

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS**  
**NÍVEL DE MESTRADO EM LETRAS**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM E SOCIEDADE**

**AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS DE IDENTIDADE:  
UM ESTUDO SOBRE OS JOVENS MILITANTES DO MST**

**Cascavel – PR**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**2007ANA MARIA DE FÁTIMA LEME TARINI**

**AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS DE IDENTIDADE:**

UM ESTUDO SOBRE OS JOVENS MILITANTES DO MST

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, para obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, área de concentração: Linguagem e Sociedade. Linha de Pesquisa: Linguagem e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Cardoso Brenneisen

**Cascavel – PR**

**2007**

**Ficha catalográfica****Elaborada pela Biblioteca Central do Campus de Cascavel - Unioeste**

T174c Tarini, Ana Maria de Fátima Leme  
As condições de produção dos discursos de identidade: um estudo sobre os jovens militantes do MST / Ana Maria de Fátima Leme Tarini — Cascavel, PR: UNIOESTE, 2007.  
199 f. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Cardoso Brenneisen.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.  
Bibliografia.

1. Identidade. 2. Análise do discurso. 3. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). I. Brenneisen, Eliane Cardoso. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 21ed. 401.41

**Bibliotecária: Jeanine Barros CRB9-1362**

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS DE IDENTIDADE:

UM ESTUDO SOBRE OS JOVENS MILITANTES DO MST

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, nível de mestrado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, em 12 de dezembro de 2007.

Prof(a). Dr(a). Lourdes Kaminski Alves (UNIOESTE)  
Coordenadora

Apresentada à Comissão Examinadora, integrada pelos Professores:

Profa. Dra. Suzy Lagazzi-Rodrigues (UNICAMP)  
Membro efetivo (convidado)

Prof(a). Dra. Roselene de Fátima Couto (UNIOESTE)  
Membro efetivo (instituição)

Profa. Dra. Aparecida de Jesus Ferreira (UNIOESTE)  
Membro efetivo (instituição)

Prof(a). Dra. Eliane Cardoso Brenneisen (UNIOESTE)  
Orientadora

Cascavel, 12 de dezembro de 2007

*Dedico este trabalho a todos  
os professores que  
contribuíram para a construção  
do sujeito que sou.*





## AGRADECIMENTOS

As idéias e análises desta dissertação não seriam possíveis sem as leituras recomendadas pelos docentes e a enorme paciência daqueles que nos exigiram re-leituras, re-elaboração e melhores argumentações, ensinando-nos e guiando-nos pelo caminho da escrita acadêmica.

- Agradeço, primeiramente à Eliane Brenneisen, minha orientadora, por ter me acolhido com docilidade, integridade, profissionalismo e rigidez que o momento exigia. Obrigada pelas leituras, pelos comentários e pela ajuda para “amarrar” as análises e “desatar” os nós. Sou-lhe grata, também, por acreditar que as mulheres são capazes de tudo e qualquer coisa que muito desejarem, como conciliar a maternidade com a profissão e o estudo;

- Às docentes Suzy Lagazzi-Rodrigues, Aparecida de J. Ferreira, Roselene de F. Coito pela participação e valiosas contribuições na banca de avaliação;

- Aos docentes João Carlos Cattelan e Gustavo Biasoli pelos valorosos apontamentos no texto e pela disponibilidade para o diálogo;

- Às amigas que de alguma forma contribuíram com as idéias deste projeto e se fizeram presentes nesta importante etapa, em especial à Isis Ribeiro, Sílvia Letícia Pereira, Eliana Cristina Santos e Sueli de Farias Santos;

- Aos jovens do curso de agroecologia do ITEPA / MST, pela colaboração e pela disponibilidade durante a coleta de dados. MUITÍSSIMO Obrigada!

E por fim, a meus familiares Antônio e Gilda, pelo exemplo de honestidade, integridade e luta. A Roberto, Guilherme e Eduardo, homens de minha vida, pelas diferentes formas de amar e cuidar, agradeço!

## RESUMO

TARINI, Ana Maria de Fátima Leme. **As Condições de produção dos discursos de identidade: um estudo sobre os jovens militantes do MST.** 2007. 199 páginas. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel. 2007.

Orientadora: Eliane Cardoso Brenneisen

Defesa: 12 de dezembro de 2007.

**RESUMO:** Este trabalho apresenta uma análise sobre o processo de construção de identidades dos jovens Sem Terra, estudantes do curso Técnico em Agroecologia, ministrado no assentamento Antônio Companheiro Tavares, localizado no município de São Miguel do Iguaçu - Paraná. O estudo de caso é subsidiado pelos fundamentos filosóficos e pedagógicos adotados na formação educacional dos jovens selecionados e servem como parâmetros para identificar e/ou justificar as identidades construídas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em seu espaço de formação histórica e identitária. Busca-se - na auto-identificação dos sujeitos estudantes - compreender o dinamismo do processo de construção de identidades sob o viés sociológico e lingüístico, abarcando dois eixos teóricos: estudos de identidade e discurso, em que são entrelaçados os fios da teoria do discurso francesa aos dos estudos sócio-culturais da sociologia. Tais pressupostos permitem o entendimento de são esses jovens, se identificam, que e quê assim o fazem. Analisam-se, também, em algumas práticas discursivas - fornecidas por entrevistas orais individuais e coletivas; registros de observações de campo; coleta de redações escritas escolares e de informações nos cadernos de reflexão dos jovens estudantes - as condições de produção e os silenciamentos na composição de seus discursos de identidade. Ao se propor um olhar para os discursos de identidade dos jovens Sem Terra, busca-se coadunar sujeito, discurso e história, os quais constroem e dão sentido à história por meio de seus discursos. Nesta perspectiva, concebe-se que os acontecimentos discursivos são cristalizados nas culturas de cada sociedade (FOUCAULT, 2005) e que - para capturá-los - há que se tomar um campo imenso de possibilidades, constituído pelo conjunto de todos os enunciados falados ou escritos em sua dispersão de acontecimentos e na instância própria de cada um deles (GREGOLIN, 2004). Isto posto, a investigação revelou que as relações sociais com os familiares, vizinhos, amigos reais e virtuais, enfim, todas as relações sugerem a formação identitária. Contudo, ao assumirem a identidade, os jovens estudantes do assentamento em questão sugerem a preferência pela mesma forma de identificação. Ou seja: jovem Sem Terra.

**Palavras-chave:** Identidades, MST, Análise do Discurso, Jovens Sem Terra.

## ABSTRACT

TARINI, Ana Maria de Fátima Leme. **The Conditions of Discourse Identity Production: a Study of the young members of MST.** 2007. 199 páginas. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel. 2007.

Orientadora: Eliane Cardoso Brenneisen  
Defesa: 12 de dezembro de 2007.

This essay presents an analysis of the building process of young landless people identities, students of the technical course in Agro environment held on the settlement Antônio Companheiro Tavares, in the town of São Miguel do Iguazu- Paraná. The case study is subsided by philosophical pedagogical foundations adopted in the educational formation of the selected youngsters and can be used as parameters for the identification and/or justification of the identities built by the Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) on their space of historical and identity formation. We search - on self identification of the subject students - to understand the dynamics of the process of construction of identity under the sociological and linguistics joint comprehending two theoretical axes: studies of identity and discourse, in which are jointed the threads of French speech theory and sociology's socio cultural studies. Such presuppositions allow the understanding of who these youngsters are, how they identify themselves and the reason why they do it are also analyzed. Some discursive practices also analyzed, which are given by individual and collective oral interviews: field observation registers; collection of school writing works and information on reflection notebooks of the young students - the production conditions and the silences in composition of their identify discourses. By proposing a look to the identify discourse of the young landless people we search to join subject, discourse and history, which build and give sense to history through its discourses. Under this perspective, we conceive that discursive happenings are fossilized in the cultures of each society (FOUCAULT, 2005) and that - in order to capture them - it is necessary to take a huge field of possibilities constituted by the set of all the spoken or written statements in its dispersion of happenings and in the own instance of each one of them (GREGOLIN, 2004). Being so, the investigation revealed that the social relations with family members, neighbors, real and virtual friends, in short, all the relations suggest the identity formation. However, by assuming the identity the young students of the mentioned settlement suggest the preference for the same form of identification, that is: landless young people.

**Key-words:** Identity, MST, Discourse analysis ,young landless people.

*“Vivem em nós inúmeros;  
Se penso ou sinto, ignoro  
Quem é que pensa ou sente.  
Sou somente o lugar  
Onde se sente ou pensa.*

*Tenho mais almas que uma.  
Há mais eus do que eu mesmo.*

*Existo todavia  
Indiferente a todos.  
Faço-os calar: eu falo.*

*Os impulsos cruzados  
Do que sinto ou não sinto  
Disputam em quem sou.  
Ignoro-os. Nada ditam  
A quem me sei: eu ‘screvo.”*

*(Fernando Pessoa)*

## **SUMÁRIO**

## LISTA DE SIGLAS

INTRODUÇÃO .....	01
------------------	----

## CAPÍTULO 1 - IDENTIDADE, DISCURSO E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA.....23

1.1. CONCEITO DE IDENTIDADE: DO ESSENCIALISMO À FRAGMENTAÇÃO.....	23
1.1.1. Identidade social, cultural e nacional .....	30
1.1.2. Hibridismo e Multiculturalismo: pressupostos de identidade e diferença .....	36
1.2. CONCEITUANDO DISCURSO .....	40
1.2.1. Condições de produção do discurso .....	43
1.2.2. Sujeito e ideologia .....	45
1.2.3. Silenciamentos e interdições em discursos .....	50
1.3. A IDENTIDADE CONSTRUÍDA NO (PELO) DISCURSO .....	53
1.3.1. Discursos construindo a identidade camponesa .....	58

## CAPÍTULO 2 - NOVOS RUMOS DA EDUCAÇÃO E DO MST..... 65

2.1. A QUESTÃO DA TERRA NO BRASIL E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO MST .....	66
2.2. EDUCAÇÃO DO CAMPO, NO CAMPO .....	71
2.2.1. Pedagogia do MST: concepções e práticas .....	77
2.2.2. A construção identitária na infância .....	81
2.2.3. As escolas e a formação dos Sem – Terra.....	83

2.3. AGROECOLOGIA: ANTIGAS PRÁTICAS, BANDEIRAS RECENTES.....	91
2.3.1. Do cooperativismo à agroecologia: a luta contra a transgenia.....	93
2.3.2. A agroecologia como bandeira .....	97

**CAPÍTULO 3 - JUVENTUDE NO MST: A(S) IDENTIDADE(S) DOS ESTUDANTES DO CURSO DE AGROECOLOGIA.....102**

3.1. JUVENTUDE RURAL / JUVENTUDE MILITANTE .....	102
3. 2. OS SUJEITOS DO CURSO DE AGROECOLOGIA .....	108

**CAPÍTULO 4 - PRÁTICAS DISCURSIVAS: CONTEXTO E CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE DISCURSOS.....121**

4.1.MILITÂNCIA, REFORMA AGRÁRIA, AGROECOLOGIA: O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS.....	122
4.2. OS SILENCIAMENTOS E AS INTERDIÇÕES NOS DISCURSOS .....	147
4.3. AS PALAVRAS E AS COISAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO “SER” SEM TERRA .....	166

**CONSIDERAÇÕES FINAIS.....174**

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....177**

**APÊNDICES.....184**

## LISTA DE SIGLAS

AD - Análise de discurso

AEN - Agência Estadual de Notícias

AS-PTA - Assessoria e Serviços a Projetos em Agricultura Alternativa

ASSESOAR - Associação de Estudos, Orientação e assistência Rural

CCA - Cooperativa Central dos Assentados

CCPS - Cooperativas de Comercialização e Prestação de Serviços

CEAGRO - Centro de Desenvolvimento Sustentável Agropecuário de Educação e Capacitação em Agroecologia e Meio Ambiente

CONCRAB - Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária

CONDRAF - Conselho Nacional para o Desenvolvimento Sustentável da Agricultura Familiar

CONTAG - Confederação nacional dos trabalhadores em Agricultura

CPA - Cooperativa de Produção Agropecuária

CPS - Cooperativas de Produção e Serviços

CUT - Central Única dos Trabalhadores

CPT - Comissão Pastoral da Terra

EJGS - Escola José Gomes da Silva

EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisas Agrárias

EMS - Escola Milton Santos

IAP - Instituto Ambiental do Paraná

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

ITEPA - Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens

MASTER - Movimento de Agricultores Sem Terra

MASTES - Movimento do Agricultor Sem Terra do Sudoeste do Paraná

MASTRO - Movimento dos Agricultores Sem Terra do Oeste Paranaense

MMC - Movimento das Mulheres Camponesas

MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

OGMs - Organismos geneticamente modificados

ONGs - Organizações não governamentais

PCB - Partido Comunista Brasileiro

PC do B - Partido Comunista do Brasil

PT - Partido dos Trabalhadores

PSOL - Partido Socialismo e Liberdade

PSTU - Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados

PRONAF - Programa Nacional de Apoio a Agricultura Familiar

TG - transgênicos

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UNICENTRO - Universidade do Centro – Oeste / Guarapuava

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná



## INTRODUÇÃO

*[...] o motivo que me impulsionou é muito simples (...) é só a curiosidade: o único tipo de curiosidade que, de qualquer forma, vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação; não aquela que busca se assimilar ao que convém conhecer, mas a que permite desprender-se de si mesmo. [...] Há momentos na vida em que a questão de saber se é possível pensar de forma diferente da que se pensa e perceber de forma diferente da que se vê é indispensável para continuar a ver ou a refletir. (FOUCAULT, 2004b, p.196-7)*

O pensamento de Michel Foucault – nesta epígrafe - desafia a latente curiosidade desta pesquisadora em descobrir, conhecer e ver de forma diferente aquilo que está expresso e que antes parecia inteligível. Na presente investigação não se pretende encontrar “a verdade” *na* realidade ou *da* realidade, nem mesmo a realidade verdadeira (CORAZZA, 1996), pretende-se, sim, compreender o dinamismo do processo de construção de identidades no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – doravante MST ou Movimento - sob o viés sociológico e lingüístico. Para tanto, apresenta-se um estudo de caso sobre a construção identitária de um grupo de jovens, integrantes do MST, estudantes do curso técnico em agroecologia no Município de São Miguel do Iguazu, estado do Paraná.

Para a apresentação introdutória desta pesquisa, faz-se necessário esclarecer ao leitor como surgiu o interesse por este tema; quais são os objetivos - geral e específicos - da pesquisa; qual a metodologia de pesquisa utilizada para obtenção e análise dos dados que serão explicitados neste estudo.

O interesse pelo tema - pode-se dizer - surgiu da vontade de compreender

como as identidades são construídas dentro do MST e fortaleceu-se enquanto esta pesquisadora trabalhava como educadora no assentamento em São Miguel do Iguaçu. Salienta-se que - na busca pelas raízes rurais da família, sobretudo nos primeiros momentos de socialização - o interesse foi motivado por dois momentos particulares: na infância vivida em Cascavel, estado do Paraná e na experiência como educadora, no assentamento.

Recordando a infância, é possível rever os eventos da Romaria da Terra<sup>1</sup> aos quais meus pais me levavam, e lembrar das vezes em que minha mãe, nervosa, aguardava meu pai chegar de uma reunião. Quando ele chegava, os dois conversavam na cozinha sobre o que havia acontecido e o que decidiram na reunião. Naquela época, eu não entendia o que se passava e pouco ou nada era esclarecido às crianças. A curiosidade levava-me a ouvir as conversas dos adultos atrás das portas, à espreita, sempre escondida. Assim, não há muitos registros em minha memória, mas lembro-me que a Romaria da Terra parecia um misto de encontro religioso com encontro político. Recordo-me, com emoção, das atitudes de solidariedade das pessoas que participaram da romaria (a primeira na qual estive) e compartilharam o almoço/lanche trazido de suas casas, com aqueles que haviam percorrido quilômetros a pé e nada traziam para se alimentar. Recordo-me, ainda,

---

<sup>1</sup> “Esta forma *sui generis* de celebração, chamada a princípio *Missão da Terra*, surge no ano de 1978 no Rio Grande do Sul, como uma celebração em memória aos índios da região. Quase na mesma época celebra-se algo muito semelhante no Santuário de Bom Jesus da Lapa, na Bahia. Em pouco tempo outros grupos ligados a nascente luta pela terra no país se agregam à celebração: posseiros, atingidos por barragens, sem-terras, pequenos agricultores, cooperativas e sindicatos, remanescentes de quilombos. A então chamada Romaria da Terra espalha-se por todo o país como uma celebração dos, por assim dizer, pobres da terra. Já logo após seu nascimento passa a ser assumida e coordenada pela então, em 1975 criada, Comissão Pastoral da Terra (CPT). Desde seu início caracteriza-se por uma mistura de elementos religiosos (procissão e peregrinação) e elementos políticos (passeata e manifestações), mantendo sempre diferenças regionais. No norte do país está mais ligada aos santuários católicos de peregrinação e no sul mais nas mãos das respectivas regionais da CPT. Reúnem entre 5 mil a 70 mil pessoas, geralmente duram um dia, sendo que algumas romarias já duraram até 3 semanas. Seus temas são impulsionados por questões e problemas locais. No Paraná os romeiros da terra peregrinam cada ano a um local diferente, marcante na luta pela terra neste estado. 18 romarias já foram celebradas. A celebração se estrutura em 3 grandes partes: liturgia de abertura e protesto, caminhada, festa da partilha”(COMISSÃO PASTORAL DA TERRA, 2007).

do dia em que ouvi, por atrás da porta em que me encontrava, a conversa entre meu pai e minha mãe. Eles discutiam; minha mãe dizia que era muito perigoso<sup>2</sup> e se meu pai quisesse ir, iria sozinho, pois não levaria as crianças para viverem num barraco de lona, sem poderem estudar, correndo risco de morrerem de frio, de doença, ou de tiro de jagunço. Compreendi, então, que algo perigoso - de fato - havia, porque a palavra “jagunço” já era ouvida nas estórias contadas pelo meu avô materno.

Não menos relevante, o outro momento motivador do interesse em estudar a construção identitária no MST - a experiência como educadora no assentamento - iniciou-se em 2004, ocasião em que eu fora convidada pela equipe pedagógica do MST para ministrar aulas de literatura e, posteriormente, de língua portuguesa para os alunos do curso técnico em Agroecologia. O convite ocorreu devido à minha participação no sindicato dos professores naquele período e a alguns contatos com colegas ligados ao MST.

Durante um ano, enquanto ministrava aulas de língua portuguesa e literatura, uma vez por semana na escola do assentamento, observava o comportamento e as falas dos integrantes, e percebia as mudanças que vinham ocorrendo. A convivência na qual o grupo de jovens estudantes estava imerso todas as horas do dia deixava entrever o recebimento de influências no modo de pensar, a tal ponto que em um ano muitas mudanças se haviam configurado. Assim, os comentários nas aulas, as argumentações e os discursos daqueles jovens não eram mais os mesmos de quem estava ali só para estudar.

As mudanças sucederam-se gradativamente e, de certa forma, isso “enchia os olhos” dos educadores, afinal, seus alunos estavam aprendendo tudo

---

<sup>2</sup> O Brasil vivia o fim da ditadura, no entanto, a democratização, depois de 20 anos de regime totalitário, foi lenta. Em Cascavel - Paraná, meu pai, desejando retornar ao trabalho agrícola, participava de reuniões com trabalhadores sem-terra ligados a outros movimentos sociais, algumas delas eram realizadas na igreja e outras nas casas de membros do grupo.

rapidamente. No entanto - em minha curiosidade - muitas vezes me questionava sobre o que estavam aprendendo. Neste contexto, procurei por algumas leituras para esclarecimento sobre a história do MST, a qual conhecia apenas superficialmente, naquela ocasião. Percebi, nessas leituras, uma perspectiva de preconceito social e lingüístico subjacente ao relacionamento dos jovens do campo e da cidade e, essencialmente, o preconceito em relação aos educandos dos assentamentos rurais organizados pelo referido Movimento, comumente considerados “caipiras”.

Enquanto trabalhava em escolas estaduais em Foz do Iguaçu (cidade próxima a São Miguel do Iguaçu), continuava a dedicar-me, sem vínculo empregatício, ao projeto no assentamento, cujas discussões, produzidas num e noutro ambiente, eram sempre comparadas. A política do MST delineava-se pela proposta de formar pessoas para lutar contra o capitalismo e para implantar um sistema em que houvesse igualdade social, enquanto nas escolas em Foz do Iguaçu o “discurso” pedagógico vigente primava pela formação do cidadão, sem especificar, no entanto, de que sociedade ou para que sociedade, ou mesmo, a serviço de quem. As comparações revelavam que os alunos dos diferentes grupos, mesmo apresentando idade cronológica, situação econômica e social semelhantes, divergiam nos posicionamentos. Embora vivendo na mesma região do estado do Paraná, aqueles jovens do Movimento compartilhavam um mundo completamente diferente. Essa constatação motivou-me a fazer a disciplina *Cultura e sociedade no meio rural*- do Programa de Mestrado em Letras da Unioeste - como aluna especial. Ministrada pela professora Eliane Cardoso Brenneisen, tal disciplina objetivava discutir a especificidade da vida social no meio rural; tendo como eixos de análise as relações entre cultura, sociedade, poder e resistência, tratando principalmente dos

movimentos sociais do campo, área do meu interesse.

Os estudos no mestrado e as observações foram iniciados. Nos dois anos que se seguiram, mantive contato com o MST ministrando aulas, participando de atividades pedagógicas e culturais, dentro e fora do assentamento, além de reuniões e encontros. Nesse período, ausentei-me por seis meses, pois precisava de tempo para resolver questões pessoais e do mestrado, e, principalmente, carecia de distanciamento das idéias que pairavam no assentamento, além de me distanciar dos educandos e da equipe pedagógica, devido à ligação afetiva que estava mantendo com aqueles jovens e com sua causa.

É fundamental salientar que desde o princípio da investigação foi notório o fato de que a formação daqueles jovens estava sendo direcionada para que fossem não simples alunos, mas *militantes de um movimento*, no qual assumiriam cargos de lideranças em seus assentamentos e acampamentos, e para o qual estavam sendo formados e preparados com a finalidade de lutar - em contexto socialista - pela transformação de uma sociedade capitalista. Tal formação sugere que uma das possibilidades de mudança estaria na reforma agrária, a qual se consolidaria por meio de uma revolução social e agroecológica, como forma de garantir uma agricultura sustentável para os produtores mais pobres, ou seja, um passo importante, que poderia resultar na independência dos camponeses sufocados pelos juros dos financiamentos. Partindo dessa perspectiva, a continuidade desta investigação foi sendo estruturada pela hipótese de que identidades eram impostas no contexto do Movimento, ou pelo menos, uma tentativa de construção identitária única, estável, essencial, a qual resultaria na identidade Sem Terra.

No intuito de obter confirmação ou não do pressuposto de que as práticas discursivas das lideranças estariam construindo identidades no MST, direcionou-se

o estudo para as observações de campo. A leitura dos primeiros textos dos educandos revelou que todos escreviam a partir de um mesmo posicionamento; o que variava era o cabedal de informação entre os que ingressaram há mais tempo ou menos tempo no Movimento.

A relevância desta pesquisa foi sendo confirmada pela percepção de que embora houvesse vários estudos precedentes sobre o Movimento - uma vez que, desde os anos oitenta, pesquisadores têm buscado conhecer e discutir as ações deste movimento social - muitos deles tratam da questão histórica, da constituição, da atuação desde sua formação, da educação e da concepção pedagógica desenvolvida nos acampamentos e nos assentamentos. Entretanto a escassez de estudos sobre a juventude rural, especialmente sobre a juventude militante, sugere o pouco interesse de pesquisadores nesta área, dado que será apreciado no segundo capítulo desta dissertação, ocasião em que serão abordadas as questões referentes à juventude rural e militante por meio dos estudos de José de Souza Martins, Maria José Carneiro, Elisa Guaraná de Castro, Ricardo Abramovay, Valmir Luiz Stropasolas e Maria Teresa Castelo Branco, pesquisadores que têm desenvolvido trabalhos de contextualização da cultura e costumes da vida na roça, explorando o universo rural em que os jovens estão inseridos. Além disso, concebeu-se a necessidade de um estudo que contemplasse, também, a constituição dos integrantes - especificamente crianças, adolescentes e jovens - que nasceram como "Sem Terra", envolvidos na luta pela reforma agrária, herdada dos pais; além dos expropriados que continuam aderindo ao grupo, diariamente.

Desta forma, constituiu-se a perspectiva de análise desta pesquisa, cujo objetivo geral é buscar esclarecer como as identidades dos jovens têm sido construídas na convivência dentro de uma escola técnica do movimento; como se identificam; a partir de quê constroem sua identificação; por quem

é construída e para quê. Para isso, os objetivos específicos foram traçados para:

- **Conhecer** o processo de construção de identidades e a constituição histórica e identitária do MST, além dos fundamentos filosóficos e pedagógicos adotados na formação educacional proposta pelo Movimento;
- Compreender o sentido da adoção da agroecologia como bandeira contemporânea do MST, ressaltando o que a agroecologia representa neste contexto de vida dos jovens e do Movimento;
- Tecer considerações a respeito da categoria juventude rural e militante: quem são os jovens, no que acreditam, o que sentem, o que pensam e como vêem a sociedade na qual vivem, quais são os projetos para o futuro individual e coletivo;
- Analisar, ainda, as práticas discursivas que permeiam o processo de auto-identificação do "ser" Sem Terra e os discursos que os educandos têm assumido individual e coletivamente, ressaltando quais são as situações, as condições de produção, as interdições dos discursos e a formação discursiva da juventude militante.

Por sua vez, a metodologia de pesquisa adotada leva em consideração o que se pretende compreender sobre o processo de construção de identidade social e cultural dos jovens do MST nas práticas discursivas. Acreditou-se na relevância de se fazer uma pesquisa de campo, como este estudo de caso, que pudesse trazer à tona o comportamento, as crenças, os sonhos, a educação e a identificação dos sujeitos da pesquisa.

Para melhor visualizar o estudo de caso nesta pesquisa, torna-se mister ressaltar, conforme André (1995), que a escolha de uma unidade de ação bem definida, como os jovens integrantes do MST - estudantes do curso de agroecologia - não isenta da atenção à inter-relação destes com um todo orgânico. Além disso,

entende-se que “para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. [...] a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas” (; ANDRÉ, 1986, p. 18-19). Assim, de forma introdutória, descreve-se *o tempo e espaço da pesquisa; a coleta de dados e, por fim, os sujeitos pesquisados*.

No que concerne ao *tempo da pesquisa*, ressalta-se que embora a pesquisa de campo tenha sido realizada sistematicamente em 2006, desde julho de 2004 já havia contato com a escola, uma vez que foram ministradas aulas de Língua portuguesa e Literatura, voluntariamente de minha parte, para estudantes do curso Técnico em Agroecologia e Técnico em Saúde de 2004 a 2006.

Com relação ao *espaço*, o assentamento no qual foram coletados os dados está localizado próximo à BR 277, entre as cidades de Cascavel e Foz do Iguaçu. O local escolhido para a investigação foi o assentamento Antônio Companheiro Tavares Pereira, anteriormente denominado assentamento Sávio, antiga Fazenda Mitacoré, onde, atualmente, funciona o Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITEPA).

Conforme a ilustração 1, pode-se localizar o assentamento no Município de São Miguel do Iguaçu. Enquanto na ilustração 2, localiza-se o Município no estado do Paraná<sup>3</sup>:

### **Ilustração 1**

Mapa de São Miguel do Iguaçu

---

<sup>3</sup> As ilustrações 1, 2 e 3 estão disponibilizadas ao público pela internet, na página: <http://www.saomiguel.pr.gov.br/municipio/localizacao.php>





## Ilustração 2

### Mapa do Paraná

A mudança do nome do assentamento Sávio para Antônio Companheiro Tavares foi dado em homenagem ao agricultor morto no dia 02 de maio de 2000, em confronto com a polícia militar do Paraná, que cumpria ordens do então governador Jaime Lerner. Este desejava impedir um grupo de agricultores assentados de entrar na Capital do Estado para se manifestar pedindo crédito subsidiado para os assentamentos rurais da reforma agrária. Cinquenta pessoas ficaram feridas com tiros de balas de borracha e Antônio, 38 anos, morreu com um tiro de carabina. Este foi apenas um dos confrontos ocorridos durante o governo de Lerner. Manifestações iguais a esta - pretensamente pacíficas - aconteciam no Brasil inteiro, naquele momento.

A fazenda pertencia ao grupo Bamerindus - Banco Bamerindus - propriedade de Luiz Eduardo Andrade Vieira, ministro da agricultura no período do primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso. Possuía 1.098 hectares e era considerada uma fazenda-modelo no oeste do Paraná; todavia com o endividamento do Banco Bamerindus, ela foi transferida ao Banco Central como parte do pagamento. Em

1997, o Movimento Sem Terra ocupou a área, no intuito de pressionar o governo federal a passar o terreno para o Incra num projeto de reforma agrária. Um ano depois ainda não havia uma solução definitiva e a ocupação havia chegado a 280 famílias; somente no ano seguinte, depois de ocupar também a sede da fazenda com suas instalações, é que foi liberado um projeto de assentamento para 100 famílias em 1000 hectares. O restante das famílias foi mandado para outras ocupações no Estado.

Órgãos e entidades daquela região promoveram manifestações contrárias à solução dada, dentre eles as prefeituras de São Miguel e de Santa Terezinha; a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e a Empresa Brasileira de Pesquisas Agropecuárias (EMBRAPA), pois a terra – fértil e plana – estava estruturada por modernas instalações e era situada numa região rica em agro-negócio. É salutar observar que essas terras estavam à beira da BR 277, rodovia que leva à Foz do Iguaçu - cidade turística - fronteira seca com Argentina e Paraguai, uma localização geográfica privilegiada.

### **Ilustração 3**

#### Mapa da Fronteira do Brasil

Relatos da pesquisadora Eliane Brenneisen (2002) dão conta de que um dos fatos mais lamentáveis no período dessa ocupação teria sido cometido por segmentos da UNIOESTE – campus de Foz do Iguaçu - na pretensão de obter aquela área para desenvolvimento de projetos de pesquisa; equivocadamente, e à revelia de uma decisão institucional, organizou uma espécie de “contra-movimento”,

na tentativa de expulsar os agricultores sem-terra que se encontravam acampados no local.<sup>4</sup>

No assentamento, desde 2004, há uma parceria entre a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o MST, com a finalidade de promover o desenvolvimento de pesquisas na área de agroecologia e a instrução de agricultores para a produção de alimentos sem agrotóxicos, incentivando a oposição aos grandes monopólios de sementes, fertilizantes e produtos tóxicos. Essa prática abriria espaço a uma agricultura mais ecológica, através de sementes crioulas, sem agressões à natureza, sem poluição da água, etc. As aulas e projetos são desenvolvidos com os educandos, sob a orientação de técnicos e agrônomos do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), UFPR e do próprio MST. A maior parte dos técnicos vive no assentamento; os “de fora” permanecem alojados na sede durante o período em que ministram a sua disciplina.

A elaboração do projeto pedagógico do curso de agroecologia contou com a participação de muitos educadores ligados à UFPR, às escolas estaduais do Paraná, ao Movimento Sem Terra e a outros movimentos sociais e sindicais, além de representantes de instituições como INCRA, ASSESOAR (Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural). Num seminário pedagógico de três dias foram discutidos vários pontos deste projeto: financiamento, conteúdo, funcionamento, pedagogia, etc. Foram delineados, nesta reunião, inclusive, critérios de avaliação, cujos fatores considerados apontam para o processo em todos os “tempos avaliativos”, quais sejam: participação social, pontualidade, iniciativa, criatividade, trabalho voluntário, desenvolvimento de habilidades técnicas e organizativas, desenvolvimento do conhecimento historicamente acumulado e

---

<sup>4</sup> In: BRENNEISEN, Eliane Cardoso. Relações de Poder, Dominação e Resistência. Cascavel. Edunioeste. 2002.

apreensão dos conteúdos estudados<sup>5</sup>. Tais critérios de avaliação garantiriam os eixos pedagógicos do curso: estudo, trabalho, organicidade<sup>6</sup> e relações humanas.

Com relação à estrutura, constatou-se precariedade nos espaços físicos. De julho de 2004 até agosto de 2005 ainda não havia alojamento apropriado para a permanência dos educandos na escola, desta forma os mesmos ficavam alojados num barracão, anteriormente usado para guardar máquinas e ferramentas agrícolas. A área da biblioteca fora improvisada em uma sala pequena; a organização pedagógica, o espaço para reuniões dos educadores e para os documentos referentes aos educandos ficava no mesmo ambiente em que havia uma balança para pesar animais, junto com sacas de sementes. Era uma escola realmente improvisada. Em dezembro de 2005 a construção de um novo espaço para os educandos ficou pronta. Um alojamento que não supria totalmente as necessidades do grupo, todavia contribuía para a melhoria das condições de habitação de seus integrantes.

Conforme conversas informais no decorrer das observações em 2006, verificou-se que - nos assentamentos dirigidos pelo MST - é uma prática comum iniciar aulas em “escolas” sem muitas condições físicas. A direção mantém pressão sobre o poder público pleiteando recursos para investir em projetos educacionais, até que, através desta pressão, o Estado assuma sua obrigação - garantida pela Lei de Diretrizes e Base da Educação e pela Constituição Federal - de propiciar educação básica à população e destinar os recursos financeiros necessários para os

---

5 Os critérios de avaliação foram entregues digitados aos educadores que participavam do seminário, na verdade, o conteúdo foi resumido do MST/ Caderno de educação, nº 8. 1999.

6 Organicidade no MST representa uma palavra-chave para o funcionamento dos setores em que os militantes estão distribuídos. Organicidade é o mesmo que organização. Em todas as cartilhas do Movimento encontramos a organicidade como um dos princípios básicos para os assentamentos e acampamentos funcionarem, por isso são divididos em núcleos de base (grupos em torno de dez famílias), brigadas de 50, 100 e 500 famílias. Os planejamentos e as divisões de responsabilidade acontecem durante as reuniões e encontros com os representantes destes grupos, conforme pude presenciar durante alguns eventos de que participei.

projetos. Criar escolas no campo, impulsionar investimentos em educação para os filhos dos assentados e dos acampados é uma estratégia do Movimento, que se faz presente em situações nas quais o Estado se omite (ou calculadamente se faz ausente). Os recursos do MST são obtidos por vias diversas: doações de ONGs (Organizações Não-Governamentais); grupos políticos; Central única dos trabalhadores (CUT); igrejas européias e setores do Estado (INCRA, secretarias estaduais de educação, universidades, etc).<sup>7</sup>

Além do Curso de Agroecologia - já implantado - outro curso também estava sendo programado pelo Movimento, o Curso de Técnico em Saúde<sup>8</sup>. Também em convênio com a UFPR, o curso só foi autorizado em 2005, um ano depois. De acordo com as informações dadas pela equipe pedagógica da época, a demora ocorreu devido à falta de estrutura - referente a financiamento para alojamento e alimentação - além do baixo número de educadores para trabalharem no projeto. Entretanto os educandos do Curso Técnico em saúde demonstraram discordância, argumentando que o que havia era uma disputa interna entre lideranças, grupos de diferentes vertentes políticas<sup>9</sup> dentro do assentamento que não desejavam a criação desse projeto e tudo fizeram para que ele não vingasse. Ressalvas à parte, o curso poderia atender às necessidades básicas, segmento no qual - segundo os

---

7 Sobre os recursos do MST, Navarro (2007) argumenta numa entrevista que “a partir dos anos 90, o financiamento do MST oriundo das doações das igrejas européias começou a escassear, ao mesmo tempo em que se descobriu a porta das burras do Estado. São dois os estratagemas. Primeiramente, mantém sob estrutura não formal o MST – que não é registrado, não tem estatuto, não tem processos, públicos de escolha de sua direção e não presta contas de nada. Isto permite proteger suas lideranças em todo o país, ocorrendo alguma ilegalidade. Algo bizarro, porque o MST vive cobrando democracia e transparência no comportamento das demais organizações políticas do país. [...] (cooperativas, associações, organizações de técnicos). Essas últimas, por serem regulares, prepararam projetos para obter fundos políticos. Como o MST tem milhares de simpatizantes dentro do Estado (o que é mérito político da organização), a aprovação sempre é facilitada. Como não há fiscalização a criatividade, digamos assim, permite um uso bastante heterodoxo dos recursos”.

8 Técnico em Saúde, não seria um curso de enfermagem ou de medicina e sim, um curso que orientaria agricultoras e agricultores a viverem saudavelmente, prevenindo e cuidando de doenças.

9 Para entendermos as questões políticas internas do MST devemos levar em consideração os diferentes posicionamentos dos líderes do Movimento que integram outros grupos e partidos políticos. Segundo Martins (2007), “na direita, o MST está acossado pelo governo petista que o contraria, e na esquerda, pelos trotsquistas do Conlutas e do PSTU [...]” (MARTINS, 2007, p. J6)

estudantes - o Estado não se faz presente nos assentamentos e acampamentos. Sobretudo quando o posto de saúde é inacessível ou quando não há programas de atendimento familiar na área rural. São problemas quase sempre relacionados à falta de saneamento básico e às precárias condições materiais que - na falta de atendimento e acompanhamento médico - resultam em: diarreia, desidratação e verminose.

Sem desconsiderar a importância do histórico desse segundo curso para o entendimento das ações políticas na conjuntura daquele assentamento, a coleta de dados foi dirigida aos estudantes que participavam do Curso étnico em Agroecologia (a primeira turma deste assentamento). A pesquisa foi sendo construída por meio de dados obtidos na observação de eventos e atividades dentro e fora do assentamento; pela produção de textos nos quais os educandos expressavam suas opiniões sobre a reforma agrária e sobre a agroecologia; em entrevistas - individual e coletiva.

Enquanto ocorria a coleta dos dados, tentou-se preservar a rotina de horários, tanto do estudo, quanto do trabalho ou dos momentos de intervalos entre as atividades. Entretanto, um fato curioso se deu em relação a esta pesquisadora, pois ao mesmo tempo em que eu era tratada como uma educadora iniciante no Movimento, o grupo fazia com que me sentisse uma *outsider*, como a pessoa “de fora”, alheia aos acontecimentos do “mundo rural”, afinal a convivência com o grupo era considerada pequena (somente uma vez por semana), além disso, não morava no assentamento, não era acampada, nem assentada. Sendo assim, eu era vista por eles como alguém capaz de compreendê-los, mas incapaz de viver e de sentir a luta dos Sem Terra.

As observações foram concomitantes a outras formas de coleta. Inicialmente

a pretensão era desenvolver a pesquisa a partir das falas dos jovens, coletadas em *entrevistas individuais*, com um gravador, e, posteriormente, transcritas. Porém, com o tempo, foi possível perceber que surgiriam mais dados se fossem confrontados os textos dissertativos coletados, com *entrevistas coletiva e individual*. A opção por três formas de coleta exigiu um pouco mais de dedicação e trabalho, mas foi uma decisão acertada no sentido de garantir o preenchimento das lacunas com as informações que faltavam.

A produção textual aconteceu durante as aulas de Língua Portuguesa ministradas no ano de dois mil e cinco. Inicialmente vários gêneros textuais - relatos de vida e narrações de histórias conhecida por eles - foram produzidos. Além destes, os estudantes redigiram dissertações com os temas de maior recorrência nos debates e intervalos das aulas, desta forma, os textos foram escolhidos de acordo com os assuntos de maior interesse. Vários temas foram abordados: reforma agrária, agroecologia, revolução, socialismo e capitalismo, marcha do MST, dentre outros; no entanto, a maioria preferiu dissertar sobre reforma agrária e agroecologia. Segundo a coordenadora pedagógica, estes eram assuntos que haviam sido bastante desenvolvidos em uma disciplina das aulas da semana anterior.

O outro método de coleta de dados - as observações - aconteceu de julho de dois mil e quatro a dezembro de dois mil e seis, cujo registro foi feito num caderno de observações de campo. Já as entrevistas ocorreram em outubro, novembro e dezembro de dois mil e seis e as transcrições se estenderam até janeiro de dois mil e sete.

No que se refere à técnica de entrevistas, Richardson (1985) afirma: “A entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas” (*op. cit.*, p.160). Assim, deu-se preferência pelos dois

modos de entrevista: individual e coletiva<sup>10</sup>. Essa opção surgiu quando a resposta ao pedido de permissão à coordenação pedagógica veio com a ressalva de que as entrevistas deveriam ser feitas com a presença de alguém nomeado pela coordenação.

Richardson (1985) distingue três técnicas de entrevistas: dirigida, guiada e não diretiva. Optou-se pela entrevista não diretiva, que “permite ao entrevistado desenvolver suas opiniões e informações da maneira que ele estimar conveniente” (*op. cit.*, p.163), apesar de se compreender que, a partir do momento que o pesquisador semi-estrutura questões, há um direcionamento, um posicionamento. Utilizou-se um roteiro semi-estruturado com questões básicas, no intuito de propiciar ao entrevistado a liberdade de comentar o que acreditava ser relevante, ficando à vontade para dialogar com uma *outsider* que estaria interferindo em sua realidade.

Com a autorização da equipe pedagógica e dos próprios jovens, as falas foram gravadas para que detalhes como pausas e titubeios, que possivelmente apareceriam, não deixassem de ser considerados no momento das análises, observando se as lacunas desses instantes da entrevista estavam relacionados ao entendimento da pergunta, à tensão de ser inquerido ou às questões ideológicas levantadas no questionamento. As gravações contribuiriam, neste sentido, para que as transcrições atingissem o máximo de fidelidade das falas, sem correção ou interferência do entrevistador na estrutura dos enunciados.

Quanto ao enfoque da ética na pesquisa, salienta-se que a utilização das três formas de coleta de dados serviria para comprovar a validade e a confiabilidade dos dados, o que asseguraria o rigor científico com relação aos dados obtidos na pesquisa. Procedimentos como esse serviriam para melhor identificar e descrever -

---

10 Os questionários da entrevista coletiva e individual apresentam-se no apêndice.



considerando os parâmetros da ética - os discursos de identidade de um dos grupos construído *na/pela* história agrária brasileira.

Sendo os *sujeitos da pesquisa*,<sup>11</sup> estudantes do Curso Técnico em Agroecologia, jovens de 18 a 24 anos - assentados e acampados pelo Incra/MST - os quais, na escola e em todo o assentamento, são conhecidos como educandos da turma *Sementes de um Novo Tempo*. Estudam e trabalham dentro deste assentamento durante as etapas de estudo, entretanto, são de várias cidades diferentes e somente a cada dois ou três meses podem retornar às comunidades de “origem”.

Vinte e nove educandos<sup>12</sup> participaram da entrevista coletiva. Para as *entrevistas individuais*, foram selecionadas dez pessoas, dentre às que se dispuseram, pois o objetivo seria confrontar os discursos dos textos dissertativos - os quais já haviam sido coletados - com as entrevistas<sup>13</sup>. Mas, de uma forma ou de outra, todos participaram fornecendo informações sempre que eram visitados no assentamento, disponibilizaram tempo para conversas e entrevistas. Mesmo possuindo uma agenda apertada, rigorosa, com horários de estudo e trabalho, dispuseram-se a colaborar.

No período de investigação, houve três mudanças na equipe pedagógica do curso, fato que levou ao protelamento das entrevistas. Num primeiro momento, ao traçar a linha de pesquisa e a delimitação do tema, estabeleceu-se um diálogo com a pedagoga responsável, no intuito de obter autorização e, ao mesmo tempo

---

11 A opção por sujeitos da pesquisa para fazer menção aos jovens investigados demonstra a abordagem social de caráter qualitativo que se pretende apresentar neste estudo.

12 Havia um coordenador pedagógico acompanhando a entrevista coletiva. Ele não foi entrevistado, entretanto proferiu alguns comentários ao término das falas dos estudantes. Indagou, naquela ocasião, quais eram os objetivos da pesquisa e demonstrou-se preocupado com as possíveis interpretações que poderiam ser geradas pelas respostas dos entrevistados.

13 Ressalta-se que após as transcrições das entrevistas (quase 100 páginas), percebeu-se a enorme quantidade de material e que não seria possível nesta pesquisa de mestrado utilizar-se de tudo o que havia sido coletado, embora se pretendesse, a princípio, confrontar textos e entrevistas.

fornecer informação a respeito dos objetivos da pesquisa, os quais seriam repassados, posteriormente, à liderança do assentamento. Como a grade curricular do curso é dividida em etapas bimestrais - intercalados por um mês de permanência em casa – as aulas e horários são programados antes do início do período letivo. Desta forma, tivemos que agendar a entrevista para a etapa seguinte. Neste intervalo houve mudança na equipe, o que resultou na necessidade de recomeçar o processo, sendo a entrevista coletiva finalmente marcada num horário em que fosse possível reunir a todos. Ao final da coletiva, marcamos *entrevistas individuais* com os que haviam se disponibilizado a colaborar com o trabalho. Mesmo envergonhados e receosos em relação à expectativa das questões, os alunos selecionados sinalizaram positivamente, desde que as perguntas não fossem “difíceis de responder”. Não se sabe se a preocupação com as perguntas pairava sobre o fato de acreditarem que o conhecimento que possuíam não era suficiente para serem questionados, ou se estavam receosos de não corresponderem à formação política direcionada a eles durante os anos de preparação no curso.

No espaço de tempo da investigação ocorreram modificações; a mais significativa foi a atenuação da quantidade de educandos do curso, que teve início com setenta e quatro pessoas escolhidas por líderes de acampamentos e assentamentos, permanecendo por quinze dias alojados convivendo e estudando em grupo numa etapa denominada “preparatória”; uma espécie de afinilamento, com a finalidade de selecionar os que mais apresentassem disposição para o tipo de formação política proposta. Na primeira semana de aula, o número reduziu-se para cinqüenta e quatro e, desde então, vem subtraindo-se etapa por etapa devido a uma série de problemas enfrentados pelos alunos (os quais serão apresentados no último capítulo). Na última visita havia vinte e nove estudantes. Todos os que

permaneceram no curso foram entrevistados na forma coletiva, mas na individual optou-se por um número menor, tendo em vista as observações feitas e também os textos dissertativos já coletados.

Os componentes entrevistados coletivamente são apresentados como *jovens*, pois não se tinha como objetivo identificá-los enquanto indivíduos, mas sim como grupo. Além disso, durante as gravações desta forma de entrevista, havia momentos em que os turnos alternavam-se muito rapidamente dificultando a identificação de cada sujeito. Por questões éticas, nas *entrevistas individuais* os jovens são apresentados com nomes fictícios e idades respectivas, o que se verifica no quadro que segue:

**Quadro 1**

Jovem (nomes fictícios)	Idade
Fabrcio	20 anos
Manoel	18 anos
Fernandez	24 anos
Fernando	23 anos
Jonas	22 anos
Lucas	18 anos
Leonardo	21 anos
Laerte	20 anos
Kássia	22 anos
Luana	20 anos

Os sujeitos da pesquisa, bem como os problemas educacionais que enfrentam e os motivos da redução gradativa desses estudantes no curso de agroecologia, serão melhor conhecidos no capítulo 3, no qual descreve-se de forma minuciosa as identidades.

No desenrolar do processo de coleta de dados, percebeu-se o quanto pode ser difícil construir uma pesquisa com um grupo itinerante como o caso destes jovens. Uma das dificuldades sentidas no decorrer deste trabalho foi manter o contato com o grupo, pois dos primeiros momentos do encontro até o último

momento de convivência o grupo de estudantes vinha se desfazendo, de forma que planejar com antecedência quais pessoas fariam parte da pesquisa e qual o número que se pretendia abordar, seria impossível. Além deste problema, ocorreram muitas mudanças na equipe pedagógica do assentamento, e sem a permissão dos responsáveis estaria descartada a possibilidade de realizar a coleta de dados, pois é norma do MST restringir o contato com pessoas “de fora do Movimento”. O receio que as lideranças do MST costumam demonstrar com relação aos fins das pesquisas foi também um fator complicador da coleta. Por isso - mesmo tendo entregue, em duas circunstâncias durante o ano de 2006, cópias do projeto para a equipe pedagógica - indagaram-me a respeito de como seria apresentado este estudo e quais eram os objetivos.

Para uma melhor compreensão a respeito da pesquisa, quais as condições de produção dos discursos de identidades dos jovens selecionados neste estudo de caso, o texto foi dividido em quatro capítulos, os quais abarcam a descrição e a análise da pesquisa.

No capítulo 1 - *Identidade, discurso e construção identitária* - apresenta-se a fundamentação teórica da pesquisa que contempla e subsidia dois eixos do estudo: *identidade e discurso*. Em se tratando de construção de identidades e análise de discursos, busca-se na própria história do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra - exposta na segunda parte desse trabalho - os fatos e os discursos que a compõe.

Desta forma, no capítulo 2 - *Novos Rumos da Educação e do MST* - aborda-se desde a gênese do MST aos novos símbolos de luta do Movimento na atualidade. Esta parte é composta por três momentos: A questão de terras no Brasil e a construção identitária do MST; A educação do campo, no campo; A agroecologia: antigas práticas, bandeiras recentes.

Na seqüência, no capítulo 3 - *Juventude no MST: a(s) identidade(s) dos estudantes do curso de agroecologia* - propõe-se a apresentação e análise de questões relacionadas à juventude rural / juventude militante e aos sujeitos do curso de agroecologia.

No capítulo 4 - *Práticas discursivas: contexto e condições de produção de discursos* - faz-se uma apresentação dos discursos e das *entrevistas coletivas* e individuais, avaliando, a partir do viés sociológico e da análise de discurso, os dados obtidos nos textos escritos e na transcrição das entrevistas dos jovens militantes. Observam-se - nas condições de produção dos discursos - os silenciamentos, as interdições no processo de construção de identidades, por meio de categorias temáticas ligadas, por exemplo, a substantivos, como reforma agrária, agroecologia e militância.

## CAPÍTULO 1 - IDENTIDADE, DISCURSO E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

“*Toda identidade é uma construção simbólica.*”  
Ortiz

Neste capítulo de fundamentação teórica busca-se conceituar identidade no intuito de compreender o processo de construção da(s) identidade(s) do sujeito na modernidade e conceituar discurso, na perspectiva da análise de discurso - doravante AD - destacando algumas categorias que possam contribuir para a análise das temáticas apontadas nas entrevistas, as quais serão abordadas nos capítulos 3 e 4.

Assim, os dois eixos teóricos *identidade* e *discurso*, apresentados neste primeiro capítulo, coadunam-se na terceira e quarta parte ao abordar-se a questão da identidade sendo construída *no* e *pelo* discurso.

### 1.1. CONCEITO DE IDENTIDADE: DO ESSENCIALISMO À FRAGMENTAÇÃO

As discussões a respeito do termo *identidade* são propostas de forma bastante ampla e abrangente. Nas duas últimas décadas do século XX, e ainda nestes primeiros anos de século XXI, muitos pesquisadores da Psicologia, Filosofia, História, Antropologia e Sociologia buscaram definir e conceituar *identidade*. Introduz-se nesta busca embasados num arcabouço teórico envolvendo as produções de Hall (2005); Bauman (2005); Harvey (1989); Giddens (1990); Laclau (1990); Silva (2005); Castells (1999); Berger e Luckmann (1994), aos quais recorre-se para o estudo do viés sociológico da produção de identidade. Apropriando-se

desses estudos e pesquisas a respeito do tema, parte-se da vasta produção científica de Stuart Hall, o qual aborda as acepções identitárias desde o sujeito iluminista, transitando pelo que denominou sujeito sociológico e, finalmente, o sujeito pós-moderno, a cujo conceito dar-se-á maior ênfase.

Hall (2005) afirma que a concepção de sujeito no iluminismo "estava baseado numa concepção de pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo 'centro' consistia num núcleo interior" (HALL, 2005, p. 11). Nesta concepção, cada sujeito possuía uma identidade desde o nascimento; cada pessoa com um eu essencial, individual, único. Assim, o sujeito cartesiano do *cogito, ergo sum* estava baseado numa essência, na experiência existencial de sujeito único, de forma que "o sujeito se torna fundamento, fundamento da verdade, de toda verdade possível" (MORIN, 1996, p. 46) e imaginada pelo próprio sujeito.

Diferentemente desta posição essencialista do iluminismo, o sujeito sociológico vai constituindo-se e identificando-se na interação do eu e da sociedade. Todavia, "o sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o 'eu real', mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais 'exteriores' e as identidades que esses mundos oferecem" (HALL, 2005, p. 11). Uma concepção interacionista, estável e unificada, na qual o sujeito constitui identidade; está inserido numa sociedade, ocupa lugares no mundo cultural e social em que vive. Há uma adequação de sujeito à estrutura social e da estrutura social ao sujeito. Àqueles sujeitos não adequados ao meio, cabia a interdição ou a exclusão (em quartéis de exército, prisões, clínicas médicas, sanatórios e outros sistemas de correção e adequação)<sup>14</sup>.

---

14 Ver: Foucault (2005a), em *Microfísica do Poder*.

Nota-se que Hall (2005), detentor de uma visão pós-estruturalista<sup>15</sup>, não contesta a idéia de identidade estabelecida por Berger e Luckmann (1994), os quais a apresentam como uma construção social, constituída na interação sujeito / sociedade. Uma concepção interativa e construtivista de indivíduo, no entanto, não comunga da idéia de um sujeito essencial que se complementa ou se completa com a convivência na sociedade. Para tais autores, a realidade social é resultado do processo simbólico de socialização objetiva e subjetiva, na qual o indivíduo sociológico ao externalizar-se, internaliza a realidade objetiva (a realidade estabelecida pelos outros). Os autores acreditam, ainda, que os indivíduos já socializados são potenciais “traidores de si mesmos” ao se depararem com outros significativos, outras facetas de identidade. Isto ocorreria num segundo momento de socialização, ao qual denominam socialização secundária.

Na visão de Hall (2005), a partir da segunda metade do século XX, com a aceleração do processo de globalização econômico, social e cultural, o sujeito entra numa condição de socialização pós-moderna, integra-se e interage com outras sociedades, culturas e “mundos”, enfim, defronta-se com identidades múltiplas, tornando-se fragmentado. Hall (2005) acredita que é “esse processo que, produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente” (*op. cit.*, p. 12). Há, nesta perspectiva, uma dissolução da

---

15 O pós-estruturalismo teve sua origem na comunidade acadêmica de língua inglesa e é utilizado para descrever uma resposta ao estruturalismo de Althusser, Lacan, Levi-Strauss e Barthes. Segundo Peters (2000), o pós-estruturalismo pode ser caracterizado como um modo de pensamento, um estilo de filosofar e uma forma de escrita, embora o termo não deva ser utilizado para dar qualquer idéia de homogeneidade, singularidade ou unidade. O pesquisador argumenta, ainda, que os pensadores pós-estruturalistas enfatizam que o significado é uma construção constante, dependente da pragmática do contexto. O que, conforme Peters (2000), questiona a suposta universalidade das chamadas “asserções de verdade”. Seguindo Nietzsche, todos eles questionam o sujeito cartesiano-katiano humanista (autônomo, livre e autoconsciente), ou seja, o sujeito para os pós-estruturalistas é complexo, descentrado, dependente do sistema lingüístico; é constituído e posicionado entre as forças libidinais e as práticas socioculturais. Os pós-estruturalistas desenvolveram diferentes formas de análise como: gramatologia, desconstrução, arqueologia, genealogia, semioanálise; dirigidas à crítica de instituições como: família, Estado, prisão, clínica, escola, fábrica, a universidade e até mesmo a própria filosofia.



noção de sujeito enquanto portador de uma identidade, identificado por um “eu”. Por isso, é possível alegar, conforme Bauman (2005), que “as identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas” (*op.cit.*, p. 19). A questão é saber quais são as primeiras, pois a todo momento expõe-se a diversas identificações e posicionamentos. E mesmo as identidades que o sociólogo reconhece serem, supostamente, de “nossa própria escolha”, são identidades impostas.

Na perspectiva do olhar de Hall (1987), a identidade do sujeito pós-moderno torna-se uma “celebração móvel”, pois este sujeito assume diferentes identidades em diferentes situações as quais é exposto. Isto demonstra que a identidade possui mais mobilidade que a concepção de construção identitária na socialização primária e secundária apresentada por Berger e Luckmann (1994), mas que, de fato, não são teorias contrárias, e sim, complementares, conforme será exibido no segundo capítulo onde se tratará da construção identitária dos Sem Terra desde a infância.

Sob perspectiva semelhante, o filósofo Foucault (2002) concebe a identidade como a composição de “vários ‘eus’ em, simultâneo, a várias posições-sujeitos” (FOUCAULT, 2002, p. 56-57). Não existiria, desta forma, estabilidade, estaticidade ou unicidade no sujeito. Haveria, sim, posições a serem consideradas no processo de identificação, pois - conforme Moita Lopes (2002) - trata-se de “identidades sociais de classe social, gênero, orientação sexual, raça, idade, profissão, etc” (*op. cit.*, p. 309) que podem ser assumidas, exercidas e, enfim, vividas simultaneamente pelas mesmas pessoas.

Neste sentido, Castells (1999) sugere que as identidades são mais significativas que os “papéis sociais” ou “conjunto de papéis” assumidos, visto que

são compostas por um processo de subjetivação do sujeito. Para tal,

[...] algumas identidades podem também coincidir com papéis sociais, por exemplo, no momento em que ser pai é a mais autodefinição do ponto de vista do ator. Contudo, *identidades são fontes mais importantes de significado do que papéis, por causa do processo de autoconstrução e individuação que envolvem.* [...] pode-se dizer que identidades organizam significados, enquanto papéis organizam funções. (CASTELLS, 1999, p. 23, *grifo nosso*)

Sob esse enfoque, o agricultor que se autodefine um Sem Terra não estaria negando que também ocupa a função de pai, mãe, mulher, esposo (a), jovem, adolescente ou criança. Os papéis estão relacionados à função social do sujeito em determinados momentos, já a afirmação de uma identidade é uma afirmação política de assumir um posicionamento que garanta acesso aos bens sociais aos quais reivindica em sua luta, fazendo das evidências o sentido de um sujeito. Outra circunstância a ser analisada é o surgimento de novas posições de identidade para o sujeito contemporâneo.

Desta forma, se várias identidades são exercidas pelas mesmas pessoas, a afirmação de uma identidade é um ato político, pois ao se afirmar uma identidade, negam-se outras; assume-se uma em detrimento da outra, conforme a exigência do momento; confronta-se com a dos outros em diversos momentos a depender da necessidade, uma vez que “a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais assimetricamente situados, de garantir acesso privilegiado aos bens sociais” (SILVA, 2005, p. 81).

Enunciar-se, portanto, é identificar-se em nível social, cultural, político e nacional; é “mostrar-se ao outro”. Neste processo, os aspectos físicos e biológicos são, também, trazidos à tona na identificação de uma pessoa. De forma que, o corpo é um elemento de identificação, um espaço em que se exercem as forças das

relações de socialização. Assim, para Woodward (2005), “o corpo é um dos locais envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem nós somos, servindo de fundamento para a identidade” (WOODWARD, 2005, p. 15). A autora afirma, ainda, que ao nos referirmos à identidade sexual ou à étnica, a aparência cria pressupostos de identificação, os quais seriam pressupostos simbólicos construídos nas relações sociais do “eu” com o “outro” e que resultariam na impressão de como me vejo e como vejo o outro. Numa dimensão mais psicanalítica dir-se-ia que o “eu” é construído pelo olhar do “outro” ao mesmo tempo em que contesta o outro e se diferencia do outro.

O social e o simbólico são construídos simultaneamente nas práticas de identificação. Nota-se, neste sentido, que as atitudes lingüísticas e comportamentais, além dos objetos e do vestuário possuem papel importante na definição do pertencimento aos grupos existentes na sociedade; são elementos identificadores de sujeitos em diferentes classes sócio-econômicas e que denotam escolarização, pertencimento a grupos determinados, influência midiática, etc. Segundo Woodward (2005), “existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que uma pessoa usa” (*op. cit.*, p. 10). O sujeito usa objetos que o identificam para si mesmo e para outros. No MST usam-se camisetas, bonés, bandeiras e botons, todos vermelhos, com um desenho do mapa do Brasil em verde, uma mulher e um homem empunhando um facão, significando a luta da qual os Sem Terras sentem-se pertencentes; a luta pela terra que chegou a ser sangrenta em vários momentos da história brasileira - conforme é descrito no capítulo seguinte - significando, também, a vivacidade da luta que corre nas veias dos integrantes do Movimento. A preferência, no símbolo, pela cor forte, marcante ao olhar, bem como o MST na história do campesinato, é uma simbologia que identifica e diferencia, tanto um

grupo, quanto uma nação; expõe posições interiores e exteriores aos sujeitos, produz e é produzida por olhares internos e externos ao (do) sujeito, está focada no sujeito. É, pois, uma forma de representação, noção sugerida por Woodward (2005):

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio de significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. (WOODWARD, 2005, p. 17)

Ao se refletir sobre as práticas de significação na construção identitária e pressupondo questões como “quem sou eu?”, indaga-se: como responder a uma questão tão simples e ao mesmo tempo tão complexa, objetiva e, ao mesmo tempo, também subjetiva? Qual é o sentido de uma existência, afinal?

O sentido de nossa existência é produzido cotidianamente e o que sou hoje, não fui ontem e, provavelmente não serei amanhã. Do ontem para o hoje o sujeito pode se transformar *nas/pelas* interpelações que sofre. A identificação de uma pessoa é mutante, é fluída. Então, o *quem sou eu* hoje sofre influências de outras identidades locais e globais; interpelações ideológicas que amanhã constituirão outros lugares de sujeito, posição-sujeito que possibilite se construir através da linguagem. A construção de identidades obedece regras da formação do sujeito, ou seja, o sujeito se constrói em suas relações e é construído pelas relações, uma vez que essa construção é um processo.

A questão é complexa pela variedade de sentidos que se confrontam em cada definição teórica. Responder *quem sou eu* envolve mais que estímulo e resposta, envolve um posicionamento social, cultural, político, econômico, psicológico e biológico. Diante de tamanha complexidade e abrangência do conceito de identidade, faz-se necessário estabelecer o que é identidade social, cultural e

nacional, além de trazer considerações sobre a composição multicultural e híbrida da sociedade contemporânea.

### 1.1.1. IDENTIDADE SOCIAL, CULTURAL E NACIONAL

A identificação *social, cultural e nacional* é construída simultaneamente nas relações sociais e nas representações simbólicas. Mas Woodward (2005) assevera que todas as práticas de significação são representações simbólicas e produzem significados envolvidos numa relação de poder na qual o que pertence ou não a tal cultura, sociedade ou nação, delimita *quem* e o *quê* está incluído, *quem* e o *que* está excluído. Por isso, tem-se a impressão de que determinados hábitos, costumes e comportamentos pertencem a este ou àquele grupo ou nação, pois a cultura molda e diferencia as identidades quando é colocada para o sujeito como escolha, opção.

Castells (1999) insere-se nessa discussão ao argumentar sobre a construção da (s) identidade (s) em contextos marcados por relações de poder diante das mudanças sociais, culturais e tecnológicas da era da informação. O autor entende por identidade “o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalecem sobre outras fontes de significado” (CASTELLS, 1999, p. 22).

Na mesma vertente de pensamento, Woodward (2005) ressalta a necessidade que cada cultura tem de classificar todas as coisas para gerar sentidos e construir significados para o mundo, e quando os sistemas de significação são partilhados tornam-se o que se entende por *cultura*. Nesta perspectiva, as identidades *nacionais* são representações de uma *cultura nacional*, ou um conjunto

de elementos culturais que representam uma nação. Hall (2005) exemplifica que toda lealdade depositada a uma tribo ou a um povo em épocas anteriores foi, depois, transferida à cultura nacional. Contudo, no deslocamento dos sujeitos para outras nações, os mesmos podem permanecer fiéis a suas culturas. O autor sustenta, ainda, que as “culturas nacionais ao produzir sentidos sobre nação, sentidos com os quais podemos nos identificar, controem identidades” (*op. cit.*, p. 51). Deste modo, os sentidos de nação podem estar contidos em histórias, símbolos e memórias nacionais que conectam os acontecimentos do presente com os do passado e criam imagens de nação e de identidade<sup>16</sup>.

Com os intercâmbios globais aceleraram-se os processos econômicos e culturais gerando o que Giddens (1990) denominou de “crise de identidade” na modernidade tardia, o que justificaria o fato de a identidade ser amplamente discutida nas últimas décadas. Todavia, Bauman (2005) argumenta que a discussão acerca da identidade está estreitamente ligada à idéia de pertencimento e surge / ressurgir quando tal identificação está em perigo, ou em conflito.

Com a dispersão e/ou avalanche de interpelações culturais sofridas na era da informação, os sujeitos sentem-se distantes de suas culturas nacionais e podem entrar em crise. Por outro lado, Giddens (2000) pondera que “a globalização é a razão do ressurgimento de identidades culturais locais em várias partes do mundo” (GIDDENS, 2000, p. 23). O autor avalia que uma das conseqüências do processo de globalização é a transferência do poder local para a arena global, o que tem gerado um movimento contrário, pois simultaneamente a globalização cria novas zonas econômicas e culturais e novas pressões para a autonomia local.

Na globalização<sup>17</sup>, a idéia de pertencimento entra em colapso, gera uma crise

---

16 Bem como salientou “Benedict Anderson (1983), a identidade nacional é uma ‘comunidade imaginada’” (HALL, 2005, p. 51).

17 Quando se aborda a questão da globalização entende-se, baseados nas discussões de Giddens

contemporânea, e confronta-se com a tentativa de homogeneização cultural do mercado global, gerando o distanciamento da identidade da comunidade e da cultura local; paradoxalmente, isso pode levar a uma resistência - como na lei da física ação e reação - com a finalidade de fortalecer e reafirmar algumas identidades nacionais e locais (cf. WOODWARD, 2005). É o caso da inglesidade (ou inglesismo) em que, no último século, houve uma tentativa por parte do Reino Unido de reconstituir a identidade inglesa étnica, lingüística e cultural unificada (cf. HALL, 2005). Este era, e ainda é, o desejo de algumas comunidades islâmicas e de alguns países orientais de tradições milenares, que mantêm hábitos, rituais e costumes vivos.

Em sua análise, Silva (2005) argumenta que as “identidades nacionais” apelam aos “mitos fundadores” para estabelecer laços imaginários entre indivíduos, possibilitando uma erupção de sentimentos em comum. Este pesquisador denomina “mitos fundadores” todo e qualquer símbolo de uma cultura nacional, tais como bandeiras, hinos, objetos, lugares, brasões, esportes, pratos típicos, etc. Além destes, a língua exerceria papel fundamental como aglutinadora de valores, tradições, costumes e pessoas.

Considerando a concepção de identidade na modernidade tardia, ou em condições pós-modernas, Harvey (1989), Giddens (1990) e Laclau (1990) apontam para um processo de descontinuidade das tradições, rupturas com o passado, fragmentações internas, deslocamentos do centro principal de poder a vários outros centros na crescente transformação causada pela globalização moderna.

---

[..] a globalização tem, sim, o efeito de contestar e deslocar as (2000), que a globalização é política, tecnológica, cultural e econômica. Um processo de intercâmbio mundial que iniciou-se a partir da década de 1960, com a expansão dos sistemas de comunicação. “A globalização não é portanto um processo singular, mas um conjunto complexo de processos. E estes operam de uma maneira contraditória ou antagônica” (GIDDENS, 2000, p. 23).

identidades centradas e 'fechadas' de uma cultura nacional. Ela tem efeito pluralizante sobre as identidades, produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, e tornando as identidades mais plurais e diversas; menos fixas, unificadas ou trans-históricas" (HALL, 2005, p. 87)

Na sociedade global, as identidades estão mais plurais e diversas. Em todo e qualquer canto em que se encontre, o sujeito defronta-se com múltiplas culturas. Há pouco mais de três décadas, países e culturas orientais eram pouco conhecidos no ocidente. Com o aceleração da globalização tem ocorrido também a tendência à ocidentalização sócio-cultural. As culturas orientais têm se adaptado ao modo de vida ocidental para se inserir no mercado e dele tirar proveito econômico.

Outra questão a ser pensada a respeito dos fatores constitutivos de identidade é que "as mudanças na economia global têm produzido uma dispersão das demandas ao redor do mundo[...] A migração dos trabalhadores não é, obviamente, nova, mas a globalização está estreitamente associada à aceleração da migração" (WOODWARD, 2005, p. 21). O capitalismo global gera a necessidade de consumidores globais e, motivados por tal necessidade, as pessoas buscam melhores condições de vida, espalhando-se pelo mundo, criando nichos de cultura local no global. Vale ressaltar, nesta perspectiva, que a dispersão de pessoas ao redor do mundo leva a grandes transformações tanto à nação que expulsa, como à nação que acolhe; os países pobres de pouca atração econômica e tecnológica são os que mais perdem, os que menos atraem.

Países industrialmente desenvolvidos como Estados Unidos, Inglaterra e França (a Europa, em geral) são os destinos mais procurados no processo diaspórico<sup>18</sup>. As identidades dispersas se fecham em pequenos grupos que mantêm os traços culturais e os reavivam na memória, constantemente em encontros, reuniões e festas comemorativas, como as realizadas no Brasil por comunidades de

---

<sup>18</sup>Conceituando diáspora segundo Hall (1990) e Gilroy (1997).



descendência, alemã, italiana, africana, japonesa, árabe, etc.

As conseqüências deste processo diaspórico é o inchaço das grandes cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, além do dilatamento da população de países como os já citados. Por ser um movimento nacional e internacional, a migração desenvolve o mesmo processo de busca, tanto o que ocorre de dentro para fora do país quanto de um estado a outro pertencente à mesma nação.

Se “a identidade é um fenômeno que deriva da dialética entre o indivíduo e a sociedade” (BERGER; LUCKMANN, 1994, p. 230) e vivemos em uma sociedade constituída por experiências globais, pode-se conjeturar que tanto “as posições” ocupadas pelo sujeito, quanto os papéis assumidos na aquisição da identidade são adjacentes a outros movimentos sociais transnacionais. Desta forma considera-se que a identidade do MST influencia e tem sido influenciada por organizações sociais mundiais das quais é componente, dentre elas, a Via Campesina<sup>19</sup>. Ressalta-se, então, que “todas as identidades estão localizadas no espaço e no tempo simbólicos” (HALL, 2005, p. 71), de modo que as identidades constroem e são construídas no imaginário dos sujeitos. Sob esta perspectiva, a “identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (*op. cit.*, p. 13).

As sociedades nascem de histórias constituídas por indivíduos partícipes de sua gênese e do olhar que os mesmos lançam para estas sociedades. Tanto Berger & Luckmann, quanto Hall (2005) acreditam que uma identidade coletiva é o resultado de identidades individuais. E que

“as culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem identidades. Esses sentidos estão contidos nas estórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e

---

19 Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Agricultores Atingidos por barragens (MAB), Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), Pastoral da Juventude Rural (PJR) e Comissão Pastoral da Terra (CPT), são movimentos sociais populares do campo, organizados na Via Campesina.

imagens que dela são construídas” (HALL, 2005, p. 51).

Conclui-se, então, que “as estruturas sociais históricas particulares engendram tipos de identidade, que são reconhecíveis em casos individuais” (BERGER; LUCKMANN, 1994, p. 229) e constroem sentidos de nação. Isto significa que, sendo brasileiro, o sujeito não, necessariamente, deverá saber dançar samba ou jogar futebol, ou ainda, gostar de comer feijoada e arroz com feijão, simplesmente porque alguns brasileiros o fazem, mas carrega esta imagem hegemônica de nação.

No MST, o revival e as memórias constroem identidades no imaginário dos sujeitos integrantes, como se fossem o constructo de uma nação. Entretanto, percebe-se que o fato de pertencer ao grupo, não tem sido garantia de consentimento ou endoço das ações promovidas no Paraná ou em todo Brasil. Isso exige do quadro de lideranças a necessidade de enfatizar e reforçar a “força” da militância, por meio da mística<sup>20</sup>, revivendo a luta e as dificuldades enfrentadas pelos Sem Terra de todo território nacional, com apresentações culturais e celebrações em comemoração ou luto por algum fato marcante de sua história. Conforme supõe Foucault (2005b), não existe sociedade onde não haja discursos que a narrem, contem e recontem, revivendo por meio de rituais as circunstâncias históricas de construção; um passado mitopoeticamente construído para os jovens que dele não participaram.

Nesta perspectiva, torna-se relevante ressaltar que a “ identidade está ligada às estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de

---

20 “A palavra mística é adjetivo de mistério. Mistério possui muitos sentidos [...]. Na linguagem comum usa-se a palavra mistério para concluir uma reflexão que esgotou as capacidades da razão e não consegue mais produzir luz. Ou então para indicar intenções ou realidades escondidas ao comum dos mortais [...]. A pessoa é levada a experimentar através de celebrações, cânticos, danças, dramatizações e realização de gestos rituais uma revelação ou uma iluminação conservada por um grupo determinado e fechado” (Caderno de Formação / MST. nº 27, 1998, p. 23, 24).

representação, tem estreitas conexões com as relações de poder” (SILVA, 2005, p. 97), que se encontram instauradas em todos os lugares, em todos os espaços de convivência e de construção de sentido de vida.

### 1.1.2. HIBRIDISMO E MULTICULTURALISMO: PRESSUPOSTOS DE IDENTIDADE E DIFERENÇA

A pesquisa de Nestor Canclini, apresentada em *Culturas Híbridas*, tinha por objetivo mostrar como os estudos sobre hibridação modificaram o modo de falar a respeito de identidade, cultura, diferença, desigualdade, multiculturalismo nas ciências sociais. O autor investigou a hibridação (mestiçagem) desde a Grécia clássica, até o final do século XX, passando por acontecimentos bastante expressivos como a expansão marítima da Europa em direção à América, fato que desencadeou várias transformações sociais, culturais e, especialmente, econômicas.

Referindo-se a esses mesmos processos, Silva (2005) sugere que o hibridismo “ [...] está ligado aos movimentos demográficos que permitem o contato entre diferentes identidades: as diásporas, os deslocamentos nômades, as viagens, os cruzamentos de fronteiras” (SILVA, 2005, p. 87). Uma nova identidade é resultante desses processos, visto que a junção dos sujeitos deslocados de sua origem formam outra posição de sujeito. A respeito desta afirmação cita-se a condição dos africanos sujeitos à diáspora forçada e, em novos países, foram obrigados a miscigenarem-se (o Brasil é um exemplo claro de tal condição).

Canclini (2006) entende por hibridação “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas - que existiam de forma separada - se combinam

para gerar novas estruturas, objetos e práticas”<sup>21</sup>. As combinações ocorridas de modo não planejado e de forma imprevista são resultado de situações próprias da globalização. Na atualidade os intercâmbios culturais, econômicos, comunicacionais ou turísticos continuam ocorrendo e os fluxos migratórios continuam em expansão.

Convive-se com a própria identidade e com o outro, o diferente. É uma relação complexa de aceitação e negação, de inclusão e exclusão, a qual Morin (1996) denomina como princípio de exclusão / inclusão e adverte que esse princípio é inseparável, pois pode-se “integrar em nossa subjetividade outros diferentes de nós, outros sujeitos” (MORIN, 1996, p. 51). No entanto - ressaltando a teoria - a hibridação de brancos e negros no Brasil já aconteceu há muitos anos, mas até hoje os negros passam por situações de exclusão.

Diferentemente da miscigenação que acontece no processo de hibridação, no multiculturalismo<sup>22</sup> os sujeitos não constroem novas identidades, apenas convivem com o diferente constituindo um mosaico cultural, podendo sofrer influências das culturas dominantes do lugar de destino. Porém, muitos grupos tentam preservar a todo custo as raízes, como é o caso dos árabes que - mesmo vivendo em outros países e mantendo contato com a pluralidade de culturas que encontram - mantêm suas tradições, costumes e religião<sup>23</sup>. Com o advento dos sistemas em rede, é notória a contribuição da internet para a aproximação das pessoas e para a

---

21 Ver: Introdução à edição de 2001 (CANCLINI, 2006, p. XIX)

22 “Falar de multiculturalismo é falar do manejo da diferença em nossas sociedades. No entanto, isto é ainda pouco para definir as implicações do termo. Pois, ela remete não apenas a um discurso em defesa da diversidade de formas de vida existentes nas sociedades contemporâneas, mas a um conjunto de aspectos fortemente ligados entre si e que carregam a marca de um contencioso: a) o reconhecimento da não-homogeneidade étnica e cultural dessas sociedades; b) o reconhecimento da não-integração dos grupos que carregam e defendem as diferenças étnicas e culturais à matriz dominante do nation-building nessas sociedades – após o fracasso seja de políticas assimilacionistas, seja de políticas diferencialistas (baseadas na restrição de acesso ou mesmo na idéia de “desenvolvimentos separados”); c) a mobilização dos próprios recursos políticos e ideológicos da tradição dominante nos países ocidentais – o liberalismo – contra os efeitos desta não-integração; d) a demanda por inclusão e por pluralidade de esferas de valor e práticas institucionais no sentido da reparação de exclusões históricas; e) a demanda por reorientação das políticas públicas no sentido de assegurar a diversidade/pluralidade de grupos e tradições”(cf. BURITY, 2001)

23 Fato que se pode observar nas comunidades árabes do Brasil (de São Paulo e de Foz do Iguaçu).

ampliação do contato multicultural, salienta-se, entretanto, que esta é uma ferramenta de duas vias, visto que o uso de tal tecnologia facilita a diminuição do contato afetivo interpessoal.

Contudo, nossa análise defende que o hibridismo sugere o princípio de inclusão e o multiculturalismo, de exclusão. Neste, os sujeitos, comumente, vivem uma relação de tolerância. Estruturas classificatórias são produzidas ao longo do tempo, as quais dão certo sentido ordenado a nossa vida e distinções fundamentais acontecem entre o “nós” e o “eles”, entre o “sagrado” e o “profano”, entre o “masculino” e o “feminino” (WOODWARD, 2005, p. 67-68). Nestes processos de marcação da diferença, da construção do “forasteiro” e do “outro”, utiliza-se de sistemas culturais, os quais são criados na interação social entre o eu e o outro.

Quando Silva (2005) ressalta que as pessoas estão derrubando as fronteiras, significa dizer - no campo metafórico - que o “cruzar fronteiras” é não respeitar os limites territoriais das diferentes identidades, sejam eles físicos ou imaginários. O estabelecimento de posições binárias como masculino/ feminino ou heterossexual / homossexual tem sido questionado. O autor expõe que as diferenças são definidas nas relações de poder e o ato de identificação é um ato de diferenciação, nada inocente, pois *identidade* é aquilo que se é, já a *diferença* é aquilo que não se é. De fato, o tempo todo o sujeito está enroscado nas teias das relações de poder, evidenciadas pelas classificações das posições binárias de inclusão / exclusão, eu / outro, nós / eles, bons / maus, certo / errado, homem / mulher, ricos / pobres.

Nesta perspectiva, a polarização das classificações binárias pendem positivamente para a civilização ocidental e negativamente para a oriental. Uma visão maniqueísta - em que somente há ou o bem ou o mal - o outro será sempre o negativo. Dois pólos, um sempre mais forte do que o outro. Silva (2005) esclarece

que Jaques Derrida analisou o processo binário de classificação e entendeu que no mundo há a necessidade de classificar; como forma de dividir, ordenar e agrupar.

As relações de identidade e diferença ordenam-se, todas em torno de oposições binárias: masculino / feminino, branco / negro, heterossexual / homossexual. Questionar a identidade e a diferença como relações de poder significa problematizar os binarismos em torno dos quais elas se organizam. (SILVA, 2005, p. 83)

Faz-se necessário ressaltar que, ao entrelaçar os “fios” sociais da desigualdade, percebe-se uma recente “valorização” das minorias, mas o reconhecimento das diferenças individuais e culturais não pode ser usado em detrimento das causas igualitárias. Pierucci (2000) chama a atenção para as ciladas da diferença, pois o discurso em defesa da valorização das diferenças tem sido usado tanto pela direita, quanto pela esquerda política. Seria necessário avaliar o interesse de determinados grupos na manutenção das desigualdades sócio-econômicas, dando atenção aos seus discursos. Para o pesquisador, o reconhecimento das diferenças não pode representar, jamais, o fortalecimento das desigualdades.

## 1.2. CONCEITUANDO DISCURSO

Conceituar *discurso* parece ser uma tarefa árdua, pois há vários discursos

sobre discurso. Nesta área, destacam-se autores como: Orlandi (2005; 2006) e Foucault (2006) os quais consideram discurso como um processo de construção social, constituído nas relações de interação entre interlocutores. Desta forma, a produção de um discurso não pode ser vista apenas como um ato de transmissão de informações num processo linear, e estanque, de comunicação entre emissor (ativo) e receptor (passivo), “pois, no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição de sujeitos e produção de sentidos”(ORLANDI, 2005, p. 21). Os discursos constituem sujeitos e são constituídos pelos sujeitos nas relações de linguagem, o que significa dizer, que “são processos de identificação do sujeito, de argumentação, de subjetivação, de construção da realidade, etc” (*op. cit.*, p. 21).

Orlandi (2006) esclarece que o uso que se faz do conceito de *discurso* é o da linguagem em interação, o qual considera tanto a relação estabelecida pelos interlocutores, como o contexto, constitutivo da significação do que se diz.

Nas leituras que se faz de Foucault, em *Arqueologia do saber* (2005b) e *A ordem do discurso* (2006), é possível compreender que o *discurso* caracteriza um conjunto de enunciados, criados a partir de regras comuns de funcionamento lingüístico, histórico, cultural, regulador e normatizador dos mecanismos de produção discursiva; um conjunto de enunciados pode ser designado como *discurso* quando está apoiado na mesma formação discursiva. No entanto, neste trabalho apropria-se do conceito de discurso de Orlandi (2005), a qual entende o discurso como um “lugar específico em que se pode apreender o modo como a língua se materializa na ideologia e como esta se manifesta em seus efeitos na própria língua” (*op. cit.*, p. 96). Desta forma, o discurso é um espaço de materialização ideológica da língua.

Sob esse aspecto, pensar uma teoria do discurso é também pensar uma teoria da instância da enunciação. “Esta instância de subjetividade enunciativa possui duas faces: por um lado, ela constitui o sujeito de seu discurso, por outro, ela assujeita” (MAINGUENEAU, 1997, p. 33). Nota-se que o enunciador é submetido às regras da enunciação, mas é também legitimado e autorizado nesta instância.

Vale dizer que o discurso dos jovens Sem Terra não é dissociável do personagem estatutariamente definido, pois, devido a seus lugares de enunciação, buscam articulá-lo; estão autorizados e legitimados pelas posições que ocupam na condição de integrantes do MST, porém estão sujeitos a regras condicionantes do mecanismo de produção discursiva. Assim, tudo pode ser dito dependendo das condições do dizer, dependendo das relações de poder e da sujeição que envolve os sujeitos do discurso. Neste sentido, Foucault (2006) reverbera que a construção social dos significados do discurso ocorre de acordo com os posicionamentos dos sujeitos do discurso nas relações de poder. Então, *o discurso*

não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto de desejo; e visto que isso a história não cessa de nos ensinar – o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos nos apoderar. (FOUCAULT, 2006, p. 10)

A relação entre as práticas discursivas e os poderes que as permeiam é abordada em *A ordem do discurso* - aula inaugural no *Collège de France* - em que Foucault (2006), percebendo os procedimentos de cerceamento e controle, assevera que o discurso nada mais é do que um jogo de escritura, de leitura e construção de sentido, pois



O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si. (FOUCAULT, 2006, p. 49)

O jogo discursivo dos sentidos de verdade estabelece padrões, fronteiras e limites; facetas do poder atuando contra a erupção da desordem do discurso. Sendo que um discurso, para ter a adesão de outros, deve ser reconhecido por estes como verdade, caso contrário ao invés de admitir e incorporar tal discurso, expulsa-se, exclui-se o simulacro do outro, essencialmente em espaços de regime totalitário. É com esta perspectiva que Foucault (2002) coloca o discurso no que ele chama de campo bipolar, como pertencente ao campo do religioso ou do blasfemo, do lícito e do ilícito, enfim, do “nós” ou do “eles”.

Os discursos de verdade pretendem convencer quem já está convencido, quem nele já crê ou vive, quem só o abandonará se houver um abalo ou uma ruptura do que entendia como verdade. A proposição, então, é de ratificar o que se conhece como verdadeiro. Sob este olhar Foucault (2006) acredita que se deve questionar a vontade de verdade; deve-se restituir o discurso como um acontecimento e suspender a soberania do significante, para que se perceba o poder que subjaz à interdição dos enunciados e à profunda logofobia da proliferação discursiva. O poder atua na repressão, na interdição, na exclusão e se mantém produzindo e reproduzindo o saber; “o que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só com uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso” (FOUCAULT, 2005a, p. 08). O poder - em sociedades que se pretendem democráticas como a nossa - não se apresenta simplesmente na negação e na

proibição, apresenta-se, principalmente, na coerção e no controle.

### 1.2.1. CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO

Para Orlandi (2006), “o conceito básico para a AD é o de *condições de produção*. Essas condições de produção caracterizam o discurso, o constituem e como tal são objeto da análise.”(*op. cit.*, p.110, *grifos da autora*). A autora entende por condições de produção a relação entre sujeitos, situação e memória. Neste sentido, as circunstâncias de produção do discurso “[...] é o contexto imediato. E se as considerarmos em sentido amplo, as condições de produção incluem o contexto sócio-histórico, ideológico.” (ORLANDI, 2005, p. 30).

Considerando o contexto em que se delineou o presente trabalho, pretende-se descrever as circunstâncias de produção dos discursos para compreender as *formações discursivas* e os efeitos de sentido nas falas de um grupo de jovens camponeses. Ao refletir sobre o processo de construção de identidades, compreende-se que os sentidos não estão nas palavras, pois “as palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam” (ORLANDI, 2005, p. 42-43), segundo as formações ideológicas dos sujeitos.

Em se tratando da ideologia<sup>24</sup> nas condições de produção dos discursos, Maingueneau (1997) acredita ser necessário compreender como num dado espaço, em um dado momento, os autores produzem enunciados tão similares que, partilhando do “mesmo” conhecimento, estabelecem as mesmas fronteiras do dizível. Isto deixa entrever que cada enunciado pertence a uma formação discursiva e que os enunciados de um determinado grupo são compostos de acordo com a

---

24 O conceito de ideologia para a AD será abordado na seção 1.2.2. Sujeito e ideologia.

formação ideológica deste grupo ou “comunidade discursiva”.

A *formação ideológica* dos discursos dos sujeitos origina as *formações discursivas*, por isso os sujeitos reconhecem e reproduzem os enunciados pertencentes a esta formação. “As formações discursivas, por sua vez representam no discurso as formações ideológicas. Desse modo, os sentidos são sempre determinados ideologicamente” (ORLANDI, 2005, p. 43), definidos pela posição em uma conjuntura sócio-histórica. É este posicionamento, este “lugar” do dizer que determina o que deve ser dito ou, até mesmo, o que pode ser dito.

Os *sentidos* do que se diz e do que não se diz só existem se configurados às posições ideológicas no jogo das palavras. Considera-se o discurso num processo sócio-histórico em que as palavras produzem sentido a partir das posições ideológicas de *quem* fala, *para quê* fala e *para quem* fala. Assim, o sentido não estaria na palavra, mas na materialidade discursiva, uma vez que damos sentidos às palavras e as palavras nos dão sentidos.

Foucault (2006), referindo-se à formação ideológica, enfatiza que a análise do discurso

não desvenda a universalidade de um sentido; ela mostra à luz do dia o jogo da rarefação imposta, com um poder fundamental de afirmação. Rarefação e afirmação, rarefação, enfim, da afirmação e não generosidade contínua do sentido, e não monarquia do significante. (FOUCAULT, 2006, p. 70)

O jogo da produção discursiva de sentidos estaria diretamente ligado à relação entre linguagem e poder de afirmação proposto pela exterioridade. No entanto, Mariani (1998) sugere que, para a AD, a exterioridade não é a realidade empírica, mas sim uma realidade resultante da construção e (re)memorialização de concepções de mundo que não se inauguram no sujeito, porém são concretizadas em suas práticas discursivas, sem que o sujeito tenha o entendimento desse

processo. O sujeito apropria-se das regras de produção da língua nas práticas discursivas, lingüísticas e extralingüísticas; faz escolhas e acredita serem autônomas. Não percebe o assujeitamento discursivo intrínseco ao ato enunciativo.

Para efeito de esclarecimento, entende-se como práticas discursivas, no contexto deste trabalho, “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiam, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa” (FOUCAULT, 2005b, p. 133).

### 1.2.2. SUJEITO E IDEOLOGIA

“Todo falante e todo ouvinte ocupa um lugar na sociedade e isto faz parte da significação”. (ORLANDI, 1996, p. 20). O discurso constitui o sujeito; entretanto, é constituído pelas posições ocupadas pelos sujeitos falantes e ouvintes. Para Orlandi (2006) essa contraditoriedade acerca dos “lugares do sujeito” é esclarecida - na AD - por duas considerações: a primeira sugere que, embora haja uma ilusão de que o sujeito seja fonte de seu dizer, esta fonte vem de outros dizeres; a segunda admite a relação entre a formação discursiva e a formação ideológica do sujeito.

Sendo assim, os posicionamentos determinam os sentidos dos enunciados, o que significa dizer que há uma tentativa de apagamento do sujeito, assujeitado no processo discursivo, interpelado<sup>25</sup> pela ideologia.

---

25 “Na verdade, o que a tese ‘a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos’ designa é exatamente que ‘o não-sujeito é interpelado-constituído em sujeito pela ideologia’. Ora, o paradoxo é, precisamente, que a interpelação tem, por assim dizer, um efeito retroativo que faz com que todo indivíduo seja ‘sempre-já-sujeito’; [...] o sujeito é desde sempre um ‘indivíduo interpelado em sujeito’” (PÊCHEUX, 1988, p. 155).

A ideologia, então, é um mecanismo imaginário através do qual coloca-se para o sujeito, conforme as posições sociais que ocupa, um dizer já dado, um sentido que lhe aparece como evidente, ie, natural para ele enunciar daquele lugar. O sujeito se imagina uno, fonte do dizer e senhor de sua língua (MARIANI, 1998, p. 25).

O “sujeito” do discurso está sujeito à língua e a história. Um sujeito simbólico que constrói e é construído em suas práticas discursivas, ele é despossuído do caráter de indivíduo, pois a ideologia determina as práticas discursivas do indivíduo sociológico, constituído na AD como sujeito.

Orlandi (2006), em *A Linguagem e seu funcionamento*, acredita na flexibilidade, ou na não absolutização da noção de sujeito, o que nos permite afirmar que o sujeito não é totalmente dono de si, mas também não é totalmente determinado pela exterioridade, visto que lhe é possibilitado escolhas, dentro de determinadas condições histórico-sociais. Quanto à ideologia, Orlandi (2005) avalia ser este um dos pontos mais fortes da AD, no sentido de estar re-significando a noção desta ciência sob uma definição discursiva, a partir das considerações da linguagem.

A ideologia produz uma “visão de mundo”, uma relação imaginária com o mundo, de forma que produz sujeitos e sentidos. À luz da AD, a ideologia é vista “como um mecanismo estruturante do processo de significação” (ORLANDI, 2005, p. 96), como uma força social em luta. As ideologias, “são práticas inscritas em realidades materiais, em instituições, em aparelhos, alguns servindo mais que outros aos mecanismos da reprodução do assujeitamento ideológico” (MALDIDIER; NORMAND; ROBIN, 1997, p. 86)

Numa relação de significação entre sujeito, língua e história a modalidade do funcionamento da instância ideológica resulta exatamente em assujeitamento ideológico o qual conduz as pessoas a acreditarem-se livres para escolher sua

posição-sujeito para a produção de seus próprios discursos, inserindo o “já-dito” na base do dizer. Por isso,

ideologia não se define como o conjunto de representações, nem muito menos como ocultação de realidade. Ela é uma prática significativa; sendo necessidade da interpretação, não é consciente – ela é efeito da relação do sujeito com a língua e com a história em sua relação necessária, para que se signifique (ORLANDI, 1998, p. 48)

Nesta instância, conforme escreve Orlandi (2005), “o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer” (*op. cit.*, p. 46). Assim, ao produzir o dizer, está produzindo sentidos do dizer, há a *evidência de sujeito* e *evidência de sentido* (do que ele diz). O sujeito é chamado à existência quando se afirma que há assujeitamento do sujeito (se reconhece sua existência), ou que é interpelado pela ideologia e pelo sentido, pela designação das palavras e sua significância. Ressalta-se, também, que - além da evidência do sujeito - pode ocorrer um lapso ou um ato falho na interpelação ideológica, conforme é possível notar nos pressupostos de Pêcheux (1988), aos quais se recorre.

O lapso e o ato falho (falhas do ritual, bloqueio da ordem ideológica) bem que poderiam ter alguma coisa de muito preciso a ver com esse ponto sempre-já aí, essa origem na detectável da resistência e da revolta: formas de aparição fugidias de alguma coisa “de uma outra ordem”, vitórias ínfimas que, no tempo de um relâmpago, colocam em xeque a ideologia dominante tirando partido de seu desequilíbrio (PÊCHEUX, 1988, p. 301)

Nas palavras de Pêcheux a resistência pode estar no deslocamento de significados, na resignificação, numa nova interpretação das interpretações já existentes ou, simplesmente, no silenciamento. O sujeito é afetado pela língua que o identifica e pela história da qual é parte; “é materialmente dividido em sua

constituição: *ele é sujeito de e sujeito à*” (ORLANDI, 2005, p. 49, *grifo nosso*). A situação do sujeito é paradoxal, tanto pelo que diz como pelo que não diz.

Em suas pesquisas Gregolin (2004) avalia que Pêcheux redefiniu conceitos que se tornaram clássicos na AD, no que se refere à ideologia e ao assujeitamento ideológico, e ressalta que para tal

os aparelhos ideológicos são heterogêneos e, portanto: a) as ideologias não são impostas de forma homogênea; b) não se deve pensar que cada classe possui sua ideologia como mundos separados; c) os AIE<sup>26</sup> não são puros instrumentos da ideologia dominante, mas resultado de uma intensa e contínua luta de classes. (GREGOLIN, 2004, p. 127)

Os Jovens estudantes pesquisados não vivem em instâncias, isolados; permanecem separados do convívio com os amigos e familiares apenas enquanto estão em período de aula. De forma que estão em constante interação com os militantes do MST, mas também com os demais grupos sociais. A ideologia do MST é resultado da luta sócio-econômica a qual os trabalhadores rurais têm enfrentado ao longo dos anos da história agrária brasileira.

Sujeitos à língua e à história, num contexto imediato (local) e num contexto mais amplo (nacional e global), jovens de 18 a 24 anos, são indagados com a questão: *Quem é você?* Pressupondo que os enunciados que viessem responder à tal pergunta fossem produzidos numa circunstância tensa - pois a questão faz com que o sujeito reflita sobre si, sobre sua própria existência e sobre sua identidade - por este fator já se pressupõe que a elaboração da resposta poderia ser tensa e, dentro de um movimento social, sendo militante ou não, por certo seria mais complexo o posicionamento naquele dado momento. Isto porque no jogo da produção discursiva considera-se a imagem que se tem do outro, a imagem que se

---

<sup>26</sup> Segundo Althusser (1980), AIE são Aparelhos Ideológicos do Estado, tais como: escolas, igrejas, prisões, etc.

tem de si mesmo e a imagem que se acredita que o outro tenha de mim e dele mesmo.

Em a *Ordem do discurso*, Foucault (2006) escreve sobre o domínio da doutrina, demonstrando que ela exerce uma dupla sujeição: dos sujeitos aos discursos e dos discursos ao grupo, para que se possa verbalizar o processo de apropriação social dos discursos. São suas as palavras:

A doutrina liga os indivíduos a certos tipos de enunciação e lhes proíbe, conseqüentemente, todos os outros; mas ela se serve, em contrapartida, de certos tipos de enunciação para ligar indivíduos entre si e diferenciá-los, por isso mesmo, de todos os outros (FOUCAULT, 2006, p. 43).

Entretanto, o objetivo desta colocação não é assimilar ideologia à doutrina. Como avaliam os analistas do discurso Malidier; Normand; Robin (1997), Foucault deseja mostrar que as formas de assujeitamentos ideológicos é que governam os mecanismos enunciativos, de modo que estas formas vão aparecer nos discursos doutrinários tanto quanto nos enunciados de qualquer sujeito falante. Isto nos permite dizer que tanto os jovens sujeitos da pesquisa como quem os pesquisa estão *sujeitos à língua, à história e aos “lugares” que ocupam*. As formações ideológicas possibilitam-lhes determinados enunciados, os quais correspondem às formações discursivas - conceito este que é articulado à quarta parte desta dissertação.

### 1.2.3. SILENCIAMENTOS E INTERDIÇÕES EM DISCURSOS

As interdições e silenciamentos são processos discursivos e integram as



formações ideológicas dos discursos. “Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (FOUCAULT, 2005b, p. 09). Estas palavras de Foucault são conhecidas e usadas nos estudos dos analistas de discursos incessantemente, pois designam um jogo de interdições e silenciamentos. As interdições, permeadas pelas relações de poder, são procedimentos de exclusão que controlam, selecionam ou interditam o discurso proibindo ou não legitimando os sujeitos discursivos.

Em se tratando de exclusão - conforme relata Foucault (2006) - o discurso de um louco era tido desde a Idade Média como palavra nula, rejeitada, sem importância. Havia um receio de que algo silenciado fosse dito “[...] o de dizer uma verdade escondida, o de pronunciar o futuro, o de enxergar com toda ingenuidade aquilo que a sabedoria dos outros não pode perceber.” (FOUCAULT, 2006, p. 11). No caso dos discursos da juventude, seja ela urbana ou rural, comumente rejeita-se ou exclui-se suas “opiniões” com a justificativa de que são inexperientes, não conhecem bem o mundo e precisam amadurecer. Os jovens rurais, principalmente, vivem em famílias em que o patriarcalismo não lhes possibilita ter voz, são subjulgados ao pai, à mãe e, às vezes, ao primogênito da família. Esta invisibilidade no MST, parece nula, o discurso de que serão futuros educadores e lideranças, produz sentidos de valorização para a juventude. Produz um sentido de responsabilidade, de doação e de pertencimento ao grupo que os acolheu e valorizou. Então entra em jogo uma outra prática, a de vigiar. Observar e saber-se observado pelos companheiros que compartilham os mesmos sentimentos. Vigiar e ser vigiado para que não se produzam outras verdades.

A prática de vigiar a produção discursiva é estabelecida primeiramente pela

vigilância do pensamento. O controle do pensamento, das atitudes e dos discursos estão interrelacionadas e sob os olhares dos detentores do saber prescritos nas relações de poder, dispostas nos espaços de produção dos discursos e nas formações ideológicas dos corpos inseridos nestes espaços (cf. FOUCAULT, 2005a, 2005).

Para a análise dos enunciados dos jovens do MST, parte-se do pressuposto de que em toda sociedade há controle na produção dos discursos e, também, que a enunciação não é um acontecimento aleatório, os saberes são selecionados antes da redistribuição a outros sujeitos. Antes da escritura dos textos dissertativos propostos pela pesquisa, os alunos do Curso Técnico em Agroecologia já haviam assistido a várias aulas que tratavam do assunto<sup>27</sup>, as idéias já estavam ordenadas e cristalizadas na memória dos sujeitos e nas práticas discursivas.

Analisando as práticas discursivas e os procedimentos de exclusão de discursos, Foucault (2006) supõe que

“[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 2006, p. 8-9)

O controle está presente em toda sociedade, em todas as instituições<sup>28</sup>, em todos os momentos. Controla-se o tempo, o espaço, o corpo e a mente. Seja nos exércitos, seja nas prisões, nas igrejas, nos hospitais ou nas escolas. Nas instituições do sistema de ensino controla-se, comumente, o conteúdo das aulas, o encaminhamento pedagógico, as avaliações e as projeções futuras.

---

27 Conforme informações da coordenação pedagógica os alunos haviam estudado “tudo sobre agroecologia” nas semanas anteriores à atividade de produção textual.

28 Na introdução de *Microfísica do Poder*, de Michel Foucault (2005), Roberto Machado aponta a vigilância como um dos principais instrumentos usado no controle, um tipo de vigilância que penetra em todos os espaços, em todos os momentos.

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (FOUCAULT, 2005b, p. 44-45)

Ao controlar os pensamentos e as atitudes dos sujeitos, selecionam-se os discursos, organizam-se os momentos *em que se fala, o que se fala* e seleciona-se *quem* fala. Dentro de dadas condições, os jovens “selecionaram” os dizeres, identificaram-se em seus discursos. O que foi dito e o que foi silenciado está subentendido pelo dito, complementa o explícito. “Entre o dizer e o não dizer desenrola-se todo um espaço de interpretação no qual o sujeito se move” (ORLANDI, 2005, p. 85). No entanto, não há relativização dos dizeres, análises banais ou interpretativistas das pausas ou da seleção dos enunciados. Orlandi (2005) ressalta que há maneiras de se tratar o não dito na análise. O silêncio tem um significado para a análise do discurso e para analisá-lo parte-se do que foi dito, das condições de produção do dizer e da relação com a memória, observa-se “só o não dito relevante para aquela situação significativa” (*op. cit.*, p. 83), o que foi silenciado nas respostas das questões da entrevista, foi silenciado pela enunciação das próprias respostas ou por longas pausas.

O não dito é formado pelo dito. As formas do silêncio são conceituadas por Orlandi (1993; 2005), como: *silêncio fundador* - indica que o sentido do dizer pode ser outro, contrário ao dito - e o *silenciamento político ou a política do silêncio*, o qual divide-se em dois: *silêncio constitutivo* (quando uma palavra dita apaga outra) e o *silêncio local, a censura*, o que é proibido em determinada conjuntura (censura do que se poderia dizer, mas não se diz, sob medo das sanções e punições que, ocasionalmente, são enfrentadas). É importante notar que o silêncio vem sempre

acompanhado de censura, pois as relações de poder produzem sempre a censura, interditam e silenciam o dizer.

Estas colocações reiteram a importância a ser dada - em uma fonte de conversa - ao não-dito, linguagem talvez mais importante do que o que está posto em relevo.

### 1.3. A IDENTIDADE CONSTRUÍDA NO (PELO) DISCURSO

A linguagem, para Berger e Luckmann (1994), é o mais importante conteúdo e o mais importante instrumento de socialização que alguém é capaz de internalizar. É por meio da linguagem que o sujeito toma consciência de si mesmo e dos outros, é um instrumento de objetivação: o sujeito refere-se a eu-mesmo e o diferencia dos outros eus, pois qualquer um pode dizer eu, mas ninguém pode dizê-lo por mim, sublinha Morin (1996) . A linguagem na análise de um discurso não é vista como um simples instrumento de comunicação entre os seres, tampouco como um suporte do pensamento que verbaliza o que se quer expressar. A linguagem é concebida como produção: de discurso e de identidade. Um processo de produção que compreende a identidade construída *no* discurso e *pele* discurso.

Partindo desses pressupostos, não se limita unicamente à abordagem do aspecto enunciativo dos discursos dos jovens do Curso de Agroecologia, mas também ao aspecto social. O que se pretende é compreender as condições de produção dos discursos que estão construindo identidades. Para tanto, busca-se - na definição de prática discursiva de Maingueneau (1997) - entender o processo de organização que estrutura simultaneamente, o que este chama de vertentes: a

formação discursiva e a comunidade discursiva. Para o autor, nestas duas vertentes da prática discursiva, a ideologia deve ser concebida como modo de organização, a qual ocupa-se da representação de mundo e da organização dos humanos. Em se tratando de seres humanos, não se pode, necessariamente, afirmar que

[...] todos os indivíduos que aderem, de forma mais ou menos próxima, a um discurso apresentam o mesmo grau de envolvimento em tais “comunidades” mas elas, sem dúvida, representam uma condição essencial de sua constituição e de seu funcionamento. (MAINGUENEAU, 1997, p. 61-62)

Tampouco se pode dizer que o contato com diferentes culturas ou diferentes formações ideológicas permite ou propicia ao sujeito a perda total da identidade ou a mudança em seus discursos, “não mudamos completamente nosso discurso nem nos transformamos em outros, ou seja, não perdemos nossa identidade em cada relação de linguagem diferente” (ORLANDI, 2006, p. 189). O que importa no ato da enunciação é *para quem* se adequa o discurso, para quem os jovens do MST adequam seus discursos. Pois o sujeito, enquanto falante tem intenções ao produzir um discurso em determinado lugar para determinadas pessoas. Por isso, Parret (1988), ao tratar de *Enunciação e pragmática*, considera os textos em seus contextos, no intuito de possibilitar maior visibilidade e interpretação à análise textual. Tanto que classifica os contextos em: co-texto, existencial, situacional, acional, psicológico. Desta forma, o discurso e a comunidade discursiva (ou o contexto) são constitutivos de significado. Cada sujeito tem seus motivos perlocucionais, segundo a teoria dos atos de fala introduzidos por Austin em 1962, e portanto uma performatividade de acordo com o caráter contratual da produção lingüística enquanto falante pertencente a um contexto específico. Parret (1988) afirma que as condições de produção de um ato de fala seguem regras, conforme as

intenções específicas de quem fala e para quem fala.

Na enunciação o sujeito e sua identidade são construídos nos discursos (e pelos discursos), num processo de interação social e, conforme Moita Lopes (2002), é através deste processo de construção dos significados - no qual o interlocutor é um elemento fundamental - que as pessoas podem se tornar conscientes de quem são e agir no mundo pela linguagem.

O ato de tomar a palavra e enunciar é um ato de identificação, visto que se fala a partir de uma posição histórico-político-cultural que se assume. A auto-identificação Sem Terra, mesmo depois de assentado, de ter um “lote de terras”, tem esse caráter de afirmação. É um ato que evidencia a formação ideológica do militante, como também a formação discursiva do MST sendo construída no imaginário da população que acompanha os movimentos do Movimento. O discurso político de grupos como o MST põe ideologias em conflito e as diferentes posições de sujeito num embate constante, pois tanto o discurso político como o religioso ou pedagógico tem a possibilidade de deslocar os posicionamentos não cristalizados.

No intento de analisar os discursos da juventude que integra o MST, apropria-se da categoria de análise denominada AD francesa, tendo em vista que esta “procura problematizar continuamente as evidências (enquanto evidências) e explicitar o seu caráter ideológico” (ORLANDI, 2006, p. 13), deslocando conceitos da psicanálise, da lingüística e do materialismo histórico-marxista para a análise discursiva, investigando os rastros de vestígios verbais deixados pelo sujeito em torno de si, no ato da enunciação. Vestígios que identificam sujeitos e formações discursivas.

A AD visa menos a interpretação do que a compreensão do processo discursivo. Quer dizer: a AD problematiza a atribuição de sentido(s)

ao texto, procurando mostrar tanto a materialidade do sentido como os processos de constituição do sujeito, que instituem o funcionamento discursivo de qualquer texto. (ORLANDI, 2006, p. 13)

Como tem sido evidenciado nas leituras apresentadas neste trabalho, o processo de constituição do sujeito, isto é, de construção de identidades é fragmentado, composto por múltiplas posições-sujeito, sendo que o sentido de identificação é apresentado para os interlocutores pela formação ideológica de locutor e de alocutário.

Objetivando compreender os processos de constituição do sujeito do discurso, faz-se necessário analisar a performance nas entrevistas, observando como se compõe a temática da identidade para os jovens da pesquisa; como a juventude rural em formação militante se auto-identifica em seus discursos; que sentido dão às suas identidades; como eles se significam, qual é a consciência de si e do contexto de inserção da enunciação.

A evidência do sentido, que, na realidade é um efeito ideológico, não nos deixa perceber seu caráter material, a historicidade de sua construção. Do mesmo modo podemos dizer que a evidência do sujeito, ou melhor, sua identidade (o fato de que “eu” sou “eu”) apaga o fato de que ela resulta de uma identificação: o sujeito se constitui por uma interpelação – que se dá ideologicamente pela sua inscrição em uma formação discursiva – que, em uma sociedade como a nossa, o produz sob a forma de sujeito de direito (jurídico) (ORLANDI, 2005, p. 45)

O sujeito é determinado pelas condições externas e internas do discurso; o sujeito de direito (e deveres) da sociedade democrática e a produção da identidade são o resultado dos processos de significação das relações de poder. Imerso neste processo, o sujeito esquece, ou não percebe, que é parte integrante de uma estrutura ideológica, e se identifica como indivíduo, único, ou como indivíduo integrante de um grupo, uma “tribo”, sem perceber a materialidade do discurso inscrito na rede de poder em que está inserido.

Definindo identidade, Castells (1999) cita três formas de construção, das quais duas caberiam aos sujeitos integrantes do MST. Uma é a *identidade de resistência* que leva à formação de múltiplas comunidades: “[...] dá origem a formas de resistência coletiva diante de uma opressão que, do contrário, não seria suportável” (*op. cit.*, p. 25). O MST, neste sentido, é uma comunidade de resistência, de sujeitos estigmatizados e em condições econômicas, sociais ou culturais consideradas inferiores na sociedade capitalista. Na identidade de resistência, a comunidade busca a transformação revertendo conceitos, juízos de valor e reforçando constantemente a resistência por meio de estratégias de luta. Na *identidade de projeto* são produzidos os sujeitos que “constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social” (CASTELLS, 1999, p. 24), através de novos posicionamentos dos sujeitos das comunidades. É o momento em que são redefinidas novas bandeiras de luta trazendo benefícios para os que as incorporam, mantendo ou (re)inserindo o grupo identitário no cenário político. Nesta nova identidade, após o reconhecimento pelo eu e pelo outro, inicia-se um projeto de transformação da estrutura social na qual nasceu a resistência.

A forma de construção do MST - cuja gênese é apresentada no capítulo 2 - está na luta pela terra, pela reforma agrária, na luta para “ocupar e produzir” (um lema usado nos anos 80), mas com a formação política e a experiência adquirida, o grupo percebe que o objetivo deve ser o de emancipação humana, o de igualdade social e econômica. Desde então, busca transformar o sistema capitalista em socialista. Usando de reivindicações específicas de créditos, subsídios, desapropriações de terras e reforma agrária, o Movimento induz medidas paliativas para o que realmente deseja construir: a sociedade socialista.



Os jovens selecionados, embora estejam em formação militante, nem todos do grupo assumem sua identidade militante simultaneamente, ou ainda, conforme Maingueneau (1997), nem todos os indivíduos apresentam o mesmo grau de envolvimento numa “comunidade discursiva”, ou a mobilidade das identidades denuncia a existência de atos falhos, lapsos na formação ideológica dos jovens (PÊCHEUX, 1988). As identidades são, pois, celebrações móveis, flutam no ar. A análise das entrevistas - no capítulo 3 - comprova esse conceito.

### 1.3.1. DISCURSOS CONSTRUINDO A IDENTIDADE CAMPONESA

O campo ainda é o lugar do atraso, da simplicidade, do marasmo e da preguiça, partindo do discurso pressuposto em alguns contextos da mídia - jornais, dos livros, etc. Efetivamente, é um espaço freqüentemente visitado por sujeitos das áreas urbanas em férias e feriados atualmente, pois - com a fluidez da vida moderna, a efemeridade das relações pessoais, a aceleração do desenvolvimento industrial e tecnológico mundial e a violência das grandes cidades - as pessoas procuram retornar ao campo (natureza), às origens. Buscam, em grande parte, sentidos, significação a suas vidas.

E assim, a vida rural é construída no imaginário da sociedade urbana, por meio de relatos de escritores urbanos que, na maioria das vezes, permanecem no campo para efetivar registros de costumes e tradições do povo e, em curtos espaços de tempo e de contato com a vida no campo, escrevem o que encontram no meio rural. No entanto, os discursos elaborados a partir de poucos momentos de convivência não é o suficiente para se estruturar uma pesquisa etnográfica, nem

para se conhecer a fundo a cultura rural. Pesquisas desta natureza contribuem para a criação e consolidação de um estereótipo caricatural rural. Atualmente, na gíria da juventude urbana, o homem e a mulher do campo são denominados indivíduos “da roça”<sup>29</sup>, estigma que denota atraso, vocabulário caipira ou - pelo uso de roupas e atitudes - fora de moda. Todavia, viver no campo, para alguns jovens, têm servido de fuga e refúgio aos problemas encontrados na cidade, como a violência, depressão e desemprego. Em decorrência disso, percebe-se uma diluição das fronteiras culturais entre cidade e campo.

Na contramão desse processo de diluição, levantam-se barreiras fortalecendo, ou instaurando, fronteiras imaginárias. Antes o espaço geográfico dividia a população em rural e urbana; com a desterritorialização das urbanidades e ruralidades na modernidade, os grupos se aglutinam de acordo com suas posições de sujeito, conforme suas formações ideológicas. Por tal situação, defronta-se com um número cada vez maior de movimentos rurais sendo identificados por símbolos, siglas, práticas e objetivos de luta.

Pesquisando a vida rural na sociologia e na antropologia, percebe-se que muito foi silenciado, muito não foi dito e que, mesmo implícito, há que se dizer, que se estabelecer o que foi dito, o que não foi, porque não foi. É possível observar a escassez do dito a respeito da vida no campo quando se buscam pesquisas sobre a juventude rural e se vê a limitada produção de estudos a respeito de tal objeto, o que faz pressupor um certo desinteresse deste tema, por parte de pesquisadores. Obras como *Os parceiros do Rio Bonito*, de Antônio Cândido (2001), *A sociabilidade do homem simples*, de José de Souza Martins (2000), *Caminhada no chão da noite*, também de Martins (1989) contextualizando a cultura, hábitos, costumes da vida na

---

29 Os jovens que vivem nas cidades próximas ao assentamento, em Foz do Iguaçu, por exemplo, chamam pejorativamente os agricultores de “colonos” ou “da roça”. Situação que acontece sempre que uma pessoa fala algo considerado errado pela norma culta da língua portuguesa.

roça, explorando todo o universo rural, ainda não são numerosas no Brasil. Representam, contudo, uma base fundamental para o conhecimento da história rural e podem contribuir para desencadear um volume maior de pesquisas sobre a juventude rural.

O sociólogo José de Souza Martins, vale ressaltar, é um dos grandes estudiosos dos conflitos agrários do Brasil rural. Seus textos traduzem uma construção de identidades de sujeitos rurais não caricaturais, sujeitos históricos oprimidos e expropriados, evidenciados em obras como *Os camponeses e a política no Brasil e Reforma agrária: o impossível diálogo*. Suas experiências de campo e pesquisas - que se fazem presentes com grande frequência neste estudo - resumem a história dos pobres da terra, no Brasil, avaliada por ele como

história de sofrimentos, de marginalização e de dor, de sangue inocente derramado. E é, infelizmente, ainda, uma história de sujeições. Não só sujeição à opressão do latifúndio, da servidão que há nela, mas, também da falta de liberdade e de condições para dizer a própria palavra. O silêncio dos pobres não vem apenas da clausura cultural em que vivem. Vem também da usurpação da palavra, do querer e do esperar por parte daqueles que, ao pretenderem generosamente ser solidários, acabam impondo-lhes um novo e mais grave silêncio, o da fala postiça e inautêntica, anômica. (MARTINS, 2004, p. 69)

A história dos pobres e os próprios pobres que vivem da terra têm sido usados como um pretexto partidário nos discursos de mediadores, consultores e intelectuais orgânicos de alguns grupos que, muitas vezes, não conhecem as adversidades, as privações, os costumes e modos de vida destes sujeitos, mas que acreditam que é seu papel falar em nome dos expropriados. Um exemplo disso é o impasse acerca de como deve ser a reforma agrária, uma eterna luta pelo direito de ser ouvido e atendido nas necessidades básicas. A usurpação da palavra, as

sujeições discursivas e as falas postizas abordadas por Martins (2004), são encontradas nos sujeitos da pesquisa. Entretanto, ressalva-se a possibilidade de, em alguns momentos, sobrepor-se a autenticidade e a individualidade de jovens cheios de vontade de construir um futuro melhor do que o já vivenciado por eles.

No que se refere a formação familiar, acredita-se que faça parte da construção primária dos seres humanos; enquanto a formação secundária acontece no convívio com outros sujeitos da sociedade, como: amigos, grupo sociais, escola, trabalho, etc. Então, a formação político-educativa pela qual passam os jovens no MST, acontece num segundo momento de socialização. E as observações da pesquisa de campo são reveladoras dos procedimentos de construção da formação ideológica do MST, visto que esta formação está intrínseca nas práticas discursivas, nas representações de sujeito e de sociedade. Uma das estratégias de formação discursiva, percebida neste grupo, é aliar calouros no Movimento com jovens veteranos, a fim de que os “novos” aprendam com os militantes mais experientes e sejam vigiados por eles.

Para abordar a questão da construção de identidades, fez-se necessário um levantamento de estudos que versassem sobre a juventude rural, principalmente, produções que considerassem a juventude Sem terra assentada e/ou acampada. Trabalhos recentes foram rastreados, como as teses de doutorado de Maria Teresa Castelo Branco (1999), *Jovens sem-terra: identidades em movimento*, cuja análise versa sobre o mesmo assunto deste trabalho: o processo de construção de identidades dos jovens sem-terra, baseada na educação formadora desses cidadãos; o de Elisa Guaraná de Castro (2005), *Discursos e práticas na construção da categoria jovem*, que busca compreender o universo do jovem rural. Além dos citados, mais recentemente a dissertação de mestrado de Sara Alves Feitosa

(2007), *Televisão e juventude Sem Terra: mediações e modos de subjetivação*, que também trata do tema da subjetivação da juventude do MST através da mídia.

Foi comprovada a existência de diversos estudos sobre movimentos sociais, muitos sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. No entanto, em se tratando do tema a respeito de jovens do campo ligados ao MST, o material é bastante limitado, o que faz pressupor a invisibilidade da juventude rural militante, ou até a possibilidade de tentativa de acobertamento da realidade, dos dilemas e dos conflitos vividos pela juventude sem-terra, ou ainda a não valorização dos sujeitos que crescem no campo<sup>30</sup> e se inserem em movimentos sociais.

O processo de construção de identidade é um *continuum* que perpassa a vida das crianças, adolescentes e jovens. Antes deles já existia o homem simples, da roça, o agricultor educado numa cultura rústica, constituída de sua vivência com a natureza, fauna e flora; no Brasil conhecido como *caipira*, *caboclo*, *camponês* ou *agricultor familiar*. Expressões como essas são usadas no país para designar o sujeito que vive no campo, mas, muitas vezes, não vive do campo. Para Cândido (2001), o termo *caboclo* é usado no sentido de designação racial, da mestiçagem entre branco e índio, desta forma, o termo que compreende a inter-relação dos aspectos culturais, do modo-de-ser e de viver é o *caipira*.

As palavras *camponês* e *campesinato*, no Brasil apareceram recentemente, aproximadamente há cinco décadas, sendo que partidos políticos considerados de esquerda, como: PC do B, PT, PSTU e PSOL (e movimentos sociais) têm usado, amplamente, o termo em seus discursos nas duas últimas décadas.

São palavras que desde tempos remotos têm duplo sentido.

---

<sup>30</sup> Ressalta-se a importância e méritos da pesquisa nacional publicada como: *Retratos da juventude Brasileira*, a qual tenta traçar um perfil da juventude no campo e na cidade. Destacando o artigo de Maria José Carneiro, intitulado: *Juventude rural: projetos e valores*, como um valioso trabalho de apresentação e descrição da juventude rural no Brasil.

Referem-se aos que vivem lá longe, no campo, fora das povoações e das cidades, e que, por isso, são também rústicos, atrasados ou, então, ingênuos, inacessíveis. Têm também o sentido de tonto. Às vezes, querem dizer também 'preguiçoso', que não gosta do trabalho. No conjunto, são palavras depreciativas, ofensivas. (MARTINS, 1983, p. 22)

Aventura-se em dizer, grosso modo, que os significados de camponês e campesinato se entrecruzam com os significados de *caipira*, *caiçara*, *tabaréu*, pois “quem constrói a identidade coletiva, e para quem essa identidade é construída, são em grande medida os determinantes do conteúdo simbólico dessa identidade, bem como de seu significado para aqueles que com ela se identificam ou se excluem” (CASTELLS, 1999, p. 23-24), sendo que a construção social e cultural da identidade camponesa no Brasil ocorre em um contexto marcado por relações de poder (bem como em outros processos de construção identitária) e lutas desde os primeiros séculos de colonização, e é assumida no sentido de aproximação simbólica com as lutas camponesas ocorridas na Europa (espaço geográfico em que os agricultores se auto-identificam de tal forma). Isso demonstra que a luta camponesa é uma luta global, bem como tem sido atualmente a luta contra os organismos geneticamente modificados (OGMs), também denominados transgênicos (TG).

Mesmo numa sociedade em condição pós-moderna com avanços significativos na pesquisa genética - como os estudos sobre clonagem - o sujeito da globalização “partido ou dividido, ele vivencia sua própria identidade como se ela estivesse reunida e ‘resolvida’, ou unificada, como resultado da fantasia que instaura sobre si mesmo como uma ‘pessoa’ unificada”. (HALL, 2005, p. 38). Contudo, esse sujeito procura construir biografias demonstrativas do “eu” e busca compreender o que entende por “eu”.

“Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a ‘identidade e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado de plenitude.[...] o trabalho de Freud e o de pensadores psicanalíticos como Lacan, que o lêem dessa forma, têm sido bastante questionados. Por definição, os processos inconscientes não podem ser facilmente vistos ou examinados” (HALL, 2005, p. 39).

Como os processos inconscientes não são facilmente vistos, tampouco postos à prova, limitar-se-á ao visível, ao social e ao lingüístico. Detendo-se na descrição do contexto em que ocorreram os discursos no segundo capítulo e na análise discursiva no terceiro e quarto capítulo. Concordando com Orlandi (2006), ao concluir sobre o estudo da sociolingüística, que “não se pode estudar o ato lingüístico sem estudar o ato social em geral”, parte-se para o estudo do social, do contexto da produção discursiva.

## **CAPÍTULO 2 - NOVOS RUMOS DA EDUCAÇÃO E DO MST**

Para fazer a abordagem dos novos rumos da educação e do MST, faz-se necessário uma pesquisa que resgate, sucintamente, a história das questões da terra no Brasil desde o século XVI, com a chegada dos portugueses, até a gênese do MST e a inclusão de novos símbolos de luta no Movimento. No intuito de contextualizar a pesquisa, este capítulo apresenta-se dividido em três subcapítulos: *A questão da terra no Brasil e a construção identitária do MST; Educação do campo, no campo; Agroecologia: antigas práticas, bandeiras recentes.*

No processo de construção identitária, a educação cumpre papel fundamental, pois acreditando que estudar é uma forma revolucionária de transformação da sociedade moderna, e preocupados com a formação de seus integrantes, o MST criou o setor de educação já nos primeiros anos de sua composição. Ressalta-se, entretanto, que a educação para este Movimento não se restringe à escola, uma vez que deve estar entrelaçada com a formação política e as práticas produtivas (BEZERRA NETO, 1999; MARTINS, 2004; FLORESTA, 2006).

Neste capítulo, portanto, delinea-se um estudo a respeito de como tem sido tratada a escolarização e a formação dos integrantes que vão se constituindo na condição de militantes; os princípios pedagógicos, as concepções filosóficas e práticas; além disso, conforme dados históricos, a representação político-ideológica da agroecologia no MST.

## 2.1. A QUESTÃO DA TERRA NO BRASIL E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO MST

A distribuição desigual das terras no Brasil iniciou-se ainda nos primeiros anos de colonização portuguesa quando, em 1534, diante do panorama de ameaças de outras potências, D. João decide manter a posse das terras “americanas” e as divide em quatorze capitanias hereditárias, cedidas a donatários. Em 1548, ao enviar Tomé de Souza ao Brasil para ser o primeiro governador geral, D. João ordena que tome conta da situação, regularize a povoação dantes iniciada, redistribuindo as sesmarias se assim fosse necessário; isto com a intenção de melhorar o



aproveitamento das áreas concedidas. Obrigações como pagamento do dízimo, garantia de residência na sesmaria por, no mínimo, três anos e condições financeiras de manutenção eram as principais condições para concessão. As cartas de sesmarias eram passadas às pessoas que tivessem interesse, mas sempre condicionadas ao cumprimento das obrigações declaradas pelo monarca: “dar-lhes-ei, requerendo-vos dentro no dito tempo que lhes for limitado, e não vo-las requerendo no dito tempo, as dareis com as ditas condições a pessoas que tenham possibilidade para fazer os ditos engenhos [...]” (FIGUEIREDO, 2003, p. 47-48), ou seja, quem não estivesse provido de capital para construir os engenhos de cana-de-açúcar, fazendo-os produzir, não poderia permanecer nas terras cedidas.

Desde então, tanto a distribuição, quanto a concessão do uso da terra e os indultos de impostos têm ocorrido em todo o país. Uma preocupação para os que dela precisam tirar seu sustento, mas que sempre estiveram à margem deste processo. São posseiros, meeiros, parceiros, sem-terras e pequenos agricultores, em geral, que lutam por igualdade de condições e pela posse da terra. Categorias de trabalhadores constituídas na história de um Brasil rural.

As origens sociais do campesinato (MARTINS, 1983) estão no período colonial, quando quem não tivesse “sangue limpo”, fosse bastardo, mestiço (branco/índio), não poderia ter a propriedade da terra; viveria como agregado ou - no caso do indígena - como escravo nas sesmarias. O regime do morgadio também excluía os herdeiros que não fossem primogênitos, engrossando o grupo de pobres do campo, expropriados do direito à propriedade. Com o morgadio, concentrava-se a riqueza em mãos de fazendeiros que ocupavam e faziam uso de mais terras, comprovando o emprego útil das mesmas, credenciando-se para obtenção e legitimação da sesmaria. A extinção do morgadio, em 1835, não extinguiu as

práticas de casamentos intrafamiliares e de terras indivisas entre herdeiros a fim de impedir a fragmentação das propriedades. Como as sesmarias eram concedidas somente aos puros de sangue, cabia aos fazendeiros aceitar ou não agregados e posseiros que estivessem na terra concedida. Os direitos dos camponeses agregados estavam atrelados aos do fazendeiro, com os quais mantinham uma relação de troca de serviços e produtos por favores<sup>31</sup>. Moravam de favor naquele chão, graças à “bondade” de um abastado proprietário, primogênito e de sangue puro, o que era fator de empobrecimento dos camponeses que - impossibilitados de usufruir os bens da produção - eram, também, excluídos de qualquer participação na esfera política.

Segundo Martins (1983), em 1850, com a Lei de Terras, substituíam-se o regime de sesmarias (suspensa desde 1822) para o regime fundiário.

A Lei de Terras transformava as terras devolutas em monopólio do Estado e Estado controlado por uma forte classe de grandes fazendeiros. Os camponeses não-proprietários, os que chegassem depois da Lei de Terras ou aqueles que não tiveram suas posses legitimadas em 1850, sujeitavam-se, pois [...] a trabalhar para a grande fazenda, acumulando pecúlio, com o qual pudessem mais tarde comprar terras (MARTINS, 1983, p. 42)

Em função da referida lei, as terras da União foram transferidas para os Estados, dominados por oligarquias regionais. Fato que, articulado com a abolição da escravatura e a proclamação da República, no final do século XIX, transforma-se em estopim para o surgimento das primeiras manifestações: as lutas camponesas no Brasil.

Neste contexto são desencadeadas guerras como a de Canudos (1896-1897)

---

31 Essa troca envolvia “desde as relações materiais, a cessão da terra em troca de parte dos gêneros alimentícios produzidos, até a recíproca lealdade, até a trama religiosa e de compadrio, pelo qual o agregado colocava seu filho sob tutela e proteção do fazendeiro-padrinho, tecendo uma teia de relações sagradas de prestação e lealdade recíprocas” (MARTINS, 1983, p. 37)

- sertões da Bahia - e do Contestado (1912-1916) - no Paraná e Santa Catarina - que, em tese, surgem como surto messiânico, mas tomam um caráter político posteriormente; revoltas, como a de Trombas e Formoso (nos anos de 1950 e 1960), no centro do país, em Goiás; também no sul, sudeste e nordeste do país ressaltam-se - na fase inicial do século XX - surtos messiânicos; lutas de famílias de coronéis nas várias regiões e também banditismo sertanejo (cangaço). “Até 1940 o messianismo e o cangaço foram as formas dominantes de organização e de manifestação de rebeldia camponesa, a partir dos anos 50 a liga camponesa e o sindicato serão as formas mais importantes de organização e luta política dos camponeses” (MARTINS, 1983, p. 67).

Na década de 60, João Goulart e seu Partido Trabalhista Brasileiro compreenderam que a reforma agrária seria a solução para os problemas de estrangulamento da economia, propiciada pela concentração de latifúndios improdutivos e monopólio do mercado de produtos do gênero alimentício. Uma situação passível de reversão se os milhares de camponeses sem-terras pudessem produzir alimentos para aumentar a oferta, desenvolvendo, conseqüentemente, a indústria nacional e a renda rural. Todavia, em 1964, com o Estatuto da Terra<sup>32</sup>, o governo militar “procura impedir que a questão agrária se transforme numa questão nacional, política e de classe” (MARTINS, 1983, p. 96). Isto, porém, já estaria ocorrendo graças ao trabalho da igreja, grupos políticos como Partido Comunista Brasileiro (PCB) e da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

---

32 “A reforma implantada pelo governo militar está baseada na distinção das propriedades não apenas pelo tamanho, como fazia o governo deposto em 1964, que dirigia seus ataques ao que então se chamava ‘latifúndio improdutivo’. Distingue-as também pela intensidade da utilização e, pode-se dizer, também as diferencia pela forma social de uso da terra. O Estatuto classifica as propriedades em minifúndio, empresa, latifúndio por dimensão e latifúndio por exploração. [...] O Estatuto faz, portanto, da reforma agrária brasileira uma reforma tópica, de emergência, destinada a desmobilizar o campesinato sempre e onde o problema da terra se tornar tenso, oferecendo riscos políticos [...] O Estatuto estabelece como ponto essencial da redefinição fundiária a colonização das áreas novas, mediante remoção e assentamento de lavradores desalojados pela concentração da propriedade ou removidos de áreas de tensão” (MARTINS, 1983, p. 95-96).

(CONTAG). Neste mesmo período, no Rio Grande do Sul, surgiu o MASTER (Movimento de Agricultores Sem Terra), com efêmera repercussão pelo país, pois - em seguida - iniciou-se o período de ditadura militar, cuja duração de duas décadas levaria à tortura e ao desaparecimento trabalhadores engajados na luta pela terra.

O MST nasce do desejo de possuir terra para nela viver e trabalhar. A sigla torna-se conhecida no final do século XX, início dos anos oitenta. Quando as lutas sociais urbanas e rurais ecoam por todo país, movimentos sociais aproveitam a abertura política da transição da ditadura à democracia para impulsionar protestos também na área rural (NAVARRO, 2002).

Em 1984, deu-se início, oficialmente, ao MST, mas muito antes, ainda no final dos anos setenta, houvera o processo de luta que tornaria conhecido o movimento por reforma agrária. Em 1979, agricultores expulsos da reserva indígena de Nonoai ocuparam as fazendas Macali e Brilhante; um ano depois acamparam na Encruzilhada Natalino – município de Ronda Alta – e passaram a pressionar o governo para desapropriação de latifúndios improdutivos. Concomitante ao que acontecia no Rio Grande do Sul, no Paraná iniciava-se a desapropriação das propriedades que seriam atingidas pelas barragens de Itaipu e Ilha Solteira. Havia, neste caso, um impasse com relação ao preço das terras: os agricultores não concordaram com os valores das indenizações e muitos deles sentiam-se mais prejudicados porque a terra de trabalho era arrendada ou empossada há anos, então não teriam direito legal neste processo e perderiam tudo pelo que lutaram.

Segundo Brenneisen (2002), neste período organizou-se o movimento “Justiça e terra”, no Oeste do Paraná, “que tinha como principal objetivo, questionar o valor das indenizações, efetuadas pelo Estado, para a construção da Hidrelétrica Itaipu”(BRENNEISEN, 2002, p. 38). Este movimento, em 1981, torna-se MASTRO

(Movimento dos Agricultores Sem Terra no Oeste Paranaense), ligado ao movimento de Ronda Alta – RS. Ainda no início dos anos oitenta o MASTES (Movimento do Agricultor Sem Terra do Sudoeste do Paraná) despontou em outra região com o mesmo intuito: unir expropriados sem-terras na luta por terra e trabalho. Com colaboração das igrejas católicas e luteranas, principalmente a CPT (Comissão Pastoral da terra) os Movimentos eram alicerçados e construídos por participantes ativos das igrejas; conseqüentemente, a fundamentação inicial apresentava características político-religiosas.

Os dois movimentos regionais - MASTRO E MASTES - possuíam características semelhantes, e, em 1984 - após a ocupação da Fazenda Anoni, em Marmeleiro e da Fazenda Lagoa Santa Cavernoso, em Guarapuava (pelo MASTES, em 1983) e após as enchentes de 1982, ocorridas devido à construção das hidrelétricas de Ilha Solteira e de Itaipu - esses movimentos passaram a reivindicar do governo estadual e federal, o assentamento das famílias sem-terras<sup>33</sup>. A união na luta aglutinou, ainda, os sindicatos rurais e outras organizações regionais, porém, inicialmente, aconteceram ações e manifestações isoladas. A Sigla MST foi consolidada na cidade de Cascavel - PR, reconhecida a partir de um encontro realizado em 1984, no qual foram traçados os primeiros objetivos gerais do Movimento.

Nos anos seguintes, famílias inteiras passaram a “residir” nas margens das BRs, em barracos de lonas pretas, em condições precárias. Os anos que se seguiram nesta década foram anos de luta contra fazendeiros, jagunços (seguranças que costumavam ser contratados pelos fazendeiros, atualmente chamados de milícias), policiais e governos estaduais. Mesmo neste contexto, muitas ocupações a fazendas ocorreram, tanto no Paraná como em outros estados

---

<sup>33</sup> Cf. BRENNEISEN, 2002, p. 38-43.

da federação. O MST tornou-se conhecido em todo o país e no exterior como um movimento social forte, organizado, mas precisava resolver um problema que limitava os horizontes da luta, o analfabetismo. Por conseguinte, nos anos seqüenciais tentou organizar método e pedagogia própria para a formação dos Sem Terra.

## 2. 2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO, NO CAMPO

O Brasil é uma civilização de raízes rurais, afirma Sérgio Buarque de Holanda (1995), quando relata que nos dois primeiros séculos de colonização os habitantes preferiam residir nas áreas rurais, onde brotava a riqueza das lavouras. A moradia rural era a moradia dos “grandes” (senhores de engenhos, fazendeiros abastados) e a moradia urbana era para trabalhadores sem muitos recursos financeiros, como oficiais mecânicos, pescadores, marinheiros, comerciantes, homens que viviam de todo tipo de negócios, e negros escravizados; ou seja, nas cidades residiam os pobres, os sem “eira nem beira”. Até meados do século XVIII permanecia assim dividida a população: os ricos só visitavam as cidades em situações de comercialização, viagens (embarcações para a Europa) ou festas religiosas. Entretanto, percebendo a necessidade de que seus herdeiros adquirissem uma formação cultural considerada culta, os fazendeiros enviavam seus filhos à Europa para estudar Medicina, Direito, etc. Quando estes retornavam das faculdades, nem sempre desejavam ocupar o lugar do pai, preferiam viver nas cidades advogando, clinicando e, até mesmo, iniciar carreira política. Atitudes como essas contribuíram para mudar o panorama populacional das cidades e das áreas rurais, pois as

famílias que desejavam manter os filhos no “seio familiar” mudavam-se para os centros urbanos. Isto passou a ser comum, principalmente, após a vinda da família real para o Brasil, período em que - para a nobreza brasileira - a moda era viver na corte.

É interessante notar que, no século XXI, a população rural ainda continua mudando-se para os grandes centros com a mesma finalidade. Nas últimas décadas, segundo Martins (2005), muitas famílias que viviam no campo optaram por migrar para a cidade ou então enviar seus filhos para viver nos centros urbanos, a fim de assegurar acesso à escola e a uma melhor escolarização, almejando distanciar-se das limitações e da precariedade das escolas do campo. Para a população das áreas rurais, destinavam-se apenas as primeiras séries do ensino fundamental; o restante da educação básica deveria ser concluído nas escolas da cidade. Com exceção dos filhos dos agricultores mais capitalizados, os jovens da área rural não tinham acesso à graduação: o “estudo” terminava na oitava série.

*Escola para todos e democratização da escola* são expressões vazias para os que vivem no campo. Os adolescentes e jovens que querem estudar continuam tendo que se deslocar da “roça” com transportes escolares (ônibus, vans, kombis, etc) para obter maior escolaridade. A ausência de escolas *do campo no campo* é um dos motivos pelos quais os movimentos sociais ligados ao campo têm trazido à pauta discussões e debates a respeito da educação.

*Por uma Educação Básica do Campo*, escrito em 1998, serviu como um texto preparatório à I Conferência Nacional, trouxe um novo debate conceitual e político para a Educação Rural, estendendo-se ao Seminário Nacional, em 2002. Redigido por uma equipe composta por Bernardo Mançano Fernandes, Paulo Ricardo Cerioli e Roseli Salete Caldart - publicado em 2005 - o texto traça novos rumos para a

“educação do campo”. Os autores esclarecem a escolha da expressão *campo*, em detrimento da usual *meio rural*, objetivando uma reflexão sobre os atuais rumos do trabalho *camponês* e as lutas sociais e culturais de todos os grupos que viviam e sobreviviam com o trabalho naquele contexto. Sugerem-se grupos de trabalhadores e trabalhadoras, quilombolas, indígenas e assalariados vinculados ao trabalho rural. Apresenta-se, também, uma definição para o conceito de *camponês*, refutando o uso de outras expressões consideradas pejorativas e depreciativas para os trabalhadores das áreas rurais.

Um conceito histórico e político. Seu significado é extraordinariamente genérico e representa a diversidade de sujeitos. No Brasil, em algumas porções do Centro-Sul, tem a denominação de *caipira*. Caipira é uma variação de *caipora*, que vem do tupi Kaa'pora, em que Kaa' significa mato e pora significa habitante. No nordeste é *curumba*, *tabaréu*, *sertanejo*, *capiau*, *lavrador*... No Norte é *sitiano*, *seringueiro*. No Sul é *colono*, *caboclo*... Há um conjunto de outras derivações para as diversas regiões do país: *caiçara*, *chapadeiro*, *catrumano*, *roceiro*, *aagregado*, *meeiro*, *parceiro*, *parceleiro* entre outras denominações, e as mais recentes são: *sem-terra* e *assentado*.(FERNANDES, *et al*, In: ARROYO, *et al*, 2005, p. 25, *grifos dos autores*)

Tais expressões corroboram para o esteriótipo de homem do campo: ingênuo, atrasado e ignorante; um *Jeca Tatu* (personagem criado por Monteiro Lobato ainda no início do século XX). Desconsiderando a relação cidade-campo / campo-cidade, a opção por esse vocabulário perpetua a idéia de que o campo está sempre submisso à cidade. Para os autores supracitados, pensar uma nova educação para o campo significa pensar em novas denominações para os homens e mulheres que vivem em áreas rurais.

A expectativa da criação da escola *do campo no campo* é o estabelecimento da aproximação da escola à realidade dos alunos que a freqüentam. Sob tal



focalização, ressalta-se a necessidade de se estabelecer estratégias que futuramente não venham reforçar as disparidades já existentes, uma vez que o fato de não estudar em centros urbanos subtrai o contato com a cidade. É notório, no entanto, a presença de laços tênues entre os espaços mantidos pelo relacionamento mercantilista e pela comercialização de produtos agrícolas, laços sedimentados pela estrutura econômica de ambas as partes ou pela produção de mão-de-obra pouco qualificada de jovens que moram em regiões agrícolas e buscam empregos em centros próximos. Em regiões como as das cidades paranaenses de São Miguel do Iguaçu e de Santa Terezinha de Itaipu percebe-se a diluição e o esfacelamento das fronteiras culturais, sociais e até geográficas entre campo e cidade.

Na II Conferência Nacional por uma educação no campo, ocorrida em 2004, palestrantes convidados reiteram a necessidade de reavaliar e reelaborar a educação do campo, no intuito de minimizar o descaso e o abandono<sup>34</sup>. Se aos jovens do campo ainda não há perspectivas de construir a vida adulta e constituir família no campo, o êxodo rural e, conseqüentemente, o inchaço das cidades e o crescimento dos bolsões de pobreza nas capitais e em cidades de grande porte continuarão nos próximos anos. Mas na contramão deste processo, os que lutam pela educação no campo fomentam a idéia de valorização da vida rural, inserindo na prática pedagógica atitudes e conteúdos que expressam a importância da permanência da juventude num meio em que se possa encontrar mais qualidade de vida e melhores condições de sobrevivência. Um debate que ganhou corpo e espaço na agenda dos governos estaduais e federal, impulsionado por intelectuais preocupados com a educação no campo, a maioria ligados ao MST.

A “ocupação da escola” ou o preenchimento de lacunas na formação educacional de crianças, adolescentes e jovens é uma estratégia de formação

---

34 Cf. Jornal Sem Terra, nº. 243, agosto de 2004.

política. Sabe-se que “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (FOUCAULT, 2006, p. 44), pois a educação, embora seja fundamental para a emancipação humana, pode atuar, também, como um instrumento de alienação, opressão e repressão. De qualquer forma, a apropriação ou não dos discursos está condicionada à formação ideológica da proposta pedagógica dos estabelecimentos de ensino.

Os discursos do sistema de ensino do MST que circulam nos espaços de ensino formal ou informal dirigidos pelo setor de educação do Movimento, sejam em cartilhas, livros ou em páginas da internet, dão conta de que a formação militante é um processo que deve ocorrer na infância - nas primeiras séries - e acompanhar o sujeito “Sem Terra” durante a vida adulta, na luta.

Outra questão importante para a qual se deve olhar de forma diferenciada é a situação de migrantes que circulam pelo país, desenraizados pela realidade competitiva do mercado de trabalho. Ao migrarem constantemente na área rural e na urbana as pessoas não conseguem manter os filhos na escola por muito tempo. Este fato sugere uma urgente necessidade de se pensar na pedagogia de uma educação para migrantes, ou uma educação sem a estrutura escolar. Martins (2001) alerta que

[...] estamos falando numa educação “sem escola” ou numa escola adjetiva em relação ao processo formal de educar. A escola formal e enraizada num certo sentido é adversa às possibilidades educacionais dos transeuntes, porque não assume nem pode assumir seus valores, seus objetivos [...] (MARTINS, 2001, p. 29, *grifos do autor*).

A educação para migrantes é uma necessidade crescente no campo na medida em que aumentam os acampamentos. Nos assentamentos, os

trabalhadores(as) plantam suas raízes, criam seus filhos(as) e organizam seus lares, mas nos acampamentos tudo é transitório e provisório, todas as manhãs há a esperança de que aquele será o último dia sem casa e sem terra para morar. Contudo, há casos em que a família permanece por meses ou anos nesta situação de espera. Quando a família se mantém na mesma localidade durante o período de acampamento a existência da escola itinerante<sup>35</sup> pode suprir a necessidade educacional. O maior problema se situa nos casos de safreiros, pois crianças, jovens e adultos trabalham como “bóias-frias” e não frequentam a escola.

Se a escola formal está enraizada em práticas educacionais incompatíveis à realidade dos trabalhadores (as) transeuntes, a escola informal - na visão do MST - poderia preencher a lacuna deixada pela inexistência de escolas adequadas à realidade do campo e pela burocracia das secretarias estaduais de ensino.

### 2.2.1. PEDAGOGIA DO MST: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

Os princípios filosóficos adotados pelo dirigentes do setor de educação do MST leva em consideração os objetivos para o futuro do Movimento. Assim, os pressupostos da educação não se resumem a atividades teóricas desenvolvidas nas escolas, mas a práticas cotidianas que aliem teoria e prática.

---

<sup>35</sup> A Escola Itinerante nasceu da necessidade de manter os acampados, especialmente, crianças e adolescentes estudando. Os responsáveis pela execução da Proposta Pedagógica são Movimentos Sociais (no caso MST) e Secretaria de Educação. Escola Itinerante nos acampamentos está organizada em etapas, que correspondem ao ensino fundamental, com objetivos e conteúdos próprios a cada etapa. Estes conteúdos são construídos no decorrer do processo pedagógico, considerando e respeitando os conhecimentos *produzidos historicamente pela humanidade*, contextualizando-os e dando prioridade aos mais importantes na vida concreta dos alunos. Sendo esta uma Proposta Pedagógica específica e diferenciada, não segue as determinações do período previsto na LDB, que prevê 200 dias letivos. No entanto, respeita o tempo de cada aluno na construção do seu conhecimento. A frequência e o horário são fixados a partir do compromisso assumido entre professores, alunos, comunidade do acampamento, Secretaria de Educação e MST (Escola Itinerante em acampamentos do MST. **Estud. av.**, São Paulo, v. 15, n. 42, 2001).

Segundo o *Caderno de educação do MST* (1999), a educação deve ser voltada para a transformação social, com acesso não só à propriedade privada, mas também aos meios de produção; ao trabalho e cooperação (trabalho, no sentido humano, coletivo e não para o mercado de trabalho); educação para as várias dimensões do ser humano - construída com valores humanistas e socialistas - que consideram os mais diversos aspectos culturais, profissionais e afetivos. Entendendo a educação como um processo permanente de formação / transformação humana, o MST propõe que ela se consolide nas relações sociais do entorno.

A identidade educacional, construída por algumas posturas do MST na luta social e na luta pela terra, e pelos princípios filosóficos que afirmam existir em sua pedagogia, tem garantido ao Movimento a formação do ser “Sem Terra”.

Várias são as correntes pedagógicas demonstradas pelos que atuam no Setor de Educação, segundo a revista *Sem Terra* (1997) as influências vêm do marxismo de Anton Makarenko, do existencialismo cristão de Paulo Freire e do construtivismo de Piaget. Seus projetos educacionais, porém, baseiam-se em teóricos, educadores ou revolucionários como Paulo Freire, Florestan Fernandes, Che Guevara, Jose Martí, Marx, Engels, Gramsci, Pistrak e Mao Tse-Tung. Para o Movimento, a metodologia adequada é a que une prática-teoria-prática trabalhadas por *educadores(as)* e *educandos(as)* e não a que apenas reproduz teoria, sem mencionar a funcionalidade.

Seguindo as idéias de Paulo Freire, o MST aponta dois caminhos para a educação: “uma ‘educação’ para a ‘domesticação’ para alienação, e uma educação para a liberdade, educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito” (FREIRE, 1978, p. 36, *grifos do autor*). Desta forma, para o MST, a

participação no movimento social, seja em ocupações, seja em acampamentos ou assentamentos, implica um caráter educacional, uma práxis que caracteriza homens-sujeitos. Crianças e adultos aprendem na prática do acampamento ou do assentamento *como* lutar e *por quê* lutar, assumindo a condição de classe e trabalhador sem-terra.

O livro de Bezerra Neto (1999), *Sem –Terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais* - resultado de sua dissertação de mestrado - traz um dossiê das práticas educativas do MST. Inicia apresentando um breve histórico do Movimento e daquilo que ele concebe como contradições internas<sup>36</sup>, em seguida discorre sobre as escolas de formação, educação no MST e traça uma análise dos princípios e concepções de educação. Sobre este aspecto, o autor ressalta que “O MST não define sua proposta pedagógica nos marcos de nenhum modelo pedagógico tradicional. Ao contrário, procura conjugar várias posturas [...]”. (*op. cit.*, p. 41). Afirma, ainda, que há um ecletismo pedagógico no MST e creditam à educação o poder intelectual e moral de transformação da nova geração de jovens oprimidos pelo capitalismo. Com este pensamento, o setor educacional do Movimento tem assumido a educação dentro dos acampamentos e assentamentos, pois nesses casos não há apoio financeiro (oficial) do governo. Durante o período de acampamento, os governos estaduais e municipais não reconhecem o direito de cidadania das pessoas que “invadiram” fazendas ou terras à margem das rodovias, pois tal atitude - para o Estado - seria legitimar a ocupação de terras. Nos assentamentos, o problema se encontra no

---

<sup>36</sup> Bezerra Neto avalia que o discurso do MST é contraditório, pois ao mesmo tempo em que “afirma lutar por uma sociedade socialista, em que devem ser rompidas as barreiras do direito ‘sagrado’ da propriedade através das ocupações de terras no campo, aceita defender a pequena propriedade rural, contribuindo para ampliar e fortalecer as relações capitalistas de produção no campo” (BEZERRA NETO, 1999, p. 12). Embora se entenda a posição de Bezerra Neto, é necessário olhar para a pequena propriedade rural como produtora de alimentos para a sobrevivência dos pequenos agricultores.

deslocamento dos educandos para as escolas das cidades, especialmente, os estudantes do ensino médio. Para o MST, é importante que os filhos dos agricultores acampados e assentados permaneçam no campo e continuem a luta pelo acesso à terra, compartilhando as tradições e o projeto social, o qual reconhece a educação como fundamental na constituição do “novo homem socialista”.

De acordo com *Cadernos de Educação (1999)*, o trabalho produtivo e o estudo estão vinculados e não deve haver dicotomia social entre trabalho braçal e trabalho intelectual, mas uma relação dialética de teoria e prática. Para aliá-las, estabeleceram-se alguns princípios pedagógicos: relação entre teoria e prática; combinação metodológica entre processo de ensino e capacitação; realidade como base da produção de conhecimento; conteúdos formativos socialmente úteis; educação *para* o trabalho e *pelo* trabalho; vínculo orgânico entre processos educativos e políticos; vínculo orgânico entre processos educativos e econômicos; vínculo orgânico entre educação e cultura; gestão democrática; auto-realização dos/das estudantes; criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores / educadoras; atitudes e habilidades de pesquisa: combinação entre processo pedagógicos coletivos e individuais.<sup>37</sup>

Segundo Bezerra Neto (1999), a junção das metodologias construtivista de Piaget, nacionalista de Martí, revolucionárias de Makarenko e Che Guevara, serviram e servem como estímulo para o desenvolvimento da formação de consciência do cidadão-militante. No intuito de construir tal prática, desde 1995, o movimento assumiu uma postura de que educador *no* movimento, só se fosse *do* movimento, ou seja, o educador(a) deveria residir no assentamento ou acampamento e fazer parte do MST.

---

<sup>37</sup> Ver informações em Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Cadernos de Educação**, 1999, p. 11-23.

Para suprir tal exigência havia a necessidade de formar os educadores / militantes Sem Terra. Entretanto,

verificou-se na prática que a proposta de se ter um professor militante vivendo entre os acampados e assentados não seria viabilizada, visto que o MST deparava-se com as dificuldades da formação específica do professor e da formação do cidadão que tem de ter, também, conhecimentos técnicos e não apenas políticos [...] (BEZERRA NETO, 1999, p. 51)

Isso era o que faltava aos militantes que assumiam um dos setores mais importantes, o de educação. Com o tempo, as lideranças perceberam que para se obter resultados no setor de formação era preciso erradicar o analfabetismo entre os militantes. Desde então, muitos leigos têm ocupado o papel de educadores dentro do MST, na maioria pessoas que participaram de cursos de formação política, com o ensino fundamental completo e que, de algum modo, se destacaram frente aos olhos das lideranças ou foram indicados pela comunidade a qual pertencem.

A obra *Sem-Terra aprende e Ensina* foi escrita no final dos anos noventa, período em que a formação político-ideológica do MST acontecia nos cursos de *magistério* e de *técnico em cooperativa agrícola*. Atualmente, este último tem sido substituído pelo curso *técnico em agroecologia*. Neste livro, Luiz Bezerra Neto declara que “é através dos cursos do magistério que a ideologia do MST é disseminada para os jovens e adultos que participam dos acampamentos e assentamentos” (BEZERRA NETO, 1999, p. 65). Nos últimos anos, com a ampliação das escolas e cursos em parceria com as Universidades, é inevitável o acolhimento de diferentes matizes no processo de disseminação ideológica, incluindo, para este contexto, o assentamento de São Miguel do Iguaçu, mais especificamente o curso de *técnico em agroecologia*, *locus* desta pesquisa.

### 2.2.2. A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NA INFÂNCIA

A criança “Sem Terrinha” (denominação dada pelo MST) convive com os pais nas ocupações e enfrentamentos, num cotidiano de luta. Essas situações de participação infantil no Movimento, segundo Floresta (2006), acabam por constituírem espaços pedagógicos de aprendizagens. Assim, “a identidade ‘Sem Terrinha’ é, pois, rapidamente moldada, através do ‘currículo cultural’ próprio do Movimento” (FLORESTA, 2006, p. 95).

A organização das aulas e atividades para a criança remonta a organicidade de uma cooperativa. Desde pequenas, as crianças aprendem a tomar decisões em assembléias e a dividir os setores do contexto em que vivem - setor de ensino, saúde, comunicação, produção, alimentação, administração, etc. - vivenciando em seu universo o funcionamento autogestacional da escola. Ou seja, cada setor da escola supre suas próprias necessidades e se organiza para enfrentar os problemas; o que - posteriormente, quando adultos - terão que fazer no MST.

As lideranças do MST desejam inculcar nas crianças valores como: solidariedade, companheirismo, responsabilidade, disciplina e, primordialmente, o valor do trabalho coletivo. Para tanto, os pequenos desenvolvem atividades referentes à criação de animais e ao cultivo de hortas e manutenção de pomares, juntamente com os colegas do grupo a que pertencem.

Permanecendo com o grupo nas cirandas - já nos primeiros anos de vida (de 0 até os 6 anos) e no grupo chamado Sem Terrinha (de 1ª a 4ª série), a socialização primária de que falam Berger e Luckmann (1994)<sup>38</sup>, não acontecerá somente na

---

38 “A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade” (BERGER; LUCKMANN, 1994, p. 175)



família, com o pai, a mãe e os irmãos. A primeira interação social se dará, também, neste coletivo, mediado pelos pais em confluência com o MST do qual, geralmente, são militantes. Os autores afirmam ainda, que na etapa de socialização o mundo social para a criança passa por uma espécie de filtro da localização social e da presença dos pais. Por conseguinte, “na socialização primária não há problema de identificação. Não há escolha dos outros significativos. A sociedade apresenta ao candidato à socialização um conjunto antecipadamente definido de outros significativos [...]” (BERGER; LUCKMANN, 1994, p. 180), como não tem opções de escolha adere à identificação a ela ofertada.

No MST, a identificação oferecida - desde a mais tenra idade - é a de que trabalhadores rurais sem-terra crescem experimentando um mundo de desigualdades sociais. O mundo conhecido na primeira socialização - a da infância - é o único mundo que existe, o único possível para a criança. Enquanto isso, para os autores citados, na socialização secundária o sujeito tem condições de interiorizar outros mundos, além do conhecido e vivenciado na infância, pois a socialização com diversos conhecimentos, de diferentes grupos sociais, acontecerá após a internalização da primeira socialização, citada anteriormente. Sendo assim, a “realidade” e o “mundo” conhecido permanecerão, a menos que fortes experiências, surgidas neste segundo momento, destruam o que foi cristalizado. O que costuma acontecer são crises e conflitos na convivência do adolescente e do jovem com a família e a sociedade em geral. “Algumas das crises que acontecem depois da socialização primária são causadas na verdade pelo reconhecimento de que o mundo dos pais não é o único mundo existente, mas tem uma localização social muito particular [...]” (BERGER; LUCKMANN, 1994, p. 189).

### 2.2.3. AS ESCOLAS E A FORMAÇÃO DOS SEM TERRA

Segundo o MST, uma proposta de educação para emancipação humana não pode se restringir à escola e à sala de aula, pois “a escola cuida de reproduzir formas de consciência que permitam o controle social [...]. Nesse sentido, desempenha a função de agente de hegemonia cultural e ideológica” (FLORESTA, 2006, p. 89), ou seja, de hegemonia do sistema capitalista no qual vivemos.

Nas escolas do MST, as práticas educativas procuram estabelecer uma contra-hegemonia e uma contra-ideologia, reconhecendo a ambas como espaços de produção de conhecimento e de conscientização. Sob esse aspecto, pensar na formação dos jovens Sem Terra é acreditar que esta não seria apenas uma ação paliativa para mantê-los na terra, é muito mais uma forma de capacitá-los para preencher as diferentes demandas do grupo, ampliando o quadro de técnicos das diferentes áreas para suprir todas as necessidades internas, enfim, educar para a transformação social.

No intento de alcançar a transformação da sociedade capitalista e, conseqüentemente, a emancipação humana, instituem-se objetivos aos centros/escolas de formação do MST, cujos princípios são:

Ser um espaço de formação para as organizações da classe trabalhadora; Ser um espaço para encontros do Movimento Sem Terra e outras organizações, que buscam os mesmos objetivos de transformação social; Ser uma referência no desenvolvimento de experiências na área de produção agroecológica, apresentando resultados concretos para os agricultores/as; Ser um espaço de desenvolvimento de valores humanistas e socialistas, desenvolvidos através da vida coletiva; Aperfeiçoar o método de formação técnica e política e escolarização desde o ensino fundamental como ensino médio e superior; Ser espaços de desenvolvimento de experiências científicas e tecnológicas, voltadas a realidade camponesa; Ser um

espaço de incentivo e vivência da cultura popular, resgatando especialmente cultura camponesa. (MST/CARTILHA DE ESTUDO, 2004, p. 19-20)

As escolas são vistas como espaços de escolarização, de transmissão cultural, de desenvolvimento tecnológico e de conhecimento técnico e político, mas primordialmente como espaços de organização social e vida coletiva.

No Paraná, de acordo com a mesma cartilha, há vários centros: *Centro de Desenvolvimento Sustentável Agropecuário de Educação e Capacitação em Agroecologia e Meio Ambiente* (CEAGRO), iniciado em 1993; a *Escola José Gomes da Silva e Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária* (EJGS/ITEPA), em 2000, *Escola Milton Santos (EMS)*, em 2002 e *Centro Chico Mendes de Agroecologia*, iniciado com a Jornada Paranaense de Agroecologia, em 2004, com o objetivo de ser um centro de produção e de experimentos agroecológicos, atendendo ao MST e a outros movimentos que integram a Via Campesina.

Todas essas são escolas do âmbito estadual. Nos municípios há escolas que atendem as primeiras séries do ensino fundamental e estão sob responsabilidade das prefeituras municipais. Atualmente, os centros/escolas estão vinculados à Escola Nacional Florestan Fernandes que desenvolve a pedagogia do Movimento e orienta os outros centros/escolas. Todas são unidades que funcionam em parceria com outras instituições de ensino, segundo informações obtidas com a equipe pedagógica, estão conveniadas com 50 universidades em todo o Brasil. Assim, o CEAGRO trabalha em parceria com UNICENTRO / Escola técnica da UFPR, ITEPA e EMS em parceria com Escola técnica da UFPR. As três escolas/centros localizam-se em lugares estratégicos, o CEAGRO atende cerca de 600 famílias assentadas entre os municípios de Goioxim, Cantagalo e Marquinho, próximos à Guarapuava,

nesta região, também, desenvolvem-se trabalhos junto a outros movimentos sociais como o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e o Sindicato dos trabalhadores Rurais.

A EJGS/ITEPA está localizada a 17 km do centro de São Miguel do Iguaçu, 06 km de Santa Terezinha de Itaipu e a 30 km de Foz do Iguaçu - Paraná, próximo à BR 277, a caminho da fronteira com Paraguai e Argentina, também conhecida como rota turística. A EMS está localizada no município de Paissandu - região metropolitana de Maringá - e situa-se próxima a um grande centro consumidor, a Universidades - nas quais os técnicos poderão ingressar para continuar estudando<sup>39</sup> - próxima também do centro Chico Mendes, que desenvolve sementes agroecológicas na região de Ponta Grossa, próximo à Curitiba.

A adesão à educação formal, certificada, é importante para que os técnicos do MST possam ser reconhecidos no mercado de trabalho, mas a informal foi a maneira adotada para que todos pudessem ter acesso à educação. Desta forma, as crianças, jovens e adultos estudam - de alguma forma - em escolas, seja dentro ou fora dos assentamentos. Todavia, para diminuir índices de analfabetismo, os adultos estudam em cursos criados pelo MST com aulas ministradas por leigos militantes.

Em se tratando da organização educacional nacional, de acordo com o Jornal do MST/ Concrab (2000), o trabalho realizado pelo MST abrangia, naquela época, 23 Estados brasileiros, contando 1.200 escolas de ensino fundamental, nas quais estudavam 150 mil educandos, mais 25 mil jovens e adultos, para um total de 5 mil educadores atuantes<sup>40</sup>. João Pedro Stédile, membro da direção nacional do MST,

---

39 Informações contidas na Cartilha de estudo / MST, p. 20, 21 e 22, entregue a todos os educadores que participaram da semana pedagógica que iniciou o Curso de Agroecologia, em 2004.

40 Os números apresentados por Leila Floresta diferem dos apresentados no Jornal do MST, o que nos leva a crer que os dados da tese sejam de 2006, ano da redação da tese e não 1999, ano do prêmio *Direitos Humanos*. Segundo a autora, atualmente, "o MST conta com 1.800 escolas de ensino fundamental, com 160 mil crianças e adolescentes e com 3.900 educadores, além de 250 educadores que trabalham nas cirandas infantis, na educação de crianças até 6 anos. Além disso, são cerca de 3 mil educadores de alfabetização de jovens e adultos, trabalhando com cerca de 30 mil

afirma que “a educação possui um papel estratégico para a agenda de mudanças do país” (JORNAL SEM TERRA, 2004, p. 12). Talvez por isso no Paraná os centros se localizem em regiões agrícolas estratégicas que abrangem os quatro cantos do estado.

Os novos rumos da educação no MST são traçados nos centros de formação, compostos conforme a organização do próprio Movimento, com: conselho político (dirigentes indicados pela direção representando outros setores do movimento), coordenadores políticos pedagógicos (indicados pelas direções estaduais, pelos setores e pelas brigadas, compostas por militantes que tratam da administração escolar, da formação e produção), cursos (estruturados pelos eixos: estudo - trabalho - organicidade - vida coletiva e pelas turmas de militantes indicados pelas direções) e a produção (os militantes devem produzir sua própria existência e subsistência nas escolas, serem auto-sustentáveis)<sup>41</sup>.

No caso específico do local em que realizamos a investigação, os educandos trazem os objetos de uso pessoal, como roupas e materiais de higiene pessoal, mas a alimentação só é garantida se trabalharem no assentamento, produzindo sob a “orientação” de um coordenador pedagógico,<sup>42</sup> responsável pela supervisão do tempo trabalhado. Além disso, diferentemente do que alguns pesquisadores - como Leila Floresta (2006), Fernando José Martins (2004 ) e Luiz Bezerra Neto (1999) - relataram sobre as escolas do MST, a Escola José Gomes da Silva/ Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária (que são a mesma instituição) não dispõe de uma equipe de ensino que dialoga com pais, educadores e comunidade

---

alfabetizando”. (FLORESTA, 2006, p.93). Ressalta, em nota de rodapé, que por estes resultados, em 1999, o MST recebeu o prêmio Direitos Humanos, concedido pelo Centro Alceu Amoroso Lima para a Liberdade e Democracia.

41 Cf. Cartilha de estudo/MST, nº. 3, 2004, p. 22-23.

42 Observou-se que o coordenador pedagógico não é necessariamente um professor ou um engenheiro agrônomo, e sim, qualquer militante que possa coordenar o trabalho na agricultura e/ou na pecuária e controlar os movimentos dos estudantes no tempo destinado ao trabalho. Sendo este responsável em avaliar as atividades desenvolvidas.

para construir o projeto pedagógico da escola. Os pais dos educandos não mantêm contato algum com a escola, não participam de reuniões, nem mesmo visitam a sede do Curso de Agroecologia. O projeto político pedagógico da instituição foi elaborado por um grupo de líderes técnicos e pedagógicos, idealizadores do curso. Pais e educandos não foram convidados para construir juntos a ementa, os objetivos, etc. Em suma, não houve trabalho coletivo abrangente. Em decorrência, coordenadores pedagógicos enfrentam dificuldades no cumprimento das propostas e objetivos do curso, tanto por parte dos educadores quanto por parte dos educandos, que não se sentem representados e cuja participação e poder de decisão são irrisórios.

Situações emblemáticas e contraditórias como a citada, embora não se situem no campo de referência do tema deste trabalho, foram selecionadas, pois -considerando as observações - dão indicativos de que não há homogeneidade nas práticas pedagógicas do MST, embora haja domínio organizacional das séries iniciais do ensino fundamental, o ensino médio demonstra circunstâncias muito mais complexas, resultantes de uma teia de carências localizadas dentro de Movimento, podendo constituir-se - pela importância do problema - em estudo para os próximos anos. A título ilustrativo, ressalta-se que os jovens - moradores ao longo deste assentamento - estudam em um colégio estadual localizado no município de Santa Terezinha de Itaipu, aproximadamente 15 quilômetros da sede do assentamento, para onde são transportados em ônibus escolar, diariamente. Algumas famílias com mais recursos financeiros levam os filhos de moto ou carro.

Na escola do assentamento, há apenas os dois cursos já citados: Técnico em agroecologia e Técnico em saúde; nestes, estudam somente os que são escolhidos pela liderança. Os jovens não escolhidos ou que não se sentem militantes procuram

outros espaços de formação, bem como os pais que desejam outras profissões para os filhos. Há, também, casos dos que não concordam com a educação técnica articulada à educação política militante principiada pelo MST. Leila Floresta (2006) contrapõe a declaração de Roseli Caldart - intelectual orgânica do MST - quando diz que os acampados têm clareza quanto ao caráter político da educação. Para Floresta, a clareza estaria apenas na mente dos que trabalham no setor de educação, mas não na dos pais acampados e assentados que ainda atribuem grande valor à educação tradicional. Essa autora declara que, a princípio, os acampados refutam a escola do acampamento.

Justamente por preconizar uma educação formal que dê status social e possibilite a continuidade dos estudos, os pais deste assentamento matriculam os filhos e filhas no colégio estadual da cidade mais próxima. Além disso, os agricultores querem ver seus filhos na faculdade: os rapazes fazendo veterinária, engenharia agrícola, agronomia, etc, as moças, pedagogia, biologia, enfermagem, e outros. Percebe-se - nos comentários de alguns dos moradores do entorno da sede, com os quais se conversou - que os sonhos profissionais que eles têm para os filhos são, de fato, tradicionais, tanto para homens quanto para mulheres.

Considera-se se, ainda, que as *Frentes de trabalho* visam à viabilização das ações do setor de educação do MST e têm avançado nos itens iniciais, mas regredido no quarto item, conforme numeração que segue:

1- Frente de educação infantil: envolve o conjunto dos trabalhos que vão desde o período e gestação dos bebês até atividades com mães, estudos de maneiras de educar filhos, buscas de alternativas para enriquecer a nutrição, atividades educativas com crianças até os 6 anos de idade;

2- Frentes de 1º grau: [...] tem o objetivo de se organizar, a partir das necessidades locais e coletivas, na implementação de escolas dentro dos assentamentos, na luta pela garantia e respeito de uma proposta

pedagógica nascida e adequada à necessidade dos filhos de trabalhadores rurais. De fazer com que as aulas na prática partam da realidade, para, a partir do meio rural, respeitando esse específico, possam ampliar novos níveis de conhecimento. A luta vai também ao sentido de garantir escolas de 5ª a 8ª séries em que seus conteúdos pedagógicos estejam voltados para a produção, ajudando desde aí a encontrar meios de desenvolver o meio rural, e fortalecendo em nossos jovens e adolescentes o amor por permanecer na terra;

3- Frente de educação de jovens e adultos: com o objetivo de [...] romper com as cercas do analfabetismo e decretarmos nossas áreas territórios livres do analfabetismo;

4- Frente de formação dos formadores: é composta pelas pessoas que acompanham os conteúdos, a proposta pedagógica, a linha de formação, as práticas, enfim, o conjunto do que compõe a formação dos que estudam 2º e 3º grau dentro da proposta do MST.<sup>43</sup>

Destaca-se principalmente o item 4, baseando-se nos fatos vislumbrados no *lôcus* da pesquisa. Os filhos dos agricultores do assentamento cursam o ensino fundamental numa escola estadual próxima. Quanto ao ensino médio, o curso técnico em agroecologia e o de técnico em saúde funcionam precariamente: falta infra-estrutura, educadores, às vezes, até alimentação suficiente para educandos e colaboradores; poucos são os assentados com acesso ao curso; vários estudam em escolas fora do assentamento e há os que não estudam.

A disparidade entre ensino fundamental e médio, presenciada na vivência do assentamento é apontado neste capítulo, também fora anteriormente relatado nos estudos de Floresta (2006), que reconhece no Movimento a incapacidade de preencher esta lacuna. “São 1500 escolas, sendo em torno de 200 com educação fundamental completa e 20 com ensino médio [...] há áreas onde mais da metade da população adolescente jovem está fora da escola” (*op. cit.*, p. 108).

“Hoje, são 750 jovens inscritos em cursos universitários e 1 mil em cursos técnicos, 58 estudando medicina em Cuba. Para 2006, o governo da Venezuela,

---

43 Ver: FLORESTA, 2006, p. 92. Frentes de Trabalho na Educação. Disponível em: < <http://www.mst.org.br> >. Acesso em: set. 2004.



Hugo Chaves, disponibilizou 500 vagas em cursos superiores [...]” (FLORESTA, 2006, p. 93). Mesmo considerando os números apreciados pela cuidadosa pesquisa de Leila Floresta e partindo das observações vivenciadas na investigação do assentamento de São Miguel do Iguazu, considera-se que a maioria dos jovens está excluída do processo de continuidade dos estudos. O número de estudantes de ensino médio e ensino superior são ínfimo, problema que a mesma reconhece em seus estudos. Problemas como os citados, neste trabalho, não foram provocados pelo MST, são resultados da desigualdade social, econômica e cultural vivida pelos mais pobres da área urbana e rural. Entretanto, há indicativos de que o MST ainda não esteja ciente da complexidade das questões que envolvem o ensino em nível médio e superior e, de certa forma, também é excludente durante o processo de seleção dos jovens para os cursos. Ou ainda, após o processo, pois nas etapas de estudo não há reprovação, contudo a qualidade pedagógica é baixa e a evasão nos cursos técnicos, alta.

Os rumos traçados pela educação do MST demonstram os rumos do próprio Movimento, sendo o curso técnico em agroecologia responsável em formar os líderes políticos da nova geração. Os jovens são protagonistas incumbidos do trabalho de politizar outros acampados e assentados, num *continuum* de formação, a qual se denominaria “agro-política”.

### 2.3. AGROECOLOGIA: ANTIGAS PRÁTICAS, BANDEIRAS RECENTES

A educação ambiental transformou-se em temática de pauta, desde meados do século XX, período em que movimentos sociais e ONGS lançam olhares para os

desastres ambientais - o problema da camada de ozônio, terremotos, maremotos e recursos naturais não renováveis - os ambientalistas tomam a iniciativa de creditar à reeducação humana a solução, a médio e longo prazo, para os problemas ambientais. Na relação harmônica homem/natureza, o uso inteligente e responsável dos recursos naturais tem sido cobrado da população. Os olhares estão voltados para a agroecologia e tudo que possibilite o desenvolvimento sustentável no país. A agroecologia é, deste modo, uma bandeira simbólica do MST, espaço ocupado pelo cooperativismo e pela educação desde a década de 90 e por ocupações de terras em tempos anteriores.

A agroecologia é o ufanismo do desenvolvimento sustentável brasileiro, vista pelo MST como a independência dos mais pobres e, pelos agricultores, como a possibilidade de se libertar dos financiamentos. Segundo Jacobi (2003), o conceito de desenvolvimento sustentável surgiu como uma forma de enfrentar a crise ecológica que teve início no século anterior. Supõe o autor que

[...] pelo menos duas correntes alimentaram o processo. Uma primeira centrada no trabalho do Clube de Roma, reúne suas idéias, publicadas sob o título de *Limites do crescimento* em 1972, segundo as quais, para alcançar a estabilidade econômica e ecológica propõe o congelamento do crescimento populacional global e do capital industrial [...] Uma segunda, está relacionada com a crítica ambientalista ao modo de vida contemporâneo, e se difundiu a partir da Conferência de Estocolmo em 1972. Tem como pressuposto a existência da sustentabilidade social, econômica e ecológica. Estas dimensões explicitam a necessidade de tornar compatível a melhoria nos níveis e qualidade de vida com a preservação ambiental. (JACOBI, 2003, p. 193)

Surgindo, pois, como uma resposta ao apelo da harmonização dos processos sociais, econômicos e ambientais, a agroecologia é constituída de antigas práticas agrícolas, do uso de sementes crioulas, do biofertilizante, manejo tradicional,

reciclagem de nutrientes, adubação orgânica, etc, práticas que nossos antepassados dominavam em séculos anteriores à revolução tecnológica. Para o MST, a agroecologia representa a única maneira de garantir um desenvolvimento sustentável em na agricultura brasileira, guiando o foco da mídia para a responsabilidade social que o Movimento assume ao agir contra a transgenia e trazendo o debate à agenda pública nas repercussões de ações coletivas.

A agricultura agroecológica retornou à pauta recentemente, no final do século XX, após a implantação da revolução verde, na década de sessenta. A “revolução verde” disseminou a mecanização e o uso intensivo de insumos químicos e de sementes geneticamente melhoradas. Em nome da alta produtividade e da produção em larga escala - logo após a segunda guerra - criou-se o que os membros do MST chamam de “pacote tecnológico”, ou seja, a agricultura de modelo contemporâneo. Altieri (2004) indica que o “pacote tecnológico” é insustentável, pois dilapida recursos não-renováveis, incentiva a monocultura e desestrutura a relação homem/natureza.

Assim, a expressão “agricultura sustentável” representa a defesa de um objetivo social e produtivo, que não use de forma predatória os recursos naturais do meio ambiente e nem o modifique tão agressivamente. Para o Movimento isso representa um passo para a “revolução agrária”, pois acredita que de nada adianta a reforma agrária sem a revolução da produção agrícola e dos valores sociais.

### 2.3.1. DO COOPERATIVISMO À AGROECOLOGIA: A LUTA CONTRA A TRANSGENIA

Nos anos oitenta era necessário ocupar terras para “fazer” reforma agrária, acabar com os latifúndios existentes no país, assentar expropriados; enfim, promover a possibilidade de os posseiros, parceiros, parceleiros, meeiros e bóias frias terem um “pedaço” de terra.

Nos anos noventa, o objetivo era criar cooperativas para organizar o armazenamento e o escoamento da produção; a aquisição de máquinas, insumos e infra-estrutura era indispensável para o fortalecimento dos produtores já assentados. Desta forma, estaria garantido o fortalecimento não só dos agricultores, mas também da estrutura organizativa e produtiva do MST, o qual, mesmo enfrentando dificuldades na prática, persistia no entendimento de que era mister o constructo de vida coletiva com princípios socialistas, por mais que os agricultores e as lideranças do próprio MST não entendessem o significado de socialismo.

O MST iniciou sua organização na luta pela terra, nos anos oitenta, e não demorou muito para que percebesse que a aquisição de terra não seria fator de garantia de melhores condições de vida para as pessoas. Deste modo, no final da mesma década, foram dados os primeiros passos para o desenvolvimento do cooperativismo agrícola. De acordo com Brenneisen (2002) de 1989 a 1993 formou-se a estrutura organizativa regional, estadual e nacional das cooperativas. Segundo a autora a organização das cooperativas era mais complexa e abrangente que as associações. O seu funcionamento era articulado com um grande número de agricultores e visava à aquisição coletiva de maquinários, de benfeitorias e à organização das atividades produtivas. Todavia nem tudo era decidido coletivamente; enquanto na cooperativa havia a adoção de um modelo de estrutura empresarial, dividida, a princípio, em duas formas - cooperativas de comercialização e prestação de serviços (Ccps) - foram criadas as Cooperativas de produção de

serviços (CPS) para trabalhar especificamente com a comercialização, assistência técnica, aquisição de maquinários, definição de linhas de produção e planejamento de beneficiamento de produção.

Em 1992, foi criada a Confederação das Cooperativas da Reforma Agrária (Concrab), com sede em São Paulo. Além disso, “dentro da estrutura cooperativista do MST, existe uma estrutura intermediária, a Cooperativa Central dos Assentados (CCA), organizada em estados em que já foram instaladas no mínimo três Cooperativas de produção agropecuária (CPA's) ou CPS e Ccps” (BRENNEISEN, 2004, p. 68). Neste caso, os Estados do Maranhão, Ceará, Pernambuco, Espírito Santo, Bahia, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul eram coordenados pelas CCAs, desde a compra de insumos agrícolas até a aquisição de recursos financeiros, créditos para projetos e implantações.

Contudo, o sistema não teria vingado. Brenneisen (2004) confirma tal condição.

Os anos 90 foram, portanto, marcados pelas tentativas de se desenvolver o cooperativismo no MST, com ênfase na formação das CPAs. Porém, a partir da segunda metade dos anos 90, diante do insucesso no desenvolvimento dessas experiências em diversos assentamentos, iniciaram-se discussões internas reavaliando o modelo proposto. (BRENNEISEN, 2004, p. 43)

Assim, no início do ano de 2000 hasteou-se outra bandeira, a da agroecologia. Isto não significava que as anteriores tivessem sido abandonadas; a tentativa de organização de trabalho e vida coletiva prosseguia. Todavia os esforços são centrados na luta intensiva contra os transgênicos, a qual faz parte da estratégia não só com a mídia, mas também da transgressão da lógica do mercado. A tentativa de boicotar a hegemonia genética que se estabelece no mercado agrícola capitalista, representado por Monsanto, Bayer, Singenta e outras multinacionais que

estão monopolizando o processo produtivo é o cerne da contraposição do MST. Para outras instituições não-governamentais, envolvidas na discussão, o foco deste problema pode estar relacionado à falta de pesquisas que esclareçam os riscos à saúde humana e ao meio ambiente.

Caminham nesta perspectiva os trabalhos de Julia Guivant (2006), os quais tem demonstrado a necessidade de mais estudos e de divulgação das pesquisas científicas para os consumidores, aproximando a ciência do público leigo além da importância de pesquisas que mostrem a opinião dos consumidores sobre os transgênicos, mas sem perguntas tendenciosas como as feitas pelo IBGE tanto a pedido do Greenpeace, quanto da Monsanto, questões que visavam obtenção quantitativa de resultados para serem mostrados ao público em propagandas.

Hugh Lacey (2000), em seu artigo *As sementes e o conhecimento que elas incorporam*, traz à tona as questões que envolvem a discussão agrônômica das sementes transgênicas (TG). O pesquisador sustenta que no conflito sobre as sementes há dois posicionamentos: um que enfatiza os agroecossistemas sustentáveis, sendo a agroecologia uma alternativa contra a biotecnologia e a favor da justiça social; e outro que enfatiza a primazia de mercado e alega que as TGs podem resolver o problema alimentar das populações mais carentes em países com baixa produtividade agrícola.

O autor, ressalta, ainda, que ter alimentos para todos não soluciona o problema alimentar no mundo, pois experiências anteriores com a revolução verde foram justificadas pela preocupação com a fome mundial, no entanto, “tenha-se em mente a persistência da fome hoje; e que produzir alimento suficiente para alimentar a todos não significa que todos serão alimentados” (LACEY, 2000, p. 55).

### 2.3.2. A AGROECOLOGIA COMO BANDEIRA

Pesquisadores que criticam o MST diriam que o Movimento possui uma visão maniqueísta de sociedade, assim, mesmo se em algum momento a ciência conseguisse provar que os alimentos geneticamente modificados não trazem prejuízos à saúde, o discurso contra os transgênicos permaneceria. Entretanto, conforme ressaltamos anteriormente, há ganhos com a agroecologia. Esse sistema necessita muito mais de trabalho coletivo ou, pelo menos, trabalho solidário e os agricultores precisam muito mais um do outro. O trabalho braçal e artesanal agrícola garante a união dos assentados, visto que a mecanização leve, a diversificação das culturas, o controle biológico das pragas, os biofertilizantes e o trato da pecuária precisarão de mais mão-de-obra.

O apelo mais recente, entretanto, é composto de técnicas bastante antigas, o manejo da terra que nossos avós praticavam antes da “revolução verde” dos anos sessenta e setenta. Para os jovens selecionados, esta é uma “nova matriz tecnológica”. Altieri (2004) afirma que a agroecologia

requer que a agricultura seja vista como um ecossistema (daí o termo agroecossistema) e que as práticas agrícolas e a pesquisa não se preocupem com os altos índices de produtividade de uma mercadoria em particular, mas, sim com a otimização do sistema como um todo. (ALTIERI, 2004, p. 59)

Altieri (2004) trata, em seus estudos, desde objetivos e conceitos de agroecologia a programas de desenvolvimento rural baseados na agroecologia, além de uma análise econômica da agricultura sustentável. Do ponto de vista do manejo, por exemplo, o pesquisador avalia que os componentes básicos de um

agroecossistema devem incluir: cobertura vegetal como meio eficaz de conservar a água e o solo; suprimento regular de matéria orgânica; mecanismos eficazes de reciclagem de nutrientes; regulação de pragas. Altieri (2004) apresenta em seu livro *Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável*, várias pesquisas desta área, demonstrando inclusive quatro estudos de casos da aplicação desta técnica e quais foram os resultados econômicos.

A técnica é antiga, mas não obsoleta ou ultrapassada, pois com os problemas causados pelo aquecimento global, no século XXI poderá haver uma redução considerável do uso de produtos químicos e poluentes, o que será fator propício para o aumento da produção orgânica e agroecológica. Mas será necessário toda uma mudança de paradigma, visto que na agroecologia o agricultor não deve estar preocupado com a produtividade a curto prazo, mas sim, com a sustentabilidade a longo prazo, conforme ressalta Altieri (2004).

Nesta busca da agricultura agroecológica, observa-se que o ser humano, ao se deparar com a mais vaga sensação de insustentabilidade, instintivamente retorna às suas raízes, busca nas antigas práticas, nas tradições e costumes, o resgate de algo que deixou para trás, no passado. Ao defrontar-se com circunstâncias fora do seu controle, como as catástrofes ambientais, escassez, racionamento de água ou de energia, a humanidade poderá agarrar-se a sua história e a sua cultura na busca de soluções.

Com o alerta da ciência sobre os problemas ambientais, neste início de século discute-se a possibilidade de extinção da raça humana; conseqüentemente o “Homem” e a “Mulher” moderna desejam, saudosamente, retornar às suas fontes originais e a velocidades menos aceleradas, ao ritmo da “mãe” natureza. Na verdade, a utopia de viver em paz, harmonia e segurança remete ao ambiente rural.



Embora o aquecimento global seja um dos temas mais discutidos, em dias atuais, muitas entidades e organizações não-governamentais (ONGs) no Brasil, e preponderantemente no exterior, já vinham debatendo e alertando a população para a urgência de uma reeducação ambiental de forma que possa haver uma integração homem / natureza.

Existem entidades que têm por objetivo a promoção do desenvolvimento da agricultura brasileira com base nos princípios da agroecologia e, principalmente, no fortalecimento da agricultura familiar, como é o caso da *Assessoria e Serviços a Projetos em Agricultura Alternativa (AS-PTA)*<sup>44</sup>. Criada em 1984, constituiu-se como ONG com personalidade jurídica própria em 1990 e, desde 1996 é reconhecida pelo governo federal como instituição de utilidade pública e de caráter filantrópico.

Segundo consta na página da internet, as linhas de trabalho da AS-PTA conjugam dois níveis de intervenção: nível micro e nível macro. No micro, a entidade mantém dois programas de desenvolvimento local: um na região Centro-Sul do Paraná, envolvendo 12 municípios; outro, no Agreste da Paraíba, atualmente com 13 municípios, tendo também incidência indireta em 61 municípios de outras regiões semi-áridas do estado. No macro a AS-PTA integra ativamente redes regionais e nacionais de promoção da agroecologia, como a Articulação do Semi-árido Brasileiro, as Jornadas Paranaenses de Agroecologia e a Articulação Nacional de Agroecologia. A entidade funciona no Rio de Janeiro, na Paraíba e no Paraná, onde se articulam organizações e movimentos da agricultura familiar, agro-extrativistas, povos indígenas, ONGs, pesquisadores de instituições públicas, professores universitários e de escolas agrícolas no nível básico; procura impulsionar processos de intercâmbio de informação e conhecimentos divulgando os resultados das

---

44 O texto dos três parágrafos seguintes traz um resumo das informações mais relevantes para esse trabalho. Informações acessíveis nas páginas do site [www.aspta.org.br](http://www.aspta.org.br),

experiências práticas no “campo agroecológico”.

Com os projetos realizados no âmbito agroecológico objetiva-se o enfrentamento coletivo pelas organizações dos agricultores, dos bloqueios técnicos, sócio-econômicos e políticos; à segurança alimentar das famílias agricultoras; constituição de redes sociais locais de experimentação e de disseminação de inovações; promoção da sustentabilidade social e política das dinâmicas locais de inovação, implementação de ações voltadas para o fortalecimento da capacidade das organizações dos agricultores para a gestão autônoma de projetos próprios de desenvolvimento nas comunidades rurais; a geração, aprimoramento e sistematização de conceitos e métodos relacionados à transição agroecológica dos sistemas familiares de produção e do desenvolvimento sustentável da agricultura familiar. Além de manter um *Centro de Informação* dotado de um banco de dados sobre experiências agroecológicas e de um acervo atualizado de publicações e documentos, atualmente com cerca de 30.000 títulos, a entidade também possui uma revista que apresenta os projetos e as experiências ambientais bem sucedidas.

Sobre a integração das redes de promoção da agroecologia e do desenvolvimento sustentável, a AS-PTA tem sido convocada a participar, em espaços públicos, de debates e em formulação de políticas para a agricultura familiar. A entidade está representada no Conselho Nacional para o Desenvolvimento Sustentável da Agricultura Familiar (CONDRAF) e no Conselho Nacional Assessor Externo da Embrapa. Representantes da AS-PTA se fazem igualmente presentes nos conselhos assessores de diversas unidades operacionais dessa instituição de pesquisa, como no Centro Nacional de Pesquisa Agropecuária para o Trópico Semi-árido (CPATSA), em Petrolina - PE, no Centro Nacional de Pesquisa em Agrobiologia (CNPAB), em Seropédica - RJ, e o Centro Nacional de

Pesquisa do Algodão (CNPQ), em Campina Grande - PB. Por outro lado, o conhecimento da AS-PTA, seja no campo metodológico, seja no técnico tem sido solicitada de forma crescente por parte de instituições públicas vinculadas ao planejamento e à implementação de políticas para o desenvolvimento rural.

A implantação do curso de agroecologia no MST comprova seu investimento na agricultura agroecológica e, muito mais do que isso, consolida a nova bandeira do movimento, pois não basta reforma agrária quando o agricultor não consegue se manter na terra e nela viver. De certa maneira é o que retrata um dos educandos em sua dissertação escolar - na disciplina de língua portuguesa - afirmando que a natureza vive sem o homem, mas o homem não vive sem a natureza. Ressaltou no mesmo texto, ainda, que a agroecologia e a natureza se completam, pois com esse sistema de cultivo, pouco a pouco a natureza será recomposta, não havendo desmatamentos, contaminação da água ou poluição. Assunto que será mais bem explicitado no último capítulo, ao se apresentar as opiniões dos jovens sobre a agroecologia.

Finalizando este capítulo que trouxe à pauta, desde um estudo demonstrativo da gênese dos problemas rurais e do MST até os princípios educacionais e a representação simbólica da agroecologia; vale ressaltar que o objetivo era, resumidamente, proporcionar um panorama histórico-social e ideológico no qual os sujeitos da pesquisa estão inseridos. Esse aprofundamento revelou-se oportuno e necessário para uma melhor compreensão da atual questão agrária do Brasil.

### **CAPÍTULO 3 - JUVENTUDE NO MST: A(S) IDENTIDADE(S) DO(S) ESTUDANTES DO CURSO DE AGROECOLOGIA**

A categoria jovem / juventude era um tema pouco estudado até a primeira metade do século anterior. Principalmente no que concerne ao jovem rural / jovem camponês, as pesquisas eram inexpressivas até o final do século XX. Nos últimos anos, porém, pesquisadores têm demonstrado maior interesse em conhecer e entender as causas do envelhecimento e da masculinização do campo. Sobre a questão, pode-se recorrer a estudos recentes dos pesquisadores: Carneiro (1998, 1999, 2001); Abramovay (1998); Durst (1998); Brkic & Zutinic (2000); Torrens (2000); Jentsch & Burnet (2000); Majerová (2000); Stropasolas (2004); Castro (2005).

A literatura sobre a juventude do meio rural busca cumprir o objetivo de apresentar os jovens com seus conflitos, dilemas e novas experiências. As leituras selecionadas subsidiam o estudo sobre os sujeitos do curso técnico em agroecologia; quem são, de onde vêm, como vivem. Assim, o capítulo foi dividido em: *juventude rural / juventude militante e os sujeitos do curso de agroecologia*.

#### **3.1. JUVENTUDE RURAL / JUVENTUDE MILITANTE**

Neste início de século, a perspectiva de vida sugere maior longevidade, isto é, as pessoas estão vivendo mais e melhor. Na busca constante pela juventude, os sujeitos fazem uso dos avanços na medicina, essencialmente, na estética e se

munem de livros de auto-ajuda para se sentirem jovens, belos e capazes, pois acreditam que “ser jovem e belo” lhes proporcionará sucesso e felicidade. Para alcançar tal proeza, não dispensam cirurgias plásticas que podem mudar, ou melhorar o que não agrada no corpo; suplementos alimentares e vitaminas que suprem as necessidades físicas; medicamentos que ajudam no desempenho sexual; exercícios físicos para modelar o corpo; além da indústria estética, a qual produz cremes para tudo que se deseja, inclusive rejuvenescimento. Atualmente, consome-se de tudo para se manter jovem. A juventude tornou-se sinônimo de beleza e pode ser vivida de diversas maneiras, uma delas é não se identificar como adulto, não assumir publicamente a idade que tem. Aliás, perguntar idade após os 24 ou 25 anos é um ato deselegante e repreensível.

Sobre o quesito idade, os pesquisadores Schmitt e Levi (1996) a concebem como um dos princípios utilizados para classificar pessoas, porém não é o mais importante, pois a idade específica pode estar evidente na aparência, mas é uma condição transitória; os indivíduos não pertencem a grupos etários, eles atravessam tais grupos em determinado momento. Enquanto para Sposito (1997), sobre juventude, é importante observar “o modo como se dá a passagem (da heteronomia da criança para a autonomia do adulto), sua duração e características têm variado nos processos concretos e formas de abordagem nos estudos que tradicionalmente se dedicam ao tema” (SPOSITO, 1997, p. 38). Sinteticamente, pode-se considerar a juventude como um espaço de tempo para aquisição de autonomia.

Observa-se, ainda, que com a ampliação do tempo médio de vida, não houve mudanças apenas no comportamento estético, no cuidar-se de si, mas também se prorrogou a entrada e a saída do período denominado juventude. Conforme o texto de Furedi (2004), publicado na Folha de São Paulo, as pessoas estão prorrogando o

quanto podem a “juventude”, cuja duração pode ser de 10 ou 15 anos, dependendo da camada social em que vivem ou de setores econômicos do qual se estiver falando.

Não obstante a isto, os paradigmas comportamentais do jovem do meio rural também têm passado por mudanças. Os jovens, em geral, têm questionado os valores e representações sociais estabelecidos e pré-determinados pelas tradições familiares. Com a proximidade campo/cidade, há trocas de informações e experiências. Assim, as expectativas com relação ao futuro não são as mesmas e a estrutura familiar patriarcal tem sofrido alterações consideráveis. No campo sempre houve espaço restrito para o jovem, para suas perspectivas de vida, opiniões e valores, contudo, atualmente se busca ampliar os seus espaços e as suas condições de permanência no meio rural.

Para que se compreenda os dilemas da juventude rural, faz-se necessário conhecer a pesquisa de Stropasolas (2004), a qual aponta para a reprodução social do trabalho familiar agrícola, as tradições históricas da herança patrimonial da propriedade e o valor representativo do casamento, definidores de papéis para cada um dos membros. Observa-se que as aspirações juvenis estavam subordinadas aos interesses coletivos do todo familiar, a liberdade era cerceada e não havia participação nos processos decisórios; de forma que, homens e mulheres jovens obedeciam, não só ao “chefe da família”, mas ao projeto familiar da continuidade, da linhagem. Ao sexo masculino cabia a herança, o patrimônio e o sobrenome. No que diz respeito ao sexo feminino as relações sociais eram mais restritas. A mulher, depois de crescer obedecendo ao pai, com o casamento, passava a obedecer ao marido. Essa desigualdade nos papéis femininos e masculinos é um dos fatores que contribuem no crescente êxodo rural feminino e na masculinização do campo,

acredita Stropasolas (2004).

A exclusão da mulher no processo de sucessão e no processo decisório, a proximidade com o conforto e a liberdade na cidade em contraste com a penosidade da subsistência agropecuária, tem resultado num desapego à terra. As filhas de agricultores desejam ter acesso à educação e a melhores condições de vida e oportunidades profissionais; neste caso, o casamento e a constituição familiar ficam num segundo plano. Assim, não só para as mulheres, mas para os jovens, o binômio campo/cidade ainda representa dependência/independência.

Carneiro (1998, 1999, 2001), nessa mesma direção, argumenta que aos jovens - na transmissão da herança familiar - são reservados papéis que dizem respeito à reprodução social e à continuidade da unidade familiar. Resta, nesta dinâmica, ceder aos interesses coletivos da reprodução e continuidade, obedecendo e mantendo a estrutura familiar tradicional ou, antagonicamente, escolher os projetos individuais quebrando os laços afetivos com parentes e amigos que esperam o contrário.

Para que não haja quebra nos elos da continuidade e abandono aos projetos coletivos, as atitudes juvenis são controladas pelos adultos. O pai, a mãe, os irmãos mais velhos ou os líderes da comunidade permanecem atentos aos “desvios da juventude”. Neste sentido, Foracchi (1972) afirma que a juventude é processo que precisa ser assistido por um adulto coordenador de seus passos, para evitar desvios. Para tal pesquisadora, jovem é sinônimo de “inexperiência”, “sensibilidade”, “formação”.

A juventude deste século está inserida num contexto rural em transformação e quebra de paradigmas tradicionalistas. Engajados nos movimentos sociais que lutam por mudanças profundas no sistema econômico, social e cultural, os jovens

estudantes no MST são conhecidos como militantes. O engajamento da juventude na luta pela permanência no campo torna-se um fator relevante, pois a pesquisadora Elisa Guaraná de Castro (2005) considera que o “mundo rural” poderá ter seu fim se a juventude continuar abandonando o campo. Para ela, o jovem está numa posição de agente da transformação social e de resgate da vida no campo.

Para o MST, a juventude torna-se peça-chave no ideal de transformação social, pois está se formando na interação com a sociedade, a família, a escola e o Movimento. A socialização - em conformidade com as afirmações de Berger e Luckmann (1994), citadas no capítulo 1 - se dá nas atividades diárias, na interação com o outro, nos cursos e encontros políticos; nas manifestações e ocupações. Tais atividades agregam novos integrantes para compor as bases de acampamentos.

Sob esse enfoque, Caume (2002) nos chama a atenção para o fato de que “há também uma relativa contradição entre o que o MST entende que deve ser o caminho a ser trilhado pelos filhos de assentados e os projetos de vida delineados por estes” (CAUME, 2002, p. 11). No caso do grupo selecionado, eram jovens engajados nas bases dos acampamentos e assentamentos, porém as divergências entre eles resultaram no desligamento - por parte de alguns estudantes - do plano proposto pelo Movimento.

Desde o início de sua constituição, o MST vem mobilizando-se não só para agrupar e expandir o número de militantes, mas também para agregar forças a fim de promover a melhoria política das bases do grupo. Isto se relaciona tanto no que refere ao aumento do número de integrantes, quanto à composição de membros capazes de planejar, organizar e ampliar as propostas que contemplem uma formação política contínua. Analfabetismo, valores capitalistas do direito a propriedade, hábitos individualistas, tradições e costumes familiares arraigados em



agricultores mais velhos, etc, eram entraves no projeto de sociedade do MST. Por isso, ainda nos anos 90, as lideranças acreditaram que as mulheres e os jovens teriam papel fundamental na continuidade do projeto socialista; por este motivo investiram, essencialmente, na organização da juventude. Os grupos de jovens, concebidos pelo MST, são diferentes dos grupos da pastoral da juventude (da igreja católica) e dos que promovem festas e brincadeiras nas vilas rurais.

[...] os grupos de jovens idealizados pelas lideranças do MST são entendidos, sobretudo, como espaços de socialização política, que se discutam os problemas específicos do Assentamento e dos jovens assentados, mas também a realidade nacional e o papel do Movimento e dos jovens na transformação da sociedade brasileira. (CAUME, 2002, p. 10)

Dos jovens escolhidos para estudar nos cursos do MST espera-se que atendam às expectativas das lideranças<sup>45</sup>, por isso passam por uma triagem, são observados antes de serem chamados a participar do curso. Quando o convite acontece, as pessoas entendem o fato como uma honra, afinal naquela indicação foi depositada a confiança dos líderes. Por isso, ao serem perguntados na entrevista coletiva “quem são vocês?” Um deles respondeu: “nós somos Sem Terra”, e outro “nós somos educandos de um curso de técnico em agroecologia num assentamento” e um terceiro “nós somos Sem Terra que luta por uma sociedade mais justa e igualitária, uma sociedade socialista”.

Nessas falas, os educandos demonstravam aceitar e incorporar a identidade Sem terra e o papel a eles destinado. Inclusive deixavam transparecer um sentimento de orgulho dessa identidade. Contudo, conforme ver-se-á no quadro 2, na entrevista individual, nenhum deles identificou-se dizendo: sou Sem Terra; mas

---

<sup>45</sup> Para os jovens em formação militante o peso da autoridade dos adultos é mais expressiva, pois devem obediência à hierarquia de lideranças, como os integrantes mais velhos, e devem submeter-se à autoridade paterna. Às mulheres cabe obediência aos líderes, ao pai e ao marido, exatamente nesta ordem, pelo que podemos observar nesta investigação.

sim identificaram-se com seus nomes de batismo, três deles afirmaram ser militantes do Movimento. Essa postura leva a crer que a identidade Sem Terra é uma identidade assumida coletivamente e não individualmente, ou uma identidade imposta e expressa num determinado contexto. Tanto que em festas fora do assentamento e em viagens de retorno para suas casas, com as linhas de ônibus interestaduais, os estudantes foram vistos sozinhos, e não se identificavam com integrantes de um movimento, não estavam usando bonés ou camisetas vermelhas fazendo menção ao MST, ou seja, fora do assentamento, quando não estão em grupo, identificam-se enquanto jovem, enquanto sujeito.

### 3.2. OS SUJEITOS DO CURSO DE AGROECOLOGIA

Os jovens estudantes de Agroecologia conheceram-se em 2004 e iniciaram - juntos - uma história de estudo e trabalho, convivendo em tempo integral como uma família. Vieram de vários assentamentos e acampamentos, todos indicados pelas lideranças. Já nas aulas inaugurais, ministradas pelos coordenadores, foi dada ciência aos jovens acerca do compromisso que estavam assumindo ao participar do curso, chamado “tempo preparatório” - um encontro de quinze dias para aprender sobre o assentamento, o curso, a organização e a convivência com os outros colegas. O tempo preparatório é um período de socialização e internalização da realidade na qual o indivíduo está se integrando, e, de acordo com as informações prestadas pelos mesmos, todos haviam passado por cursos de formação política; pelo desenvolvimento e destaque em tais cursos é que foram selecionados.

Na etapa preparatória, em julho de 2004, havia setenta e quatro estudantes,

dos quais treze eram paraguaios/paraguaias indicados pela Via Campesina. Os outros eram brasileiros, em sua maioria paranaenses vindos da região oeste, sudeste e noroeste; alguns, matogrossenses. Com o tempo houve redução dos integrantes do curso. A cada etapa diminuía o número de estudantes, até que, na última visita para o término da coleta de dados, havia vinte e nove jovens.

No decorrer do tempo, de treze paraguaios/paraguaias, permaneceram cinco; dos brasileiros, vinte e quatro. Não se sabe muito sobre os que se evadiram do curso, pois não costumam comentar o assunto com “os de fora”. Os que permaneceram, continuavam estudando, imbuídos do propósito de se tornarem técnicos em agroecologia. O mais jovem deles estava, em 2006, com dezoito anos e o mais velho, com trinta.

A princípio, o trabalho fora iniciado com conversas e observações acerca do comportamento e do relacionamento do grupo todo, em várias atividades desenvolvidas na escola e no assentamento. Em duas oportunidades acompanhei-os fora do assentamento e, nesses momentos, o sentimento de solidariedade e a objetividade nas atitudes deixaram transparecer um comportamento coletivo de disciplina e organização; todas as informações importantes para o grupo haviam sido rigidamente esclarecidas e anotadas nas reuniões.

A mesma organização e disciplina pôde ser presenciada, também em Cascavel / PR, na 6ª Jornada de Agroecologia<sup>46</sup>, em julho de 2007. Logo na entrada

---

46 A idéia de organizar um evento com várias entidades do campo discutindo e propondo alternativas surgiu em 2001, numa reunião do setorial agrário do PT, com a secretaria de agricultura de Ponta Grossa e foi denominada Jornada de Agroecologia. “Não é apenas um evento anual, mas uma dinâmica que evidencia e aglutina um conjunto enorme de ações localizadas e dispersas, mas que se orientam numa mesma perspectiva. [...] A promoção da Agricultura Familiar Ecológica é o principal enfoque da Jornada de Agroecologia. Onde são tratados vários temas em debate na sociedade como: Terra, Água, Sementes, ações governamentais entre outros. Os participantes das jornadas de agroecologia são na maioria agricultores familiares e Sem-Terra, de todas as regiões do estado. Mas também há participação significativa de estudantes, professores, técnicos e engenheiros agrônomos. Além das participações de caravanas de outros estados e países. Os três primeiros eventos (2002, 2003 e 2004) aconteceram no município de Ponta Grossa – PR, o de 2005 e, agora, 2006, na cidade de Cascavel. Ver informações em: <<http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2006/06/355059.shtml>>

da barraca eram entregues bonés da Via Campesina a todos os participantes, e um integrante da organização do evento exigia que fossem colocados na cabeça imediatamente, assim todos estavam identificados com bonés verdes, além das camisetas e bandeiras do MST e de outros movimentos, como os citados no segundo capítulo.

Na escola, o grupo de estudantes se dividia em NBs (núcleos de base), cujas obrigações eram estabelecidas em reunião semanal. Cada NB se responsabilizava por um setor: setor de saúde, de educação, de trabalho, organicidade, etc. De forma que todas as atividades para cada dia estavam devidamente organizadas e planejadas pelo próprio grupo, sob coordenação de um membro da equipe pedagógica.

No grupo de estudantes, constatou-se que havia jovens assentados e acampados, porém metade deles nunca vivera no meio rural antes de entrar no MST. Além disso, conforme visualizar-se-á mais adiante, há estudantes que fazem parte do MST há mais de uma década e outros que entraram há 5 ou 6 anos, tempo suficiente para conceber, com segurança, determinadas posições identitárias.

Pensando, ainda, no processo de identificação dos sujeitos - discussão do primeiro capítulo – relembra-se das palavras de Pêcheux (1988), em *Semântica e discurso*, ao afirmar que os processos de imposição/dissimulação constituem o sujeito, assujeitado, mas dissimulado pela ilusão de autonomia de si e de sua identidade, pois neste processo o sujeito não percebe a interpelação ideológica. Segundo Freda Indursky (2000), no artigo em que discute *A fragmentação do sujeito em análise do discurso*, “o sujeito, para Pêcheux, além de social é histórico, por conseguinte, ideológico, é dotado de inconsciente” (*op. cit.*, p. 71).

Todavia, ao se tentar compreender a subjetivação da juventude integrante do

MST no processo de objetivação identidade, por este viés da noção de sujeito, percebeu-se, por meio das respostas da entrevista coletiva e das individuais, que o sujeito nem sempre é assujeitado, dentro de determinadas condições ele faz escolhas. Nota-se que poucos jovens se identificaram deste modo: “*Nós somos militantes do MST*”, mas estes revelaram seu pertencimento a determinado grupo por meio da preposição *do*, escolheram não se identificar como militantes.

É importante salientar que, num grupo de 29 pessoas cujo objetivo é se tornar militante, três se reconheceram nesta condição, enquanto os outros jovens mantiveram um breve silêncio. Tomar a palavra, como se sabe, é sempre um ato social que denota identidade e, desta forma, ao enunciar algo, a pessoa se identifica. Por outro lado, observa-se que, coletivamente, não há negação da posição militante, há apenas a não declaração de tal posição, a opção pelo silêncio como uma resposta à imposição.

Pêcheux (1988) acredita que as tomadas de posição podem acontecer de três formas, denominadas de “modalidades das tomadas de posição”. De acordo com a análise de Indursky (2000), para Pêcheux a primeira modalidade é aquela em que há duplicação de identificação, há uma superposição entre o sujeito do discurso e o sujeito universal. Na segunda modalidade, o sujeito do discurso contesta o sujeito universal e distancia-se da formação discursiva de sua forma-sujeito, ou da compreensão que tinha deste posicionamento, enquanto na terceira modalidade o sujeito desidentifica-se de sua forma-sujeito, deslocando-se, assim, de sua formação discursiva.

Tomando por base tal compreensão, faz-se interessante notar a tomada de posição na entrevista individual (na qual estavam no recinto somente entrevistador e entrevistado), um momento em que nem todos se identificaram como militantes do

MST. Os enunciados produzidos nos eventos de entrevistas são reveladores de qual identidade é a assumida individualmente e qual é a assumida coletivamente, além de apontar como sendo a primeira modalidade, aquela tomada de posição na qual os jovens se encontram e cujas identidades - do sujeito do discurso e do sujeito universal - estão sobrepostas.

Para se compreender quem são os sujeitos pesquisados e como se identificam, no quadro (02), a seguir, selecionou-se - do mesmo grupo entrevistado coletivamente - a fala de dez<sup>47</sup> sujeitos (doravante S) ao responderam à primeira questão da entrevista individual; nota-se, porém, conforme a introdução deste trabalho, que do ponto de vista ético, a opção por nomes fictícios deve garantir o anonimato das identidades individuais, sem que se perca o foco da pesquisa, que é: compreender como se dá o processo de construção das identidades no MST.

**- Quem é você e quantos anos você tem?:**

Quadro 2

S1	<i>Meu nome é Luana, tenho 20 anos.</i>
S2	<i>Eu vou dizer que sou do Movimento Sem Terra, meu nome é Fabrício, sou acampado no município de Santa Teresa do Oeste, na antiga fazenda Singenta, agora acampamento Terra Livre. Sou educando do curso técnico em agroecologia, sou militante do Movimento Sem Terra e minha idade é 20 anos.</i>
S3	<i>Meu nome é Manoel, tenho 18 anos.</i>
S4	<i>Sou Fernandez, sou paraguaio, tenho 24 anos e soy do... União de organização el...Movimiento Campesino Paraguayo (MCP).<sup>48</sup></i>
S5	<i>Bom...eu sou o Fernando, completei 23 anos e... sou militante do Movimento.</i>
S6	<i>Meu nome é Jonas, tenho 22 anos.</i>
S7	<i>Lucas, tenho 18 anos.</i>
S8	<i>Leonardo.</i>
S9	<i>Sou Laerte, tenho 20 anos.</i>
S1	<i>Kássia.</i>

47 As entrevistas e os textos dissertativos dos jovens compõem o objeto de estudo. A princípio pensou-se em analisar dez entrevistas e dez textos (na pesquisa qualitativa seria um bom número), para coletar as informações que se precisasse. Então, após a entrevista coletiva, foi perguntado aos estudantes quem se disponibilizaria a dar entrevistas individualmente, um número pouco maior que dez se prontificou. Então, manteve-se o número que havia sido planejado antes da coleta iniciar, mas concentrou-se esforços na análise das entrevistas.

48 Fernandez fala "portunhol", o que se perceberá na entrevista individual e no texto dissertativo. Não houve tradução ou correção, o português e o espanhol se misturam em seu discurso.

Apenas três jovens disseram, além do nome e da idade<sup>49</sup>, ser do Movimento (MST e MCP), Fabrício, Fernandez e Fernando. Os outros não se identificaram - num primeiro momento - como militantes ou como estudantes do Curso de Agroecologia. Identificaram-se usando o próprio nome, apresentando-se como sujeitos, donos de uma identidade. Um nome dado pelos pais, registrado na certidão de nascimento e reconhecido em seus documentos. Nota-se que inicialmente a maioria clamou para si a identidade construída na infância, no convívio com a família.

O jovem Fernandez foi o único a expor sua diferença em relação aos demais do grupo; ao declarar que é paraguaio ele relembra a si mesmo e aos outros que está em outro país. Assume sua nacionalidade usando em seu enunciado o adjetivo pátrio (paraguaio) para configurar e ressaltar a sua diferença.

A produção dos discursos de identidade é determinada pela posição que os sujeitos ocupam. No caso do grupo selecionado, os dez ocupam posição de militante, portanto têm papéis preestabelecidos; no entanto, somente três usaram um conjunto de signos coerentes com a identidade discursiva defendida pela liderança do MST. Vale ressaltar que o gesto de se identificar é, segundo Foucault (2006), um ritual para si e para os outros em torno de si e

”[...] o ritual define a qualificação que devem possuir os indivíduos que falam [...]; define os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; fixa, enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção (FOUCAULT, 2006, p. 39).

---

49 Leonardo disse posteriormente ter 21 anos e Kássia 22.

Além disso, a identificação passa por um rigoroso controle coletivo de significação no momento da composição e da enunciação. Numa entrevista individual, por mais que o controle seja real “o princípio do autor limita esse mesmo acaso pelo jogo de uma *identidade* que tem a forma da *individualidade* e do *eu*” (Foucault, 2006, p. 29). Assim, acaba por demonstrar os limites coercitivos do discurso.

Percebe-se que, coletivamente, parece mister assumir a identidade de militante Sem Terra, embora em um momento individual - num *making off*, distante dos olhares do grupo - o que se sobrepõe é uma identidade individual, como sujeito.

Os dez jovens (quadro 02) que se prontificaram a responder as questões das *entrevistas individuais* são duas mulheres e oito homens. As estudantes do sexo feminino Luana e Kássia moram com seus pais; a família de Luana vive num acampamento há sete anos e a família de Kássia fora assentada há quase dez anos, na fazenda Mitacoré; moradora, portanto, do assentamento Antônio Companheiro Tavares. No mesmo local em que Lucas vive com sua família, portanto os dois já se conheciam desde pequenos quando suas famílias ocuparam a fazenda; eram os únicos a (já) terem um certo relacionamento de amizade.

Dos outros sete do sexo masculino, Leonardo mora sozinho e pleiteia seu lote de terra junto ao INCRA. Embora ele pertença a um acampamento no qual as pessoas já haviam sido assentadas, não havia lotes de terras para todos e, por ser solteiro, sem filhos, permaneceu na lista de espera, como excedente. Laerte e Fabrício estão acampados com a família há aproximadamente cinco anos, mas nos últimos tempos estavam vivendo nas terras de uma fazenda da Singenta, chamada por eles de “Terra Livre”; Manoel mora na zona urbana<sup>50</sup> com sua família, numa

---

50 Manoel, 18 anos, vive com a família na zona urbana, pois quando as famílias do acampamento ao qual pertencia foram assentadas, não houve lotes de terra suficiente para todos os cadastrados. Sua família desistiu de acampar em outra região, então se mudaram para a cidade permanentemente,



cidade da região sudoeste do Paraná. Segundo ele, a família desistiu de viver em acampamentos.

Dos três restantes, Jonas é assentado há dois anos, mas permaneceu onze anos de sua vida em acampamentos; Fernandez e Fernando são os mais velhos do grupo. Fernandez é assentado no Paraguai e vive com a família; Fernando é o único em situação diferenciada, ele não é assentado, nem acampado. Conforme seu relato, a família veio do Rio Grande na época da colonização da região sudoeste do Paraná e comprou terras por valor irrisório, pois na década de 50 e 60 a maioria dos colonos estava tomando posse daquela área. Então, quando os filhos cresceram, o pai dividiu as terras da família em pequenos lotes para cada um.

Em situação semelhante à de Leonardo, muitos jovens do sexo masculino, esperam obter um lote de terras. Alguns do grupo já conseguiram, mesmo sem serem dotados da responsabilidade de prover uma família, fato que os deixa orgulhosos, pois acreditam que, posteriormente, poderão constituir família e prosperar.

Castro (2005) registra em sua pesquisa que, na juventude rural, geralmente os homens jovens e solteiros pretendem um lote, as mulheres aparentemente sentem-se incapazes de enfrentar sozinhas as dificuldades que o trabalho rural impõe - ou desejam uma vida mais confortável na cidade, com possibilidades de estudo e independência - talvez por esses motivos, não se cadastrem no INCRA. Parece ser uma tradição agricultores homens obterem terra para prover a família como chefe dela. Todavia, é interessante observar que na contramão desta tradição surgem grupos como Movimento das Mulheres Camponesas (MMC) lutando especificamente pelos direitos das trabalhadoras.

Ao se identificarem como Marxistas, os jovens estudantes – integrantes do mas Manoel continua vinculado à luta do MST pela reforma agrária.

MST – são cientes de que a sociedade de classes está dividida em: burguesia/proletariado, dominantes/dominados, exploradores/explorados. Nesta, a preocupação do trabalhador deve estar voltada a atingir a igualdade sócio-econômica, a qual será alcançada quando o proletariado for detentor de seus meios de produção. Não vêem, portanto, como prioridade discutir o preconceitos, seja: sexual, étnico/racial, de gênero, etc., pois entendem que as desigualdades são sócio-econômicas.

Sob este olhar, na luta pela reforma agrária homens e mulheres são vistos como “companheiros” pertencentes à mesma classe, não há desigualdade de papéis. Porém, observando o dia-a-dia no assentamento, percebe-se que a expressão companheiro(a) não funciona na teoria, tampouco na prática diária, visto que as mulheres do Curso de Agroecologia são minoria e com participação inexpressiva, o que se pôde perceber na entrevista coletiva com as poucas falas das educandas.

A título de ilustração, no Curso Técnico em Saúde 70% do total de vagas são ocupadas por mulheres, já no Curso Técnico em Agroecologia menos de 20 % das vagas são ocupadas por mulheres. Esta estatística é reveladora da desigualdade de papéis entre mulheres e homens do Movimento. Outro dado reforça o pressuposto: neste curso somente cinco mulheres continuam freqüentando as aulas, proporcionalidade que sugere preconceito de gênero e desigualdade de oportunidades. Conforme argumentaram as moças do curso, é difícil, a família permitir que as mulheres estudem longe de casa. Citando como exemplo a ex-colega, uma das primeiras mulheres a evadir-se do curso, a única casada do grupo. Relataram que ela tinha aproximadamente 20 anos, era mãe, e o marido, um dos líderes de assentamento. A convivência entre homens e mulheres, a distância de

casa e da família foram combinações decisivas para que a tal estudante participasse de duas etapas de dois meses cada e não retornasse mais.

Quando perguntado na entrevista coletiva por que havia apenas cinco mulheres no grupo, os homens responderam que isto deveria ser perguntado às mulheres, demonstrando, a princípio, não saberem a causa da ausência. Porém como não houve resposta feminina, quatro dos jovens Sem Terra<sup>51</sup> expressaram suas opiniões. Três deles apresentaram compreensão semelhante com relação à falta de meninas no grupo.

*Jovem: Eu acredito que a gente veve num modelo onde que o machismo tá predominado [...] e aí dá um preconceito ainda das mulheres sai pra estudá na convivência coletiva com os homens e esse é um dos grandes problemas hoje que tem enfrentado porque o sistema colocou na cabeça que os homens e que as mulheres não podem ter acesso, não podem tá convivendo junto, porque é uma falta de respeito [...] um dos maiores problemas dos pais também de achar que as mulheres não tem a capacidade de tá fazendo o seu futuro [...] outros problemas de ter filho, coisas que os pais ficam com medo.*

*Jovem: Eu penso que isso é um problema por causa do sistema capitalista que tá vivendo hoje. Quando tu nasce, quando tu tem um filho ou uma filha que vem lá, a menina tem que brincar com a menina e piá tem que brincar com piá. O sistema capitalista quer que as pessoas sejam individualistas [...] num curso desse os pais não deixam de medo que a filha engravide e coisa, né.[...] aqui podia ser meio a meio, mas a culpa é do sistema que vivemo hoje, o sistema capitalista.*

*Jovem: [...] A menina é mais protegida mesmo, questão de ir pra roça e tal né, que tem prioridade é o menino. Não que a menina não vá, mais ela tem essa questão dos pais, da proteção. Daí quando fala que tem que fazer um curso e tem que ficá 3 meses fora, que nem a gente fica, dí o pai tem aquele impacto [...] hoje nós tamo em 29, né. Mesmo a gente... teve companheiro que saiu agora nessa etapa última pra trabalhar na Lar<sup>52</sup>. Então fica tudo no pacotão aí.*

---

51 As falas dos jovens Sem Terra foram transcritas sem uso de correções de qualquer ordem. Nas entrevistas coletivas os jovens estão identificados coletivamente por jovens. Foi necessário o uso de [...] para supressão de repetições que surgiram ao longo das entrevistas. Todas as falas apareceram em itálico, diferenciando-as das citações teóricas.

52 Lar (Cooperativa Agroindustrial Lar) é uma cooperativa da região oeste, na qual muitos foram trabalhar em troca de pouco mais de um salário mínimo.

A preocupação em relação à moral das mulheres durante a convivência diária com homens jovens e a imposição da distância em relação aos olhos paternos, segundo eles, foram fatores predominantes para que as filhas não obtivessem permissão para ingressar no curso. Além destes fatores, concordam que o sistema capitalista criou o “vício” da desunião e do preconceito entre as pessoas, levando-os ao individualismo.

Dos quatro, somente um não atribuiu culpa ao sistema capitalista. Ele relaciona a existência da desigualdade entre os sexos à criação oferecida pelos pais aos filhos. Afirma que os pais esperam um retorno do curso para melhoria na lavoura; como as mulheres trabalham pouco na roça, o curso não seria um bom investimento. Aponta, também, para a compreensão de que o investimento do MST nos jovens que estão no curso, possivelmente continuará, e para os estudos em agronomia ou algo semelhante, será mais difícil às mulheres, porque mulher fica em casa, é um espaço mais reservado a elas.

*Jovem: Até a criação... pro piá dá carrinho, dá um monte pro piá sai de casa e a mulher dá boneca, dá aquele jogo de panelinha e coisa. Daí é mais reservado, mais em casa pra cuida da casa. O homem vai sair fora. O exemplo é esse. Nós estamos em 29, 30 e são 5 meninas ...é um curso pra homem, eles quer que os homens voltem, traz retorno de lavoura [...] o outro exemplo aqui é que aqui o homem é pra fazer agronomia e tal, as mulher ficá em casa é mais reservado [...]*

A desigualdade é reconhecida numa entrevista concedida pela integrante do setor de gênero do Movimento, Lourdes Vicente, em março de 2006, na qual a entrevistada afirma que a própria forma de organização do MST leva as mulheres a enfrentar as desigualdades, mas quando perguntado a ela sobre a história do setor de gênero, responde fazendo uma retrospectiva histórica da luta das mulheres dentro do MST:

*O debate sobre a participação das mulheres veio desde a criação do Movimento. No I Congresso, a direção nacional resolveu que 30% dos participantes deveriam ser mulheres. A discussão foi feita nos assentamentos, com a influência da Igreja, dos grupos de mulheres da Teologia da Libertação e dos sindicatos. As mulheres começaram a vir para as instâncias nacionais e fazer reuniões específicas das mulheres para discutir suas condições como militantes, como motivar para que mais companheiras da base a participar. Em 1996 fizemos o I Encontro Nacional de Mulheres Militantes do MST. O debate era como íamos avançar para nos fortalecer como mulheres Sem Terra, tendo muito claro de que deveríamos nos organizar para enfrentar o capital. Em 1998, aconteceu o II Encontro Nacional, e ali começamos a colocar que nós tínhamos que convocar os homens para o debate, porque senão nós avançávamos e os nossos companheiros não. Começamos a discutir gênero e poder. Ao longo do processo, fomos nos dando conta de que teríamos que entrar na estrutura orgânica do Movimento e colocamos a necessidade de termos pessoas responsáveis para fazer o debate. Em 2000, no encontro nacional do MST, foi aprovado o setor de gênero.*<sup>53</sup>

A integrante afirma, ainda, que dentro do Movimento haveria, de certa forma, uma reprodução de papéis sociais, de modo que a “participação” delas é garantida apenas no setor de gênero, no setor de saúde, de educação, “organicidade” e em todos os trabalhos para os quais não se exija a força braçal, ou que não se possa ter o poder sobre o todo intelectual ou financeiro do assentamento.

Um exemplo de como se lida com as questões de gênero no Movimento é encontrado quando se faz um levantamento de nomes de lideranças estaduais e nacionais e se descobre a quase inexistência de nomes femininos. O discurso da igualdade de gêneros também não condiz com os nomes mais veiculados pela imprensa para citar as ações do MST. O que se percebe é uma participação feminina minoritária e pouco representativa, pelo menos até o ano 2006.

No que tange à participação feminina, pode-se conjecturar - como mostrado na pesquisa de Brumer (2004), feita no Rio Grande do Sul - que a ocorrência de uma

---

53 Ver entrevista em: <<http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=1875>>. Acesso em: jan. 2007.

migração rural-urbana é mais acentuada por mulheres jovens do que por homens jovens. Uma das explicações pode estar na não valorização e/ou reconhecimento da importância do trabalho feminino. Situação também presenciada nas observações comportamentais dos jovens, haja vista o episódio de início do curso em que ao serem avisados da obrigação de lavar suas próprias roupas, recorreram às moças do grupo alegando ser este, “trabalho de mulher”. A reação dos rapazes foi uma tentativa - frustrada - de reproduzir a educação machista que receberam. Não conseguiram ver realizada a sua vontade, porque o tempo destinado às atividades de ordem pessoal era o sábado à tarde; logo, mesmo que as moças quisessem “ajudá-los”, não teriam tempo hábil. Além de não demonstrarem interesse na tarefa, elas se sentiram indignadas com a proposta doméstica.

Embora as duas moças entrevistadas tenham dito, individualmente, que não havia problema de relacionamento entre homens e mulheres do curso, deixaram entrever que não falam muito quando todos estão juntos, elas se sentem “motivo de chacota”, isto é, os colegas homens não respeitam quando estão falando; eles acham que as opiniões delas não são relevantes e que não têm conhecimento suficiente para opinar. Para não gerar conflito, preferem permanecer em silêncio.

Neste âmbito entende-se que o “ritual da palavra” é ordenado pelo discurso masculino e, ao feminino resta à interdição, a segregação, o silêncio. Na ordem do discurso, segundo Foucault (2006), não é qualquer pessoa que pode dizer qualquer coisa a qualquer um e em qualquer lugar, pois os discursos são regulados e regulamentados pela sociedade, pelo grupo.

#### **CAPÍTULO 4 - PRÁTICAS DISCURSIVAS: CONTEXTO E CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE DISCURSOS**

*“ Para evitar equívocos, lembro-lhe que não há assentamentos do MST. Só o Estado tem condições de fazer assentamentos no Brasil”.*

*José de Souza Martins*

A noção de práticas de discurso elaborada por Foucault (2005b), em *Arqueologia do Saber*, não trata simplesmente da competência lingüística e gramatical de um sujeito falante, mas sim abrange um conjunto de regras anônimas, históricas, determinadas no tempo/espaço de um contexto sócio-econômico e geo-lingüístico que propiciam as condições enunciativas de um discurso.

Com o olhar nas condições enunciativas, neste capítulo - *Práticas discursivas: contexto e condições de produção de discursos* - faz-se uma apresentação dos discursos nas *entrevistas coletivas e individuais*, avaliando, a partir do viés sociológico e da AD, os dados obtidos nos textos escritos e na transcrição das entrevistas dos Jovens Sem Terra. Pretende-se mostrar, como os substantivos: militância, reforma agrária e agroecologia, têm sido categorias temáticas significativas e representativas no processo de construção identitária dos jovens.

Sublinha-se, também, a relevância de analisar o não dito nos momentos de silenciamentos e interdições nos discursos das entrevistas, tanto nas individuais, como na coletiva, além de tecer considerações a respeito da passagem do termo sem-terra, que expressa uma condição temporária, ao processo de substantivação do “ser” Sem Terra demonstrando, possivelmente, uma condição definida.

#### 4.1. MILITÂNCIA, REFORMA AGRÁRIA, AGROECOLOGIA: O CONTEXTO DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS

A genealogia do(s) discurso(s) de identidade dos Jovens Sem Terra está diretamente ligada ao contexto<sup>54</sup>, uma vez que se apresenta no âmbito das condições de produção dos discursos dos integrantes do Curso de Agroecologia. Para Orlandi (2006), as condições de produção são objetos de análise da AD francesa, porque constroem e caracterizam o discurso. Então, para analisá-lo, torna-se fundamental verificar quais foram as circunstâncias de produção.

Numa teoria materialista de análise como a AD, é viável considerar que todo discurso que se faz fica exposto ao que Pêcheux (2006) denomina equívoco da língua, uma vez que os enunciados podem deslocar-se discursivamente de seus sentidos, condicionando o entendimento do que se fala à posição que se ocupa. “Para Pêcheux o papel da teoria materialista do discurso é desconstruir a aparente unidade do “sujeito”, pois sua relação com a língua é atravessada por essa construção da subjetividade” (GREGOLIN, 2004, p. 134). É no que concerne ao sujeito que Pêcheux e Foucault divergem. Gregolin (2004) acredita que Pêcheux tece críticas à Foucault por entender que este “assassina o sujeito”, mas na luta de classes o sujeito é parte da classe, está contido nela, há evidência de sujeito.

Assim, considerando o contexto (sujeito, situação e memória), deve-se observar que os sujeitos da pesquisa são jovens que estão em formação militante; encontram-se em situação de luta contínua pela reforma agrária e por condições de produção agrícola. São jovens estudantes da agroecologia que objetivam aplicar os conhecimentos adquiridos no curso técnico em suas terras no futuro, além de ensinar o que aprenderam aos demais agricultores, conscientizando-os sobre o uso sustentável da terra.

---

54 Concebe-se **contexto** como situação de interlocução e circunstância de comunicação, incluindo, assim, sujeitos, situação e memória (cf. ORLANDI, 2005).



No que tange ao discurso dos jovens, observou-se, como já se mencionou, categorias temáticas bastante recorrentes: militância, reforma agrária e agroecologia. Devido a essa repetição constante, fez-se necessário o entendimento de questões envolvendo as três categorias: **A) O que é ser militante? B) O que os jovens entendem por reforma agrária? C) O que a agroecologia representa?**

A) Nas entrevistas, percebeu-se que a categoria militância está ligada, essencialmente, a questão do pertencimento. O que se evidenciou ocasião da entrevista coletiva<sup>55</sup>, quando efetuou-se a indagação:

**- O que é ser militante do MST?**

Assim que se fez a pergunta, um silêncio pairou no local e durante uns 30 segundos entreolharam-se. Observou-se nesta circunstância que um esperava que o outro respondesse, mas como ninguém se habilitou a fazer uso da palavra, então mais uma pergunta foi necessária - desta vez de efeito fático - para estimulá-los a falar: **alguém já parou para pensar nisso?** Houve mais uma pausa, da mesma espera, mais uns 30 segundos na expectativa de que alguém entre os 29 estudantes respondesse, evitando a evasão completa entre um turno e outro de fala.

Não se sabe se a dificuldade em responder estava na ausência de sentimento de militância, ou se a tensão do momento permanecia, por conta da presença de um membro da coordenação, que poderia não apreciar a forma com que os jovens estavam se identificando, ou se o substantivo *militância*, por agregar variados matizes, chegava ao ponto de dificultar a articulação de algumas poucas palavras necessárias para definir o que era ser militante. Nesta circunstância, entende-se que

---

55 Nas entrevistas coletivas:  
Jovens – fala dos Jovens Sem Terra

E – fala do entrevistador

... – pausa no meio da fala

(pausa) – longo tempo entre uma fala e outra

qualquer uma das possibilidades tem sua probabilidade; apenas uma ou até mesmo todas elas podem ter ocorrido na mente dos sujeitos ao serem indagados, visto que o nível de envolvimento de cada um do grupo com o MST era diferente e, de certa forma, já era pressuposto o que ocorria, uma vez que, teoricamente, os sujeitos são interpelados pela ideologia de múltiplas formas, em vários momentos.

Ressalvados aqueles momentos, o diálogo foi desencadeado na *entrevista coletiva*, permitindo, enfim, a fluidez dos discursos, os quais apresentam-se transcritos, a seguir:

*Jovem: É você estar preparado para enfrentar tudo, conforme as necessidades do Movimento, a qualquer momento, porque a gente tá se preparando para isso, pra qualquer necessidade que o Movimento exigir, a qualquer momento, porque a gente tá se preparando, é como educador, como professor, você também tem que se preparar, nós também, então, se o Movimento precisa de um técnico, um educador, tem que tá preparado pra isso.*

*(pausa)*

E. E vocês?

*Jovem: Formulando a resposta... (risos)*

*(pausa)*

*Jovem: Uma das principais coisas é ter pertença pela causa porque acho que esse é um principal valor que tem quando é pertencente ao Movimento, pelas causas que todos lutam, todos querem, acho que é uma das principais coisas que pouco adianta fazer por fazer e não ver o que é que tem um... do valor humanista, porque que tá sendo feito isso, qual é o objetivo e tal. Acho que desde o momento que ... acho que muitos aqui já passaram, acho que de ... acho que uma das melhor coisas, uma das coisas mais bonitas que a gente vê é na pertença, de ser MST, ser militante, acho que é de que quando a gente tá em algum lugar e escuta alguém falar mal do Movimento, uma coisa destrutiva, falando da luta, né. Acho que não só falando do movimento, mas da luta de classe que o movimento é... o sem terra, que o MST é uma parte pequena da luta. Mas toda luta de classe é em todo mundo, não é só o MST, a gente sabe que o Movimento é só uma parte nesse processo... mas a partir do momento que a gente ouve falar mal, acho que a gente se sente ofendido por isso, né, muito ofendido. Acho que isso é uma das coisas que mais tem, né. Acho que o militante sente isso, quem é militante de verdade, que sente pertencente a luta, a luta de classe,*

*do Movimento, independente de qualquer Movimento que seja. Porque movimento é de direita, é de esquerda, acho que ser militante é se sentir parte mesmo, se sentir construtor e construído por isso.*

*(pausa)*

*Jovem: Primeiro é ter consciência de classe e ter capacidade de intervir na realidade do dia a dia, se indignar, perceber injustiça, praticar os valores humanistas, principalmente, se for contra o capitalismo, e um dos principais, de intervir na realidade do dia a dia. Essa é a tarefa do militante.*

E. Mais alguma coisa?

*Jovem: Pra mim é..., ser militante do Movimento Sem Terra é preencher aquele buraco que eu havia falado no começo, que tem dentro de cada indivíduo. Preencher com um ideal novo, com um objetivo novo, uma sociedade de esperança. Você tá sempre na luta, você tá... você tem um ideal de vida, diferente que o capitalismo impõe para você. Você criar seu próprio personalismo, você ser diferente.*

*Jovem: Eu acho que tem que entendê o todo... o estudo mesmo, sempre tentam estudar as partes, mas sem entender o outro..., tem que procurá entender o outro. Não adianta tu ficá só no estudo, sem ver o lado do outro,... não adianta, tem que entender tudo das coisa...o todo.*

Estes discursos, pela forma com que são expostos - em blocos, na íntegra - captam a exteriorização do sentimento de militância. E, conforme é possível observar nestes depoimentos, as principais características que identificam um militante, segundo suas interpretações, são o sentimento de pertença; a convicção para assumir a função que o Movimento determinar; a defesa do Movimento; capacidade de intervenção na realidade; desejo de uma sociedade diferente da capitalista; entendimento dos princípios do Movimento, como um todo.

Sobre a interpretação, de acordo com a AD, é importante ressaltar que “esta é uma marca da subjetivação e, ao mesmo tempo, o traço da relação da língua com a exterioridade: não há discurso sem sujeito. E não há sujeito sem ideologia. Ideologia e inconsciente estão materialmente ligados” (ORLANDI, 2005, p. 47). O sentido do

que se diz estabelece a relação do sujeito com a língua. Neste sentido, quando se fala em “militante de verdade” (como se referiu o segundo depoimento citado) interpreta-se que este deva ter o sentimento de pertença e todas as características já mencionadas anteriormente.

O dito a respeito da militância, nesse relato, revela vestígios de uma memória discursiva que traz à tona outros discursos para demonstrar que um novo ser está sendo construído por um ideal e também está construindo este ideal, esta causa. O militante deve defendê-la a todo custo porque ela é sua vida. O relato do jovem apela para um tipo de sujeito que seria o “militante de verdade” e faz pressupor a existência do militante de “mentira”, ou de sujeitos que não assumem, em sua interpretação, a identidade militante; sujeitos que não se doam à causa social.

A respeito da expressão “militante de verdade”, conforme argumenta Orlandi (2005), tem uma estreita relação com a exterioridade da língua, com as condições do dizer. No que se refere a este aspecto, informações colhidas com um integrante, esclarecem que dias antes da data da entrevista, dois alunos haviam abandonado o curso para trabalhar em empresas da região, fato que, para alguns, pareceu traição, atitude de quem não era “militante de verdade”.

Além desta necessidade de dedicação à causa e ao MST, é importante notar outros aspectos, os quais, no imaginário dos jovens, denotam uma identidade militante. O penúltimo jovem a comentar a questão, afirmou que ser militante é “preencher um buraco”, ter um “ideal de vida”. Para o rapaz que é integrante do MST há pouco mais de quatro anos, a militância tem um caráter de resgate da vida e dos ideais; porque antes este vivia migrando com a família de cidade em cidade, buscando trabalho para sobreviver, sem perspectivas de futuro. No decorrer da **entrevista individual**, o mesmo jovem em questão, relatou que se alcoolizava com

frequência; não estudava, estava desacreditado, sem objetivos na vida, mas que agora a luta junto ao MST trouxera esperança. Ser militante, para ele, é quase uma devoção religiosa; além de representar a esperança, supõe a chance para ser alguém que possa transformar o mundo, conforme ele mesmo destacou, ao responder a questão:

**- O que é ser militante para você?**

*Eu pra mim, eu.... represento uma esperança, uma esperança para humanidade até mesmo, é um grãozinho de areia sendo criada para renovar a sociedade. Muita gente acha que isso é mais uma esperança. Eu também acho, mas é a esperança do mundo novo. Eu represento a esperança de um mundo novo. Não só eu, mas todos aqui estão pensando numa nova sociedade, num mundo diferente, mais justo. Então... eu represento a esperança. (Fabrício)*

Neste jogo de produção discursiva sobre os significados da militância, o sujeito não percebe, segundo Mariani (1998), que seu discurso é resultante da concepção de mundo cristalizada em sua memória e concretizada *em/pelas* suas práticas discursivas. Mais do que a (re)memorialização de um discurso já cristalizado sobre o papel da juventude enquanto esperança de transformação social e de profundas mudanças político-econômicas, Fabrício profere um discurso religioso, de quem se acredita capaz de conduzir a humanidade a uma “terra prometida”, um mundo novo cheio de esperança, como fez Moisés.

Em seu interdiscurso bíblico, Fabrício manifesta a crença de que ele e os outros estudantes do grupo representam uma esperança de mudança social e econômica e o nascimento de uma nova sociedade, um mundo mais justo que o conhecido por ele. Retoma o caráter profético da luta pela terra presente nos discursos da CPT, e dos integrantes da base do MST, desde a constituição do Movimento (*vide* capítulo 2), lembrando que “o MST nasceu no interior da

CPT” (MARTINS, 2004, p. 152).

O caráter salvacionista e idealista do MST aparece diante da indagação:

**- Você gosta do curso que faz aqui? O curso de agroecologia?**

Ele respondeu:

*Adoro este curso porque eu tinha um vazio dentro de mim, não sabia o que eu queria da vida, era um alienado, viciado em álcool, viciado no cigarro e esse curso fez com que eu abrisse minha mente pra um novo sistema, uma nova ideologia de vida, um novo jeito de viver.[...] Eu não sou mais aquele alienado que só pensava em curtidão, em balada, em vícios, em roupas, então agora eu sou diferente, eu sou uma pessoa que pensa num ideal de vida, num futuro melhor para... não só pra mim, mas pro mundo, pra outras pessoas. (Fabrício)*

Para Leonardo ser militante representa “*fazer parte de um Movimento*”, ser parte de alguma coisa, criar raízes, estar ligado a um projeto, a um grupo que lhe possibilite uma identidade reconhecida dentro e fora deste espaço, pelo seu olhar e pelo olhar do outro. Talvez esta seja a identificação que ele tenha buscado encontrar durante suas migrações. É sua a descrição que segue:

*[...] ultimamente eu não parava em lugar nenhum. Foi o único lugar, única coisa que me veio na idéia de eu fazer esse curso pra que eu parasse num lugar. Eu andava, andava, rodando o mundão. Viajando direto. (Leonardo)*

Leonardo não vivia mais com sua família quando veio para o MST. Devido a problemas de relacionamento com os pais e à precariedade financeira, saiu de casa e foi trabalhar para garantir a sua sobrevivência, quando ainda era menor de idade. Por isso, morou em diferentes cidades, trabalhou temporariamente de bóia-fria, carpindo, colhendo, dirigindo trator, etc. Agora espera ter sua própria terra, criar vínculos.

Lucas, por sua vez, tem 18 anos e participa do Movimento desde os quatro anos de idade; seu pai é um líder do assentamento onde está instalada a escola, portanto, é visto pelos colegas como um futuro líder, posição que lhe confere responsabilidade histórico-ideológica com relação ao objeto de que fala em suas práticas discursivas. Tanto que, na entrevista individual, ele argumentou que ser militante do MST, ou de outros movimentos, é sentir-se pertencente à luta, de forma que, se preciso for, dará sua vida pela causa, pelo que entende ser a sua luta. Em seus enunciados, Lucas fez escolhas estratégicas ligadas diretamente à representação de heterogêneas instituições nas aulas do curso (além do MST, alunos indicados pelo MCP, MAB, MPA).

*Uma das coisas que a gente mais ouve, até de pessoas que militou em outros movimentos, que militou em sindicato assim, que militou no PT e que milita ainda, que participou da CUT, de movimento dos estudantes, quando a gente conversa com muitas pessoas assim, que tiveram amor pela causa, o que que a gente percebe bastante é a questão da pertença[...], igual o movimento comunista que houve, em alguns países como a antiga União Soviética, porque muitos militantes do movimento comunista chegaram a dar sua própria vida pelo movimento, então acho que o militante é esse que tem essa pertença que consiga valorizar esse valor que é a pertença. (Lucas)*

O dizer de Lucas nos remete às palavras de Bauman (2005) ao manifestar a existência de identidades que podem ser de nossa própria escolha, mas adverte sobre a existência daquelas infladas e lançadas pelas pessoas de nosso meio, pelo grupo social em que se está inserido, denominada pelo autor: “comunidade de destino”. Neste sentido, a comunidade de destino de Lucas lhe foi imposta ainda nos primeiros momentos de socialização, na infância.

As palavras de Lucas, embora repitam a importância do sentimento de pertencimento, já analisado, demonstram a posição ideológica de doação que pode chegar à entrega da própria vida.

Já a evidência do sentido da militância no discurso de Manoel deixa perceber uma diferente interpelação ideológica:

*O que representa pra mim?(Pensa alto) Ah... representa bastante coisa. Aqui o militante do MST... eu não digo que vou ser militante, a pessoa que estuda em outra escola não uma forma... uma formação, não tem uma ...que não entende assim. Mas aqui que você segue uma formação pro resto da tua vida né. Aqui tu tem uma formação de sociedade, das dificuldade, o que beneficia o povo, se ajuda o povo. Eu vejo que a tarefa militante é ajudar a construir a base e a sociedade que vivemos. (Manoel)*

Os jovens, citados anteriormente, na entrevista coletiva, produziram enunciados semelhantes a respeito da militância. Embasados nos estudos de Maingueneau (1997), argumenta-se que os discursos dos jovens exibiram uma mesma formação ideológica pertencente a uma “comunidade discursiva”. A formação ideológica dos sujeitos dá origem às formações discursivas que entendem militância como pertencimento. Mas Manoel não entende da mesma forma. A tarefa do militante, para ele, tem a ver com formação e construção social. D-se que Manoel é o único a refletir sobre as possibilidades de vir a ser militante. Além de ser o único a morar fora de assentamento ou acampamento, é um dos mais novos no grupo e no MST. Sublinha-se, ainda, em sua fala, que este ainda está indeciso sobre a militância.

Manoel estuda em São Miguel do Iguaçu, mas reside numa cidade da região sudoeste do Paraná. Como não vive na área rural, quando volta para casa e precisa fazer os trabalhos do curso, vai até o assentamento mais próximo de sua casa e põe em prática a teoria que estudou no curso, ou seja, mantém interação com moradores da zona rural e da urbana, com pessoas dos assentamentos e do bairro onde reside sua família. Manoel entra em contato com diferentes identidades e concepções de mundo. Crê, portanto, na possibilidade de ter escolhas identitárias. Mas Woodward



(2005) julga ser difícil dar suporte a um projeto político, sem passar pela tensão existente entre as concepções essencialista e construcionista de identidade. Sendo assim, o MST, embora estabeleça quem é militante e quais são as atitudes e objetivos do sujeito Sem Terra - devido à abrangência de ações, de sujeitos e de instituições que abarca - não tem conseguido controlar o processo de construção da identidade do “ser” Sem Terra.

O MST tornou-se global e tem garantido presença em diferentes partidos políticos, ONGS, associações e universidades de vários países. Os movimentos sociais do mundo todo têm se conectado numa rede de informações e troca de experiências anti-capitalistas. Cita-se como exemplo um dos jovens, integrante do Movimento Campesino Paraguaio e da Via Campesina Paraguaia, estudante de agroecologia no assentamento. Uma ilustração que confirma a desterritorialização das lutas sociais.

Na formação dos jovens, para viver em “uma” sociedade, como ressaltou Manoel, tenta-se fixar no imaginário uma identidade essencial, plena e completa, a identidade do militante Sem Terra. Entretanto, Fernandez avista desigualdades em outras partes do globo e conclui que há um contexto de luta local (a luta do MST) e global (a luta dos campesinos de outros países).

Fernandez exibe uma compreensão mais ampla de engajamento do sujeito militante:

*Militante é ser internacionalista. Principalmente é eso. Tem que ter esse pensamento não somente de tu território, de tu país. A queston és global. Tu tem que olhar para outros países, o que está acontecendo. É o sistema de dominação. E siempre pensando também numa sociedad igualitária, Tem que pensar no resto de todos os países que tem no mundo também e a partir daí, a transformação seria possível. (Fernandez)*

Este jovem não é militante do MST e sim do MCP (Movimento Campesino Paraguai)<sup>56</sup>. Ele e mais quatro paraguaios estudam agroecologia no Brasil, dizem não dominar a língua portuguesa, mas comunicam-se bem e trocam experiências. São parte de um intercâmbio que não acontece apenas com paraguaios, mas também com venezuelanos, cubanos, colombianos e haitianos que estudam em outros assentamentos e que se encontram nos eventos de agroecologia e, anualmente, no Fórum Social Mundial.

Amparados pelos estudos da AD, explicitados por Orlandi (2005), pondera-se que as condições de produção dos discursos de Fernandez não são as mesmas que a dos colegas, ainda que compartilhe de contexto imediato semelhante (assentamento, aulas do curso). Isto por que o contexto amplo contém aspectos que coadunam as circunstâncias sócio-históricas e ideológicas da formação discursiva deste sujeito, cuja experiência em outros movimentos reflete-se na forma de pensar a identidade militante e de como é concebida a reforma agrária.

Sob esta perspectiva, ao se pensar em condições de produção dos enunciados proferidos pelos jovens entrevistados, salienta-se a importância de se esclarecer que o contexto imediato é o curso Técnico em Agroecologia do ITEPA, situado no assentamento dirigido pelo MST, um Movimento que teve sua gênese na luta por reforma agrária, mas com o tempo ampliou sua pauta de reivindicações e dedicou-se a formar militantes capazes de lutar, não só pela reforma agrária, mas também por mudanças mais profundas que a reforma.

B) A segunda categoria temática do contexto de produção é a Reforma Agrária. Então, pergunta-se: Existe reforma agrária no Brasil? Todos responderam

---

*56Foi a partir de que nossos movimentos, o Movimento Sem Terra e o Movimento Camponês Paraguai, mi movimiento, estan integrados a uma instancia de integração dos movimientos camponeses do mundo que é a via campesina. A partir desta integracion que existe a solidariedad de movimientos no mundo e especialmente do latino-americano e eu através de eso, através de um convite que fizero, eu vim estudar aqui na escola do Movimento Sem Terra.( Fernandez).*

negativamente, dizendo haver apenas distribuição de pequenas parcelas de terras para poucas famílias e que isto não era a reforma que o MST queria, mas sim a reforma agrária da burguesia.

Não se pode deixar de considerar que o próprio curso está embasado no discurso político do MST e na formação dos sujeitos para serem militantes; é marcado pela devoção ao Movimento e à agroecologia; pelos objetivos traçados pelas lideranças, que - conforme se ouviu na entrevista coletiva - atribuem aos futuros técnicos a obrigação de fazerem não só a reforma agrária, mas também a revolução agrária.

Sobre o modelo de reforma agrária, questionou-se na **entrevista coletiva**:

**- Qual é o modelo de reforma agrária que vocês desejam?**

A abertura desta questão dá possibilidades para que os jovens demonstrem os seus anseios e expectativas sobre a reforma agrária.

*Jovem: Na verdade, é que tem que ter revolução agrária, nós não temos nem a reforma agrária, quanto menos a revolução agrária. [...]. Uma mudança agrária, também não adianta, eles entende por reforma agrária a distribuição da terra. Do que que adianta distribuir a terra sem a distribuição das condições do meio de produção? Um tanto de terra divide para mil famílias. Só dá a terra, mas não dá condições de trabalho. Alguns não sobrevivem e se rendem ao latifúndio, fica a mercê do sistema capitalista, amanhã ou depois vai fazer o quê? Vai voltar tudo de novo, porque não consegue produzir.*

O jovem argumentou em seu discurso político que não adianta distribuir terra, se os agricultores não possuem condições de trabalho, se não detêm os “meios de produção”, se não têm acesso à educação e ao sistema de saúde. E para um outro jovem que estava presente na entrevista coletiva a reforma agrária deveria ser constituída, sistematizada por trabalhadores rurais, para não ter, segundo reforça ele, uma “identidade capitalista”.

De acordo com os princípios filosóficos educacionais, citados no segundo capítulo, o Marxismo é uma das bases teóricas da formação no MST, portanto o diálogo entre os discursos dos jovens, o discurso marxista e do MST aparecerá constantemente nas falas, de forma mais clara ou velada aí está presente um discurso polissêmico. Então, ao alegar nas duas últimas falas a necessidade de domínio dos meios de produção (uma concepção marxista), os jovens retomam o pressuposto de que “no processo de produção capitalista, os trabalhadores não são mais proprietários dos meios de produção e não mais trabalham para satisfazer suas necessidades, mas para gerar excedente de produção” (SILVA, 2006, p.55); excedente que não fica disponível ao trabalhador, situação que o deixa alienado, pois não vê seu trabalho com a finalidade de satisfazer as necessidades humanas.

Devido a tais condições de trabalho, ou melhor, a falta de condições, os estudantes disseram preferir uma revolução agrária:

*Jovem: Eu acho que dentro do sistema capitalista não vai haver uma reforma agrária adequada. Sem a transformação da sociedade não há resolução da reforma agrária. Na constituição do socialismo, a propriedade privada não pode existir como primeiro princípio. Há sim um cooperativismo, mas não tem como construir um cooperativismo dentro do sistema capitalista. Há uma grande abrangência de idéias, há contradição. Como é que você pode atacar o sistema capitalista se existe propriedade individual dentro do Movimento da reforma agrária. Como é que você vai fazer a transformação da matriz tecnológica, sendo que freqüentemente é alienado grande número de pessoas com o agronegócio. Sem a transformação da sociedade, não há reforma agrária, não há mudança.*

Nesta circunstância um dos entrevistados afirmou que primeiro se deve fazer a formação dos camponeses, ensinar uma forma de produção mais sustentável, a qual funcionaria num sistema cooperativo.

*Jovem: eu acho que... na minha opinião, tem que fazer uma formação primeiro.. pra depois reforma agrária, porque não adianta fazer, daí vai fracassar, daí... é só empurrar o problema... fazer uma agricultura mais sustentável, que seria a agroecologia nesse caso,*

*né, com cooperativa. Se fizer reforma agrária e o povo continuar praticando isso que tá aí, ficaria no mesmo.*

A jovem que abordou a urgente necessidade de formação política e agroecológica dos assentados foi a única mulher a se expressar (duas vezes) na entrevista coletiva. Ela afirma que a reforma agrária está fadada ao fracasso se não houver um sistema agrícola cooperativo e auto-sustentável. Deste modo, reforma agrária e agroecologia estão interligadas, como se uma dependesse da outra, ou fosse a solução para a outra e as duas a resolução dos problemas dos pobres do campo.

A necessidade de inserir-se no mercado de forma sustentável é reconhecida neste extenso discurso de um dos integrantes do curso de agroecologia, em formação militante. Ele já possui um “lote” de terras e é o mais velho do grupo, está com 30 anos (como é o único com esta idade, optou-se por chamá-lo, também, de jovem):

*Jovem: A gente tá procurando formas de praticar a agricultura diferente do que é praticada hoje, né. Porque o que está acontecendo na maioria dos assentamentos que a gente conquista, é de que a gente luta e conquista o assentamento, a família vai e cada um pega uma parcela e começa a trabalhar, mas o tipo de agricultura é o mesmo que levou elas a ir para a cidade, né, que é o convencional, que é a questão do veneno, depender do veneno, depender de semente, depender de... até o próprio crédito quando sai já é ... por exemplo o Pronaf, mesmo, quando sai esses pronafinho, assim que sai agora para fazer plantio, ele é bem esse específico, né, precisa de comprovação de nota, ele sai só pra comprar semente, comprar adubo, comprar veneno, sabe... então ele já tá comprometido, tem que ir para entrar no convencional, então a família entra e esse modelo que a gente tá vendo pro futuro, não é sustentável, sabe. A família na maioria das vezes, se endividam. Passa 4 ou 5 anos, não conseguiu nada porque é um modelo que ele não gera renda pro assentado e a política, também, agrária, já tá voltada para esse tipo de sistema. Não existe subsídio pros assentados, uma política de comércio, né, uma coisa mais específica. Ganha a terra, mas não ganha a garantia de que a produção dele vai ter um preço, né, uma garantia de mercado. Ele vai ter que entrar na mesma produção convencional que fez com que*

*grande parte dos agricultores fossem para a cidade. Então em 4, 5 anos a maioria tá totalmente endividada, não consegue pagar nem o crédito que pegou para fazer o primeiro investimento, comprar gado, fazer tudo, fazer açude, fazer carga, porque é um modelo que não é sustentado para a gente. Por isso que a gente tá aqui estudando uma forma de fazer uma agricultura diferente que não dependa do veneno, não dependa da semente, não dependa do adubo, uma forma diferente de ver a agricultura. A gente tá tentando levar isso pros assentamentos, pros velhos, que já tão a maioria empipinado... e pros novos que tão surgindo, que vão surgir, né. Então é uma luta bem desigual, né. E a reforma agrária, ela é pensada nisso, né. Essa que tá aí a gente luta, e é de bastante luta, porque não existe projeto para a reforma agrária, tanto é que o governo passado aí, não fez a reforma agrária e o que a gente conquista ainda cai nesse modelão que fez com muita gente fosse para a cidade. É de suma importância esse curso que a gente tá fazendo, de agroecologia. A gente tá procurando uma maneira de não cair no mesmo sistemão que fez a gente cair há poucos anos atrás.*

O sujeito deste discurso é um dos militantes solteiros que já possui terra; contudo, ainda não estava fazendo uso da mesma devido à programação do curso, às longas etapas de estudo. É um dos militantes mais experientes do grupo de estudantes. Em sua fala, destaca os problemas que os assentados costumam enfrentar. Após a luta pela reforma agrária (pela terra em si), inicia-se a luta pela produção da subsistência familiar. É o momento em que o agricultor necessita de suporte financeiro para plantar e, posteriormente, colher. Os jovens alegam que os financiamentos restringem as possibilidades dos agricultores, os obriga a comprar sementes das grandes empresas (as que tem nota fiscal) e a usar veneno na plantação. O rapaz conclui sua fala ressaltando o importante papel da agroecologia na transformação da produção agrícola e na redução do número de agricultores expropriados de suas terras.

Além das entrevistas, nas dissertações escolares dos jovens a reforma agrária é um tema recorrente, sendo que três dos selecionados escreveram sobre o assunto. O texto de Kássia, por exemplo, traz dados quantitativos da questão agrária até 2005.

*Somente aqui no Brasil, quatrocentas e trinta mil famílias fazem parte do MST, entre acampados e assentados no Paraná são 25 mil famílias ao todo, 17 mil são assentados. Com estes é que vamos trabalhar. (Kássia)<sup>57</sup>.*

Kássia revela acreditar no poder de transformação social da reforma agrária e da agroecologia.

*Com certeza estes cinquenta e seis milhões de pessoas que passam fome, vivem na miséria, não viverão mais assim, porque com a distribuição de terra e a agroecologia, mudaremos esta realidade cruel que, infelizmente, enfrentamos (Kássia).*

Para a jovem, a soberania alimentar do país também é argumento para a reforma agrária e para a adoção da agroecologia. Observa-se num recorte do texto dissertativo:

*Uma nação é soberana quando é dona do próprio destino, quando tem alimentação para todo seu povo comer e estoque para vários anos, isto significa soberania alimentar com agroecologia. (Kássia)*

A soberania nacional, aliás, já era uma preocupação em meados do século XIX. No século XX, inclusive, João Goulart e o PTB acreditaram que a reforma agrária seria a solução para os problemas econômicos, visto que a concentração de latifúndios e os monopólios das empresas de produtos alimentícios não propiciava o aumento da produção de alimentos e a demanda crescia. O discurso da soberania alimentar atravessou séculos, está inserido na formação discursiva dos jovens, é estudado, valorizado e reconduzido aos dias atuais pela vontade de verdade.

Já no texto de Fernandez, a adoção da agroecologia nos assentamentos

---

57 Pesquisando os dados apresentados por Kássia em sua dissertação escolar, descobriu-se que “há 17 mil famílias assentadas do Paraná [...] Atualmente, ainda existem no Paraná 7.000 famílias acampadas, em beiras de estradas e latifúndios improdutivos a espera da reforma agrária”. Ver: [http://www.terradedireitos.org.br/index.php?pg=conteudo&tema=1&conteudo\\_id=822&tipo=1](http://www.terradedireitos.org.br/index.php?pg=conteudo&tema=1&conteudo_id=822&tipo=1)

rurais de reforma agrária parece como uma estratégia de transformação social, sendo que os dois temas estão implicados.

*Na reforma agrária a agroecologia é uma ferramenta fundamental para a transformação social, como que a reforma agrária é a base da transformação de nossa sociedade hoje em dia, devemos colocar as mudanças como ponto de partida, desde o conhecimento científico y empírico como arte de transformar o agricultor (a) como preservador da vida y sua sustentabilidad dentro de uma visión global [...] porque nós atravez das experiência, nos dimos conta que precisamos de mudanzas y a transformação poderá ser feita de embaixo para arriba, y com reforma agrária o agricultor debe ser autonomo y sustentavel y a agroecologia induz a esos fatores [...] (Fernandez).*

A base da transformação é a agroecologia, acredita Fernandez; e as mudanças acontecerão de baixo para cima, ou seja, da base (do povo) para o Estado. O início está na independência do pequeno agricultor e não em ações de governos eleitos. As experiências comentadas pelo jovem são as lutas no Brasil e no Paraguai pleiteando terra para os trabalhadores expropriados pelas políticas agrícolas adotadas em anos anteriores. Ações que já demonstraram não ser suficientes para cicatrizar profundas feridas da desigualdade social.

C) Destacaram-se, no início deste capítulo, três temas mais recorrentes nos discursos dos jovens. O último a ser analisado é a agroecologia. No intuito de promover o desencadeamento de reflexões sobre a importância do tema ao curso, seguiu-se a questão:

**- O que a agroecologia representa? E por que estudar agroecologia?**

Nas respostas da entrevista coletiva, os jovens Sem Terra não se detiveram necessariamente na primeira parte da questão, preocuparam-se mais em salientar a necessidade do curso para o Movimento. Abordando os objetivos do curso de agroecologia, enfatizaram:

*Jovem: Formar uma matriz tecnológica dentro do Movimento,*



*organizar as famílias, né.*

*Jovem: Pra ajudar nas necessidades do Movimento.*

*Jovem: O objetivo é estudar e desenvolver um projeto familiar.*

*Jovem: Formar técnicos, militantes dentro do Movimento.*

Está claro quão urgente é, para o MST, a necessidade de formar profissionais militantes, como fora explicitado no segundo capítulo, por meio das leituras da obra de Bezerra Neto (1999). E, neste caso específico, técnicos em agroecologia que desenvolvam projetos com as famílias já assentadas.

Entre os textos dissertativos dos dez jovens selecionados, sete contemplavam o tema agroecologia. Soube-se, na ocasião, que nas aulas dos dias anteriores havia sido abordado o tema de várias maneiras e que os alunos teriam um trabalho prático para desenvolver nos assentamentos próximos às suas residências durante o período de intervalo entre as etapas do curso, denominado “tempo comunidade”.

Então, nos textos, estes alunos trouxeram as informações passadas nas aulas do curso, por exemplo:

*A agroecologia é a salvação do camponês(a) [...] o papel da agroecologia não é só resgatar o que foi destruído, mas é fazer uma ótima integração, e isso é capaz porque a agroecologia e a natureza se completam (Leonardo)*

*A estratégia de sustentabilidade é o que o MST vem fazendo para dar vida digna ao camponês. Nela as idéias são voltada para as famílias que estão assentadas, no entanto abrange também aquelas que estão acampadas. [...] Para nós do Movimento é muito importante, pois, quando se cria trabalho em nossos assentamentos sem a dependência de insumos químicos, crédito, semente e até mesmo comida, o camponês não precisa sair da terra para se sustentar e muito menos pagar dívidas. [...] Enfim, a estratégia da sustentabilidade tem como conceito a permanência do agricultor no campo visando saúde, trabalho, educação, preservação do meio ambiente e vida digna (Fabrício)*

O estudante Manoel relembra que a proposta é antiga.

*Fazer agroecologia é um meio de cuidar da biodiversidade, pois quando acampamos a primeira coisa que queremos é ganhar a terra, mas isso não basta, temos que implantar a agroecologia. Não é um novo jeito de fazer uma cultura diferente é só resgatar a cultura que nossos antepassados praticavam[...] O Movimento Sem Terra que somos nós, estamos tendo avanços, pois estão se formando militantes conscientes da causa que os transgênicos fazem mal a todos e tudo. Ao contrário da agroecologia que só beneficia os camponeses [...](Manoel)*

Mas os outros a nomeiam como nova matriz, visto que nos últimos anos a agroecologia tomou corpo e novas proporções. Já não é uma técnica rudimentar, com pouca produtividade e sim, baseada em técnicas anteriores aliada à alta tecnologia no desenvolvimento de pesquisas sobre biofertilizantes, identificação de solos, policulturas, etc. Para Lucas e Fernandez a agroecologia é uma nova matriz tecnológica cujos benefícios os coloca na direção da transformação sócio-econômica.

A agroecologia seria uma forma organizativa de trabalho com os camponeses ou agricultores do MST. Na reforma agrária do MST a agroecologia é fundamental, porque ela é um meio de preservação das matas ciliares, reservas, controle e construção da biodiversidade e etc... Também é um mecanismo político dentro e fora do MST. Com a agroecologia nós vamos recuperar culturas, povos, sementes, plantas, alimentos, etc. A partir desse processo iria acabar o êxodo rural, principalmente da juventude. A agroecologia não é apenas um meio de produzir melhor, ela é uma necessidade (Lucas)

*A agroecologia na reforma agrária significa mudança radical de modo de fazer agricultura, deixando de lado os pacotes tecnológicos que o modelo de produção capitalista implantou através da chamada "revolução verde", o qual a única coisa que eles fizeram é a destruição da vida e da natureza, com dependência absoluta de sus pacotes (Fernandez, grifos do jovem)*

Nos textos analisados, foi encontrada basicamente a mesma argumentação para a implantação da agroecologia nos assentamentos e acampamentos: a auto-sustentabilidade do sistema produtivo, conforme observamos nas dissertações.

Além destes, Fernandez relembra um modelo de produção mecanizada dos anos 70, chamado “revolução verde”, já exposto no segundo capítulo. Modelo que ele denomina capitalista, visto que as máquinas levaram à redução da mão-de-obra dos trabalhadores rurais, informações contidas também em Altieri (2004).

Para que se possa entender os interesses dos jovens e saber como adquiriram conhecimento sobre a agroecologia - bastante discutida nas *Jornadas de Agroecologia* - deve-se, antes, conhecer os motivos que trouxeram os jovens para o curso e como iniciaram seus estudos agroecológicos, em 2004. Por isso, nas *entrevistas individuais* foi perguntado:

**- Por que você veio para o curso de agroecologia?**

Leonardo já havia dito, na questão da militância, que rodou por muitas cidades até encontrar um lugar, ou “se encontrar num lugar”, no MST. A respeito desta questão disseram:

*Nós morávamos no Bonito, né. Esse acampamento teve plantio. Minha mãe ficou acampada um ano, daí eu vim pra lá, pro acampamento pequeno. Quando fazia 25 dias que eu tava lá eu vim pra cá. Não sabia... quando eu vim pra cá não sabia o hino, não sabia nada. Não sabia que o braço erguia, nada pra cantar o hino... Foi mais ou menos isso. A minha dirigente do acampamento tinha ido lá em casa, daí ela viu que nós trabalhava, nós trabalhamos um ano sozinho. Nós sempre, quase sempre vivemos na agricultura. E quando eu vim pra lá ela me indicou.(Manoel)*

*Eu tinha feito um curso pelo Movimento Sem Terra chamado prolongado, durante 6 meses, e no final desse curso eles convidaram alguns educandos, algumas pessoas para poder fazer o curso de agroecologia.( Kássia)*

Cada um possui uma história e todos acreditam serem fundamentais para o grupo.

*A verdade é que... eu vim pra esse curso aqui com um... indicado dentro da brigada do MST e eu vinha com uma ... com muita perspectiva de conhecimento, mas não esperava assim tanto*

*desenvolvimento que você tem assim dentro do movimento. E...que não é na verdade só estudando que você vai aprender... mas convivendo com a realidade. (Jonas)*

*Eu vim da cidade, fui acampar. Depois de algum tempo de acampamento, eu me destaquei [...] como coordenador de grupo e o Movimento avaliou, a direção do acampamento avaliou, que eu poderia tá contribuindo com o Movimento mais amplamente num curso. Eles não viram em mim a questão de ser um camponês ou agricultor, que eu não era. Eu era da cidade. (Fabrício)*

Nas entrevistas, os jovens afirmaram terem sido escolhidos pelas lideranças, exceto Leonardo, Fernando e Laerte, os quais aparentemente “escolheram” estudar e aproveitar a oportunidade que lhes era dada.

*Eu vim porque já tinha um conhecimento de como manejar as coisa e tal, né. E eu já sabia diferenciar bem como é a agroecologia, o orgânico, né, o convencional que só trabalha com veneno transgênico que é na mesma linha do convencional, mais ele é separado que é modificado, né. O convencional a gente trabalha com veneno, mas a semente é natural. E eu vim pra cá por que eu queria ampliar meu conhecimento da agroecologia. Eu queria estudá ela. Queria saber como é que se pesquisa nas planta em agroecologia, né. Por que no convencional das escola técnico agrícola você vai estuda a planta, né, mas ela desenvolvida, né. E a agroecologia não. [...] Que ela já é... todas as plantas são desenvolvidas, então a gente tem que estudar todas na verdade. Na agroecologia a gente não trabalha só com uma espécie. A gente trabalha com todas. Todas fazem parte da agroecologia, não só aquela que a gente cultiva, e sim aquela que nasce, também. (Fernando)*

*Eu na verdade, eu vim parar aqui por escolha própria. Eu tinha, na época, duas propostas. De trabalhar nas escolas do Movimento ou vir estudar. Então vim pra cá. (Laerte)*

Os sujeitos acreditaram na ilusão da escolha, das várias possibilidades proporcionadas a eles, não percebem a sujeição econômica, social e cultural da qual não conseguem soltar as amarras. Enunciam suas “escolhas” como se tivessem opções. Conforme estudos de Orlandi (2005) não se percebem sujeitos à língua e à história, visto que “a interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia traz necessariamente o apagamento da inscrição da língua na história para que ela signifique produzindo o efeito da evidência do sentido [...] e a impressão do sujeito

ser a origem do que diz” (ORLANDI, 2005, p. 48). De forma que, cada jovem, conforme se percebe nos depoimentos anteriores, pensa ter um motivo diferente do outro para estar neste local, entretanto a adversidade sócio-econômica é que não lhes permitiu estar inscritos em contextos diferentes com outras formações ideológicas e discursivas.

Num contexto mais amplo de condições de produção discursiva, sabe-se que a atual conjuntura política do país trouxe desesperança aos agricultores que acreditavam na mudança radical das relações quando o PT estivesse no poder. Como decorrência desse descontentamento, a maioria dos jovens entrevistados não votou na última eleição para presidente, na qual Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), concorreu à reeleição e teve como opositor Geraldo Alkmin, do Partido Socialista Democrático Brasileiro (PSDB). Contudo, na eleição geradora do primeiro mandato do atual Presidente, compareceram em peso. As falas dos entrevistados dão conta de que não é por meio de eleições que os problemas do país serão resolvidos.

*Na verdade a gente discute um pouco visando a política hoje, que a gente vivencia. Não é um voto que vai fazer mudança, mas sim a massa que vai abrir mudança, porque o voto você vai escolher uma pessoa pra representar você, mas de que forma ele vai representa, você não sabe. Essa representação dele, vai ser de... de o amigo de sempre, apunhalando pelas costas. Essa é a representação que tem no Congresso, então eu acredito que a mudança por voto não acontece. Às vezes, a gente discute também a política, não a política brasileira, mas internacional, porque hoje a gente tem Hugo Chaves, o Evo Morales no poder, mas até quando vai ser sustentado essas pessoas pelo voto? Essa é uma dúvida muito grande que o povo tem e pode crer que se o Hugo Chaves sair do poder, acontecerá que a burguesia vai tomar o poder como aconteceu na Nicarágua. E assim no Brasil seria a mesma coisa se acontecesse por voto, o Lula poderia apoiar o povo, mas na próxima eleição ele perderia e voltaria o mesmo modelo. Não há solução. A solução é ou você fazê uma movimentação de massa ou por votação não vai adiantar, como é de tempos em tempos você perde. Você cria novos vícios da burguesia, é isso que vai criar. (Jonas)*

O discurso, de certa forma é, também, uma maneira de justificar a ausência nas urnas. Dos dez entrevistados apenas três votaram (Lucas, Laerte e Kássia), dois (Manoel e Leonardo) nem mesmo possuem título de eleitor e os cinco restantes justificaram seus votos. Demonstraram descrença na democracia e nas representações políticas.

Ao se questionar a razão do desinteresse, introduz-se nos pressupostos de Foucault (2006) para compreender a doutrina política pela qual passam os jovens. Segundo ele, “a doutrina liga os indivíduos a certos tipos de enunciação e lhes proíbe, conseqüentemente, todos os outros” (FOUCAULT, 2006, p. 43). Assim, reflete-se a respeito de duas possibilidades: primeira - os jovens não foram votar porque não lhes deram folga suficiente para que fossem em casa (aos seus colégios eleitorais) e voltassem a tempo para às aulas, o que justifica o fato dos três que votaram serem os mesmos que moram nas proximidades; segunda - todos os jovens chegaram à conclusão de que eleição não traz transformação social, então para quê votar? No entanto, nas entrevistas ninguém alegou dificuldades com tempo ou distância. Veja como Fabrício esclareceu o motivo do desinteresse:

*Dentro do MST tem uma discussão. O melhor candidato seria aquele que se mostrasse em prol dos pobres, mas não é obrigado a votar nele. É aberto, mas pelo menos dentro da nossa turma, se nós pudesse votar 0 a 0, nós votava. Eu não acredito em política mais. Política não é um meio que nós vamos... não podemos acreditar em política porque tudo é a mesma coisa. [...] eu justifiquei meu voto, mas se eu fosse votar, eu ia votar 0 a 0. Anular meu voto. Só por uma obrigação do Estado. Mas eu não acredito em política. (Fabrício)*

Nestas falas - como na do Manoel, a seguir, e na do restante dos jovens - repetem-se os mesmos enunciados, de forma que nos leva a conceber o conjunto de discursos dos sujeitos como definidores de pertença a uma doutrina, à medida

que “a doutrina vale sempre como o sinal, a manifestação e o instrumento de uma pertença prévia - pertença de classe, de status social ou de raça, de nacionalidade ou de interesse, de luta, de revolta, de resistência ou de aceitação” (FOUCAULT, 2006, p. 43).

Destaca-se, ainda, nas falas de Manoel - além da concordância com o descrédito às eleições - o relato de que votara no atual presidente Luiz Inácio Lula da Silva, mas que o fato de ter eleito alguém em que acreditava, trouxe indiferença e redução de manifestações do MST. Demonstrou certa decepção, lembrando que na eleição anterior o tema reforma agrária estava na pauta de governo, mas nesta última, não. Assim, supõe que se fosse votar

*a gente... o Movimento... alguns votaria no Lula né. Eu também votaria, mas eis a questão, né. Entra um presidente de esquerda lá, o Movimento fica quieto né, não faz manifestação, nada. (Manoel)*

Os jovens trazem presente uma dupla sujeição: à do sujeito aos discursos e a dos discursos a determinados grupos. Manoel fala da apatia na qual se encontra o MST, depois que o PT saiu vitorioso no pleito eleitoral para presidente da República. Para o jovem, o Movimento está parado, não pressiona com suas manifestações, o que o leva a refletir se o fato de ter um partido de esquerda no poder é positivo ou negativo.

No âmbito estadual, o Movimento apoiou claramente o candidato Roberto Requião, principalmente, no segundo turno, quando não havia candidatos do PT concorrendo.

*O que eu achei interessante foi no Paraná. No Paraná teve projeto totalmente diferente dum candidato e do outro. Então, o Requião se reelegeu, porque ele tinha um projeto melhor. Isso pra nós da agricultura familiar, camponesa, o projeto do Requião é... é viável. Até que ele já fez em prática, já vinha praticando, né. E ele só lançou que ia continuar com o projeto da agroecologia, do sistema orgânico,*

*e abandonando o transgênico, travando o transgênico, o terminator...  
(Fernando).*

Desde o primeiro mandato (2002-2006), Roberto Requião vem mantendo contato com as lideranças, participando dos eventos promovidos pelo MST com a contribuição da secretaria estadual da agricultura; incentivando os projetos agroecológicos destinados à agricultura familiar numa tentativa de barrar a expansão do plantio de transgênicos..

Na Agência Estadual de Notícias (AEN) encontra-se uma entrevista de Rasca Rodrigues, presidente do Instituto Ambiental do Paraná (IAP), na qual declara com firmeza: “o Paraná se afirma como grande pelotão de resistência ao transgênico e está optando por um caminho que foge do monopólio das multinacionais”<sup>58</sup>. A luta do Governador contra o plantio e a comercialização de transgênicos no Paraná é uma das amostras do casamento entre Governo Estadual e MST. Desejando encontrar mais demonstrações, deve-se observar as demoras nas reintegrações de posse e um dos alvos das manifestações - o pedágio.

Além deste contexto imediato de discurso local, exposto anteriormente, deve-se apreciar o contexto histórico-ideológico da gênese do MST, já abordado no segundo capítulo, para se apreender as circunstâncias de produção dos discursos.

#### 4.2. OS SILENCIAMENTOS E AS INTERDIÇÕES NOS DISCURSOS

---

58 Numa discussão sobre agroecologia no Paraná, em evento do MOP3 (Terceira reunião das partes do Protocolo de Cartagena sobre biossegurança), a pesquisadora Silvia Ribeiro, do grupo mexicano de Ação sobre Erosão Tecnologia e Concentração (ETC), elogiou a política adotada pelo Paraná contra os transgênicos, dizendo: “É um posicionamento muito importante para o mundo. O Paraná clama pelo direito de não depender de patente e de fiscalizar a sua própria produção e deve ter o apoio do governo brasileiro para isso”. Ver: Agência Estadual de Notícias, disponível em: <<http://www.aenoticias.pr.gov.br/modules/news/article.php?storyid=19174>>



Foucault (2006), em *A ordem do discurso*, ressalta o temor da sociedade com relação a proliferação discursiva, e que por tal logofobia ela constituiu sistemas de controle que seleciona, rejeita e exclui discursos. Afirma que numa sociedade existem aqueles que podem e aqueles que não podem falar, e que são os rituais da palavra, dito anteriormente, que separam quem tem direito sobre o dizer, quem na comunidade de fala tem o direito em cada campo discursivo. Num discurso da medicina, por exemplo, quem tem direito ao dizer é o médico e não o paciente. O saber lhe garante o poder do dizer, enquanto ao paciente cabe o silenciamento.

Com os estudos de Foucault (2005b; 2006), sabe-se que os discursos são regulamentados e regulados por uma ordem e os silenciamentos também. De forma que, nesse trabalho sentiu-se a necessidade de observar as práticas de interdição de discursos (quando se fala das exclusões e desistências dos alunos) e os silenciamentos dos que permanecem no curso.

Na questão de gênero, por exemplo, os silenciamentos aparecem na ausência de voz e vez feminina no curso de agroecologia. Tanto que em quase duas horas de entrevista coletiva houve dois momentos de participação feminina, conforme citado. A opção das alunas pela “auto-exclusão” sinaliza para a seleção automática do dizer, e de quem pode dizer, por isso alguns não se pronunciam numa experiência coletiva, como a entrevista. Orlandi (1993) avalia que uma situação típica de censura é uma interdição manifesta na circulação do sujeito, devido à um poder de palavra regulado autoritariamente. O problema é que todo enunciado, afirma Foucault (2005b), tem sempre margens povoadas de outros enunciados, pois não há enunciados que não suponha outros, e que estes se correlacionam com uma série de formulações dentro de um espaço delimitado historicamente. “Não há enunciado em geral, livre, neutro e independentemente;

mas sempre um enunciado fazendo parte de uma série ou de um conjunto, desempenhando um papel no meio dos outros” (FOUCAULT, 2005b, p. 112), bem como o silêncio desempenha seu papel de dizer sem ser dito.

Nesta proposta de análise do silêncio, conforme citado no capítulo 1, buscase nos estudos de Orlandi (1993; 2005) compreender *as formas do silêncio*. A autora acredita que há categorizações de silêncio: silêncio fundante e política do silêncio (o silenciamento).

A primeira indica que todo processo de significação traz uma relação necessária ao silêncio; a segunda diz que - como o sentido é sempre produzido de um lugar, a partir de uma posição do sujeito - ao dizer, ele estará, necessariamente, não dizendo “outros” sentidos. Isto produz um recorte necessário no sentido. Dizer e silenciar andam juntos. (ORLANDI, 1993, p. 55)

Atenta-se para a segunda categorização, pois ao dizer o que não sabe o sujeito não diz o que sabe; é nesta perspectiva que se encaminha a análise dos silenciamentos, interdições e exclusões nos discursos do grupo pesquisado. Avaliar o que se sabe e não se diz, por meio do que se exterioriza.

Para tal tessitura, faz-se mister examinar, inicialmente, os cometários dos estudantes a respeito das desistências dos colegas de curso.

*Pelo que a gente sabe assim... muitos era por questão financeira mesmo, que vinha pelo seu próprio custo, né. Ele mesmo que bancava e muitos foram desistindo né... até pela carga muito pesada, né, que eles tinham... então muitos não agüentavam... e muitos foram embora né.... tiveram que ir né... e na questão de relacionamento assim... com as pessoas né... com a turma. Eu acredito que foi isso, né. Muitos por questão financeira, outros por coisas mesmo que deixaram de fazer, né... porque no curso tem normas e muitas normas eles não seguiam (Luana).*

Quando Luana, reticente, diz: pelo que a gente sabe assim (...), subentende-se sentidos silenciados, não-ditos: há algo que se sabe, mas não se tem a dimensão

do dito do real, ou da especulação. Luana enumera, dentre tantas reticências, as informações que possui, porém há um silenciamento em cada uma das enumerações:

1. Cita a questão financeira, diz que a carga era muito pesada, silenciando quanto à distribuição desta carga horária em etapas que exigem a permanência do aluno na escola e quanto às falhas na organização do currículo, além de não mencionar que os alunos destes cursos tiveram formação precária no ensino fundamental e que há grandes dificuldades a serem enfrentadas para a superação de tal deficiência e acompanhamento do conteúdo de um ensino médio ou de um curso técnico;
2. Fala que foram embora, *tiveram* que ir, sem dizer por que tiveram? quem mandou? O que houve? É uma forma de silenciar os acontecimentos que antecederam ao fato da saída dos integrantes;
3. Faz referência ao relacionamento com a turma, sem dizer se esse relacionamento não era satisfatório por parte dos sujeitos desistentes ou não havia aceitação da turma para com os sujeitos pois, como disse Luana, alguns deixaram de fazer “coisas”;
4. Por último, declara que o curso tem normas e que muitas não são seguidas, porém não diz quais normas não eram seguidas ou o porquê de os sujeitos não as seguirem.

Sob este enfoque, parafraseando Orlandi (1993), pode-se dizer que há silêncio nas palavras da jovem, que as palavras são atravessadas de silêncio, produzem silêncio, um silêncio que fala por elas.

No relato de Fabrício percebe-se uma concordância com o que já havia sido citado por Luana. Além das regras não cumpridas, o relato dele aponta para a situação financeira precária em que vivem as famílias dos estudantes e a forma

como são mantidos no curso. Ressalta a incompatibilidade vocacional do estudante com o curso, visto que há estudantes que não querem ser técnicos em agroecologia, não se identificam com este tipo de trabalho, mas era a opção que possuíam naquele momento. Pontua, também, que a exclusão é o procedimento para com aqueles que não cumprem as normas estabelecidas; para os que não aceitam o controle das lideranças do MST sobre seus passos e atitudes; para os que se “desviam”. Fabrício também silencia ao não dizer o que considera um desvio, ou que regras não foram cumpridas pelos ex-colegas.

Enquanto isso, Manoel e Fernandez culpam o “sistema” pelo controle da consciência e dos modos de vida da juventude.

*Eu vejo que é por causa do modelo, né. Modelo capitalista. Até alguns que desistiram aqui e falaram que não era isso que eles queriam... até não faz muito tempo. O modelo, quando tu volta pra lá, se tu não tem uma consciência formada, o modelo vai te puxando, né, mostrando a tv, aquelas músicas do caraio lá, música estrangeira, coisa. Talvez as pessoas tão desistindo... talvez por um pouco mais de dedicação delas mesmo, né, de querer mudar a sociedade. (Manoel)*

*Acho que por causa de que... eu culpo muito o sistema. Eu faço muitas críticas ao sistema porque eu ... porque ele causa muitos vícios e desvios nos seres humanos, na terra, nas pessoas. Então... as pessoas foram submetidas em esses valores e provoca muitas vezes as pessoas, desviar-los do princípio mesmo da organização que foi construído a partir de lutas históricas, eu lo coloco como princípio tales coisas que não son cumpridas. Mas também joga muito as questões econômicas, o acompanhamento político dos dirigentes das brigadas<sup>59</sup>, dos movimentos. É non tem acompanhamento econômico, é difícil você para conseguir passagem para chegar aqui. Esos son fatores...(Fernandez)*

Este último relato retrata, além das dificuldades econômicas dos estudantes, a falta de acompanhamento dos dirigentes dos assentamentos e acampamentos de onde provém cada jovem. Acompanhamento político e econômico, ou seja, ele havia dito o que nenhum dos outros disseram. Os assentamentos e acampamentos seriam

---

<sup>59</sup> Brigadas são divisões em grupos, por exemplo: brigada de 50 - refere-se a 50 famílias, brigada de 100 - refere-se a 100 famílias.

os responsáveis pela permanência dos jovens provindos deles, não apenas a família. Pelo que foi dito, isso não aconteceu. Cada estudante teve que se manter durante esses anos, sem trabalho remunerado para cobrir os gastos pessoais mínimos. Fato comprovado pela fala de Fernando mais a seguir. Então, os estudantes, como disse Manoel, têm sido “puxados” pelo modelo econômico capitalista.

Durante o intervalo (hora do lanche), Jonas contou que alguns assentamentos “não eram do MST”, porque o Movimento não tinha mediado o processo de assentamento dos agricultores com o governo, então, não havia compromisso com as ações, cursos e contribuições financeiras deste para com o MST.

Segundo escreve Orlandi (1993), o silêncio para a AD é irrepresentável, mas é compreensível, pois ao enunciar que os assentamentos não eram do MST, Jonas diz, ao silenciar, que o MST não tem dirigentes em todos os assentamentos de onde vem os estudantes. Assim, entende-se, nesta pesquisa, que “o silêncio não é interpretável mas compreensível” (ORLANDI, 1993, p. 51), como se pode ver nas falas anteriores.

Já o estudante Fernando enfatiza que a redução do número de participantes do curso deu-se por causa das etapas, da impossibilidade de trabalhar para ganhar o próprio dinheiro; argumenta sobre as dificuldades das pessoas permanecerem num local em que a vivência é coletiva e que ele, por exemplo, não estava acostumado a viver daquela forma em Dois Vizinhos, seu município de origem: “*Mas lá tudo era individual, aqui tudo é coletivo*”. Fala da mudança de contexto, da vida que tinha em sua comunidade antes de vir estudar nesse assentamento.

*Um pouco é... a questão de ter longas etapas. Outra coisa é que o estudo é muito puxado, tipo, eu não tinha conhecimento do Movimento. Demorou pra mim se acostumá, né. Com o estilo do Movimento, com tipo de ordem, de debate, a organização que o*

*Movimento é. E eu não tinha nada disso. Eu já fazia parte, né, jogava futebol co'eles... parte de uma equipe, né. Mas lá tudo era individual, aqui tudo é coletivo, né. Totalmente diferente. Tudo que você apronta indisciplinar aqui, as pessoas sentam com a gente para discutir, né, por causa que eu nunca tive, né... eu já vivia... então as pessoas... bom... um é o curso longo, as etapas muito longe da família e tudo. E daí...o auto-sustento financeiro econômico também é fraca, porque a pessoa fica muito longe, não consegue trabalhar, não consegue adquirir dinheiro pra se manter aqui. E o **Movimento** também exige, né, não tem a comodidade da gente saí, né. Aqui é pra por na verdade a prática que a gente obteve na teoria, né. E daí as pessoa entra em dificuldade, né. Então é essas questões que diminui, né (Fernando)*

A abordagem dos procedimentos para resolução das questões indisciplinares, é assim feita: “*as pessoas sentam com a gente para discutir*”, mas Fernando não aponta os fatores que levam à expulsão, apenas ressalta que o “Movimento exige”. Mesmo que se entenda que o silêncio não é a ausência de palavras, pois afirma que o MST exige, percebe-se que ao asfixiar informações, o jovem silencia a respeito de procedimentos disciplinares adotados no MST.

Os problemas financeiros abordados por alguns jovens demonstram as dificuldades em corresponder a um currículo integral, dividido em etapas de dedicação exclusiva. Além desse período de aulas, o Movimento exige que nos intervalos entre etapas sejam feitos trabalhos nos acampamentos e assentamentos de origem de cada estudante, isto significa que não são férias, mas sim um tempo de trabalho na “comunidade” e sem remuneração. Como já mencionado, os jovens permanecem de um a dois meses aplicando a teoria estudada na prática diária da agricultura como da pecuária dos assentamentos e acampamentos.

Ainda a respeito do abandono ao curso, Jonas argumenta:

*É o que a gente tava conversando ali<sup>60</sup>. O problema é falta de informação, porque o militante ele tá vivendo num modelo que se*

<sup>60</sup> Antes de a entrevista começar a ser gravada conversamos uma meia hora sobre imprensa e mídia. Jonas estava com uma revista nacional em mãos, trazia naquela edição informações sobre as ações do Presidente Hugo Chaves na Venezuela.

*torna difícil de vivência. Quando você vem pra um lugar onde o pensamento é mais individualista, e... acúmulo de capital, você vai se distanciar daquilo que prevê uma melhora pra todos, você se distancia. E isso foi o que aconteceu. Formação, de mandar pessoas não com a formação de militância, pessoas com pouco tempo de convivência social. Porque isso na primeira etapa preparatória a gente tava com 63, na segunda etapa preparatória pra primeira etapa do curso a gente decaiu para 42, então foi um número muito grande que não quis vir mais. Mais por ter essa formação, falta de informação que fez o número de pessoas decair. E hoje com certeza tão servindo de mão de obra... barata pras empresas, ou talvez tão na rua sem ter o que fazer. A gente também não vimos mais essas pessoas. (Jonas)*

Jonas separa em seu discurso as atitudes que pertencem as “pessoas”, ou seja, os outros (os que abandonam o curso) e “a gente”, nós (os que permanecem no curso e no MST). Ele também deu pistas sobre o destino dos desistentes, que, segundo ele, estão servindo de mão-de-obra barata, provavelmente saiba que estão trabalhando para empresas privadas. Fato revelado depois da entrevista coletiva, quando um dos jovens relatou que uma ex-colega fora trabalhar na Cooperativa Agroindustrial Lar <sup>61</sup>. Este caso parece um dos poucos em que se tem informação sobre o destino do desistente, talvez o único. Além de Jonas ponderar que alguns desistiram do curso por pouca convivência social, afirma, ainda, que o “interesse individual” no “acúmulo de capital” tem contribuído para o abandono. Não está claro o que ele denomina acúmulo de capital, talvez seja uma leitura enviesada, haja visto a remuneração que a jovem desistente terá, pouco mais de um salário mínimo.

Diante da insuficiência de informações concretas, indagou-se mais sobre o destino destas pessoas: **Mas elas saíram do curso ou saíram do Movimento?**<sup>62</sup> Ao que Jonas responde entre as várias pausas: *Isso que é o... a dúvida que a gente tem, né. Isso que é o ...* (silenciou: para não dizer que este era o dilema de compreensão, ou que não tem certeza sobre o destino delas). Continuou, mas

---

61 Spróxima ao assentamento, sede da escola.

62 Esta questão não havia sido planejada, porém naquela circunstância fez-se necessária.

demonstrou que não há uma estatística de quantos saíram só do curso, e quantos do Movimento:

*É porque muitas pessoa sai do curso e sai do Movimento, porque essa etapa saiu uma pessoa do curso e do Movimento. Foi trabalhar de empregada. Trabalha até um tempo de empregada, depois de um tanto tem que abandonar e fica servindo, como falava Marx, exército de reserva. (Jonas)*

Ou seja, Jonas está certo de que os sujeitos que saíram falharão, ficarão desempregados, sem condições de subsistência novamente.

Nas palavras de Lucas, além da confirmação dos problemas financeiros, nos informam que parte dos jovens já têm filhos, fator que coloca alguns como provedores familiares. Trazem, desta forma, uma nova informação, o que até o instante de sua entrevista havia sido silenciado.

*Uma das coisas que a gente mais escuta de quem desistiu ou de quem ia desistir e que falava era pela questão da necessidade. Pela maioria ter filhos, ou ser filho de acampado, ou até mesmo que se identificaram com a luta do MST, mas que, e deixaram seus pais para ir acampar sozinho, então, no acampamento a gente passa muita necessidade. Eu memo morei com meus pais, nunca enfrentei acampamento sozinho, mas quando a gente tava no acampamento a gente sofria muita necessidade, né. E a gente... principalmente de alimento, e daí se a gente..., muitos que moram sozinho e juventude, principalmente a juventude, acho que muitos pela questão da necessidade, às vezes ouve lá fora sobre o assentamento, só o que a imprensa fala e vem pela adrenalina que se diverti. Eu acredito que muitos pela necessidade financeira. Muitos pela alienação, do que escuta lá fora.(Lucas)*

Mas Lucas também silencia o fato de que os filhos citados vivem com as mães ou avós, pois tais estudantes tornaram-se pais ainda na adolescência e assumiram a paternidade parcialmente (ajudando quando tinham condições financeiras)<sup>63</sup>. Além disso, Lucas fala da “alienação do que se escuta lá fora”, porém não esclarece o que é escutado pelos estudantes fora do assentamento.

<sup>63</sup> Segundo comentários dos próprios jovens pais.



Com relação a situação financeira, constatou-se que no grupo dos dez entrevistados individualmente, não havia nenhum casado ou responsável pelo sustento familiar, mas Luana estava grávida e não havia comentado nada até o quinto mês. Quando não havia mais como esconder, visto que todos perceberam, então comunicou aos colegas e a família.

Os estudantes Leonardo, Laerte e Kássia reforçam o argumento de que há dificuldade financeira em se manter estudando dois/três meses sem remuneração. Há falta de material de estudo e de higiene pessoal e os assentamentos e acampamentos não “incentivam” (não ajudam financeiramente). Por conta destas argumentações, na **entrevista individual** perguntou-se:

**- Quem ajuda você financeiramente para que você esteja aqui estudando?**

*A maioria da ajuda vem da minha família. Sempre quando preciso eles estão... além dos acampados, eles arrumam um jeitinho de me ajudar. O Movimento de vez em quando ajuda com dinheiro, né, com ajuda de custo, passagens, sabonete e a gente vai levando... (risos). Às vezes a ajuda do Movimento, às vezes da família, dos amigos. Aqui dentro do coletivo muita gente ajuda na questão financeira. Se falta uma pasta de dente vou no quarto do outro, eles tem a mais e me empresta. Se eu tenho mais sabonete eu.... então assim você vai levando a vida. (risos) Não é fácil. (Fabrício)*

Vê-se que Fabrício vive precariamente. Deve-se lembrar que até o decorrer desta coleta de dados sua família estava acampada de forma provisória numa fazenda da empresa Singenta. Sabe-se que em fase de acampamento não há lucros com a agricultura, então a família dele pouco poderia contribuir financeiramente.

O caso de Manoel é diferente. Ele é mantido pela mãe, não recebe contribuições de nenhum assentamento, apenas material escolar dado pelo MST.

*Quem ajuda é minha mãe só. Eu só moro com minha mãe, né. A minha brigada ajuda na questão do parecer, essas coisas de...eles me ajuda na nota. Tipo... porque aqui quase tudo tem que ter uma nota, né, porque a universidade exige uma nota. Então é obrigado, a*

*organização me ajudá na nota. ( Manoel)*

A nota (avaliação) a qual se refere Manoel é dada pelos seus trabalhos no decorrer do tempo que permanece desenvolvendo atividades para o assentamento próximo a sua casa. São os líderes do assentamento que o avaliam e dão pareceres sobre o desempenho do estudante durante o tempo de permanência na comunidade.

As respostas de Leonardo e Fernando revelam serem eles os únicos a se auto-sustentarem.

*Por enquanto é eu mesmo. Trabalhando por dia, de bóia fria. (Leonardo)*

*Por enquanto sou eu mesmo, eu se auto-sustento dentro do curso né, onde eu vou, né. E eu trabalho com meus irmãos né, com a família e tal, mas cada um tem seus compromissos meio separado, né. Nós trabaia tudo unido, né, nós somo que nem diz o otro, uma associação, uma cooperativa de irmãos. A gente trabalha com tudo, né. Quando vende, né, cada um tem a sua parte, mas todo mundo contribui com todo mundo. ( Fernando)*

Luana, Kássia, Lucas, Laerte, Jonas e Fernandez dizem receber ajuda compartilhada entre o Movimento e a família. O MST, como foi esclarecido no segundo capítulo, recebe contribuições financeiras de diversas instituições, inclusive do governo federal e estadual, porém cada assentado também contribui com o Movimento como numa filiação partidária, neste caso, ao invés de dinheiro, paga-se com gado ou sacas de grãos produzidos durante o ano<sup>64</sup>.

Além das questões financeiras que contribuem para a desistência, Leonardo e Laerte relatam que muitos foram expulsos por problemas indisciplinares, mas não disseram quais problemas. Esclareceram que costumam ser avisados que “tal pessoa está indo embora”, apenas isso, sem explicações. , antes de chegar a este ponto, sentam para conversar, avaliar as atitudes, os gestos e a dedicação. Feito

<sup>64</sup> Conforme comentário da pedagoga pertencente à coordenação pedagógica, do assentamento Antônio Companheiro Tavares, são feitas doações anuais, mas não esclareceu sobre percentuais.

isso e não obtidas as mudanças impostas como requisitos para a permanência dos sujeitos nesse ambiente, excluí-los é o próximo passo adotado no controle disciplinar dos jovens.

Em se tratando de disciplina, Foucault (2004a) aponta os passos que instituições como prisões, exércitos e escolas adotam para o controle dos corpos, para o domínio pleno e articulado das técnicas com a devida eficácia e dentro do tempo estipulado. O ócio é inútil, portanto, não deve haver intervalos entre uma atividade e outra. Em seus estudos Foucault (2004a) acena para a utilização exaustiva do corpo e diz que a ociosidade é um erro moral, uma desonestidade econômica. Todavia, para se disciplinar, o corpo humano entra numa maquinaria de poder que o molda, enquadra e formata, criando, assim, “corpos dóceis”.

Para o autor, as instituições controlam os horários, as atitudes e os corpos, pois

o controle disciplinar não consiste simplesmente em ensinar ou impor uma série de gestos definidos; impõe a melhor relação entre um gesto e a atitude global do corpo, que é sua condição de eficácia e de rapidez. No bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil: tudo deve ser chamado a formar o suporte do ato requerido. (FOUCAULT, 2004a, p.129-130).

O silêncio dos corpos disciplinados com relação aos acontecimentos posteriores à saída dos colegas do curso não deixa de ser uma *política do silêncio*. Apesar dos comentários mais precisos e pontuais como os de Jonas, durante a entrevista individual, eles afirmaram, na coletiva, não saber o que acontecera ao certo com os jovens que não estão participando mais do curso, não sabiam se saíram do curso ou do MST. O que pode ser compreendido tanto como um *silêncio local* ou um *silêncio constitutivo*. O *silêncio local* é sugerido pela censura do assunto dos dissidentes ou, pelo menos, o assunto não é considerado relevante ao ponto de

ser discutido, principalmente - o que pode ser o caso destes jovens - se estiverem vivendo melhor. Já o *silêncio constitutivo* subsidia o esquecimento. A análise relaciona este tipo de esquecimento ao recorte em que os jovens dizem não saber o que aconteceu com os ex-colegas, o que significa dizer “não importa o que aconteceu”, já que estes não pertencem mais ao grupo, não compartilham do mesmo ideal.

Não falar dos desistentes faz pressupor o silenciamento que visa a esquecer, apagar. O processo de exclusão interdita, separa ou rejeita os sujeitos; nesta circunstância o silenciamento leva à “morte do sujeito”. A condição de morte do sujeito e de nascimento do militante disciplinado.

A condição de “morte” dos sujeitos, dos desejos pessoais, dos planos para o futuro de jovens em formação parece compor o teor das palavras abaixo, em resposta à questão:

**- Quais são seus planos para o futuro?**

*Eu vou esperar o que o Movimento diga pra mim o que eu vou fazer. [...] Eu penso em seguir a carreira em agroecologia, mas se o Movimento, por exemplo achar que eu **devo fazer** um curso em medicina, ou **achar que eu devo trabalhar no acampamento o resto da minha vida**, eu vou cumprir.(Fabrício)*

*Depende da organização né, mas eu tenho interesse de fazer veterinária. Mas depende da necessidade, né, da tua base. Porque talvez quando eu terminar, aqui o MST talvez já tenha um assentamento lá no Paraguai pra mim trabalhar. **Vou ter que trabalhar pra lá, né. Porque nós somos a família... O MST decide.** Eu quero ter um lote pra mim trabalhar, trabalhar em benefício da organização e meu também, [...] construir uma família, mas isso só depois que eu tiver um lote, né. ()*

O silêncio que se ouve nesses discursos não é ausência de som, de linguagem, de significado e de sentido. “Ele tem significância própria [...] o silêncio não está apenas “entre” as palavras. Ele as atravessa. Acontecimento essencial da significação, ele é matéria significativa por excelência” (ORLANDI, 2002). O silêncio

é o não pronunciamento, a não revelação que comprovaria os lapsos da interpelação ideológica. Há silenciamento de planos futuros quando se expressa a obrigação da dedicação eterna, como no caso de ter que “trabalhar no acampamento o resto da vida” ou “vou ter que trabalhar lá”.

Com os discursos dos jovens, percebe-se que há uma reificação das questões do Movimento. Tanto que neste enunciado Manoel reconhece seu assujeitamento dizendo claramente: “o MST decide”, ou seja, não sou eu que decido, eu estou assujeitado, não existe o EU.

*Não sei, mas acho que .... o horizonte de cada um é você voltar pra base e tentar colocar em prática, mas aí você vai ter que unir duas coisas: a prática e a teoria. Como você vai trabalhar na prática com a teoria, então vamos ter mais desafio: estudar e junto com o povo ir praticando. A gente pensa pro futuro, err... é muito difícil, porque a gente pensa... pensa muitas coisas. [...] Você não sabe o que acontecerá a partir do amanhã, mas eu penso em **sempre contribuir dentro da organização**, pro Movimento sem terra. (Jonas)*

Jonas está à disposição do Movimento, deseja “sempre contribuir”, voltar a trabalhar no assentamento de onde veio. Os jovens Laerte e Fernandez também se dispuseram a fazer o que o Movimento lhes pedir. Observa-se nestas falas expressões que demonstram imposição: vou ter, devo fazer, devo trabalhar. E hiperbolismos como: “sempre”, “o resto da minha vida”.

No decurso desta análise citou-se quem era o jovem Lucas, o envolvimento dele com a militância e a posição de seu pai no assentamento. Embora o processo de socialização com o MST tenha se dado desde a infância - o que ele mesmo reforça a seguir - nota-se que há lapsos na interpelação ideológica no discurso do jovem.

*Talvez vou continuar com o Movimento sem terra. Preferia, vou tentar fazer... medicina, porque agroecologia e saúde não se dividem. Então, o jeito é... o conhecimento das duas técnicas é importante. [...] Eu... acho que uma das coisas que eu mais... que a gente sonha bastante... quando a gente começa a estudar que... a partir da... eu mesmo, minha família, eu me criei no Movimento sem terra... a partir dos 4 anos de idade. Tô no movimento. Tenho 18 ... então faz 14 anos que tô no MST. Então eu me criei. Com esse tempo a gente criou uma certa pertença né. É uma das coisas que*

*eu... que a gente conseguiu construir todo esse tempo foi a questão de que o Movimento sem terra e outros movimentos sociais, movimentos populares, do campo e da cidade.... querem transformar, alcançar o objetivo de cada um. Acho que esse é um grande sonho, por exemplo, a gente conversa, discute bastante porque a gente queria ver uma sociedade onde que todos pudessem cantar as músicas que quisessem, ou pudessem dizer o que quisessem, ou pudesse comer ... acho que essa é uma das grandes coisas, se a gente pudesse pôr uma refeição por dia na boca de cada brasileiro, acho que esse é um dos sonhos, né. Enquanto tem gente que joga comida fora, ou morre de fome porque quer manter o corpo em forma, tem outros que catam casca de banana no lixeiro ou resto de pão. [...] E acho que outro sonho é o estudo... eu queria muito que um dia um assentamento inteiro, um Brasil inteiro todos produzindo sem agrotóxico, sem depender de empresa nenhuma. Essa luta para nós, para o MST não tem fronteira. [...] (Lucas)*

Ao pensar sobre o futuro, inicia com um “talvez” e ressalta o que preferiria fazer, mas termina incluindo-se no MST. Há sonhos individuais e sonhos coletivos. Lucas busca algo individual, embora ao final reforce que sua luta é a do Movimento.

Nos comentários a seguir, o discurso doutrinário de doação plena e absoluta ao Movimento é mais escasso que nos anteriores. Os jovens apresentam planos mais individuais e familiares, sem muito comprometimento com a militância.

*Ah... eu tinha vários sonhos até antes de eu vim pro acampamento e tudo... eu sonhava em estudar e ser enfermeira, até advogada. Depois que eu vim pro acampamento... o meu sonho agora é ter a terra lá pro meus pais, minha família... agora cuidar do meu filho né [...] contribuir com o acampamento e se puder.... continuar estudando agronomia. (Luana)*

*Ter um lote e uma vida um pouco melhor que essa. Viver mais tranqüilo, mais sossegado, vizinho bão do lado Vou continuar trabalhando na brigada. Na base.(Leonardo)*

*Tenho previsão de agronomia, [...] hoje já tem no Mato Grosso, né. [...] Na verdade eu não tenho sonho, né. Eu penso em seguir o que eu tô fazendo. Isso é um sonho, né [...]. (Fernando)*

*Eu acho que meus sonhos já estão se realizando porque eu já consegui estudar e tô trabalhando na biblioteca e mais pra frente, sei que vai ter um retorno pra mim, pra minha família também.[...] e mais pra frente fazer a faculdade. Terminando as etapas, a Universidade Latino Americana tem um curso que é tecnologia em agroecologia, que eu quero fazer... (Kássia)*

É importante ressaltar que esses depoimentos sobre os planos futuros fazem

parte da **entrevista individual**, mesmo assim, seis deles se prontificaram a atender primeiramente as necessidades do Movimento (do coletivo) e não as individuais, como se o olhar invisível da vigilância estivesse em todos os lugares - inclusive no momento da entrevista - observando se eles ainda traziam marcas das atitudes consideradas, por eles, capitalistas. Tais como: pensar em si mesmo e planejar atividades para o futuro individual.

Neste acontecimento percebe-se que discursos foram cristalizados dentro do curso e emergiram no decorrer da enunciação, de maneira que a maioria dos planos para o futuro estão condicionados ao MST e suas necessidades. Se há resistência de agricultores, conforme afirma Kássia, os futuros técnicos terão que mostrar que a agroecologia é um método acertivo.

*A gente já... é um curso assim de agroecologia e para a militância do MST porque a gente já estuda dois meses aqui e dois meses de tempo comunidade. A gente já trabalha com algumas famílias sobre a agroecologia. Vamos ser responsáveis por 50 famílias. Cada um de nós. A gente tá iniciando para ver se vai dar certo mesmo, porque a gente tem dados que já deu certo, né. Tem muita resistência dentro da brigada (50 famílias) e então, pra mostrar pros outros, né, que plantava monocultura, que dá certo mesmo é a agroecologia.  
(Kássia)*

Pressupõe-se que haja vários procedimentos de controle e de delimitação de discurso em cada sociedade. Nestes discursos, além da interdição e do silenciamento, há a exclusão enquanto separação e rejeição. Excluem-se pessoas na tentativa de excluir discursos, excluem-se discursos na tentativa de alcançar “discursos de verdade”. Assim, a vontade de verdade faz parte do sistema de exclusão, bem como a proibição da palavra. Foucault (2006) supõe não haver sociedade onde não se contem histórias para construí-la, onde não se usem textos e conjuntos ritualizados de discursos que a narrem, conforme circunstâncias bem

determinadas; onde não haja vontade de verdade.

Kássia exhibe sua vontade de verdade, expõe que o curso é para a militância, para preencher as necessidades do grupo; indica que já foram traçados os destinos de cada jovem técnico e terão que defender o discurso da agroecologia como sua missão. Quer dizer: a identificação de cada jovem, a partir daí, já está decidida.

Em *Microfísica do Poder*, Foucault (2005a) não reconhece o sujeito como possuidor de uma identidade, o sujeito, para ele, é parte de um discurso que integra para reforçar o caráter de verdade, porém é apenas um assujeitado. Assim, de acordo com o autor, não existe verdade fora do poder ou sem poder; cada sociedade cria seus discursos de verdade, ou acolhe, ou estimula a aceitabilidade do que pensa ser discurso verdadeiro. sentido, os jovens Sem Terra proferiram discursos profetizando um futuro de contribuições verdadeiras aos agricultores assentados e à transformação social.

No momento da entrevista coletiva, entende-se que os jovens falaram convencionalmente, repetiram o que geralmente dizem a respeito dos desistentes, logo que os dizeres estavam garantidos pela convenção do lugar de sujeitos que permanecem no curso. Convenção na perspectiva da validade, “garantida externamente pela possibilidade de que, dentro de um determinado grupo, uma conduta discordante provoca ‘reprovação’ geral e praticamente sensível” (ORLANDI, 2006, p.105, *grifos da autora*).

Nesta seção, abordou-se o silêncio como um tipo de censura, de exclusão, de proibição. Não obstante, salienta-se que isto não ocorre apenas com as palavras, mas também com as ações. A disciplina controla as ações e a movimentação dos corpos. Então, no que concerne a disciplina, buscou-se entender como o controle está presente no assentamento.



A abordagem de Foucault (2004a) sobre a utilização exaustiva do corpo e a criação de corpos dóceis<sup>65</sup> - já mencionada neste estudo - sugere a postura que instituições - como escolas, prisões e quartéis - pregavam a respeito deste componente. Portanto os horários rígidos estabelecidos pelo MST, aula em tempo integral, reuniões constantes e cronograma de atividades semanais são importantes para ajustar sujeitos à disciplina. Outro mecanismo usado para o controle é o caderno de reflexão, cujo objetivo é ser um material de relatos diários. Nele todos os estudantes devem expor seus sentimentos e anotar resumidamente tudo que fizeram, em cada dia.

O caderno de reflexão é um material para registros pessoais, somente a coordenação pedagógica do curso pode ter acesso a ele. Ela faz uma leitura semanal em cada caderno e, quando necessário, tece considerações a respeito das anotações. Como é algo bastante pessoal somente três jovens cederam os cadernos (ainda em uso) para que pudesse ser averiguado que tipo de relato eram produzidos. A leitura mostrou que em cada página era narrado o que havia sido feito em cada dia. E em vários pontos, constatou-se a avaliação de atitudes pessoais e de colegas, além de pareceres sobre as aulas e os professores.

As citações transpostas são fragmentos de um dos dias registrados:

*foi um dia muito reflexivo sobre as atitudes de militante e o comportamento disciplinar para que reaja dia após dia [...] de que adianta ser um militante em palavra. **Ser militante não é só palavra é ser construtor**, e não um mero construtor. E para ser construtor nós temos que olhar as atitudes, o comportamento [...] (Jovem Sem Terra)<sup>66</sup>*

*A noite a reunião de NBs e nesta reunião todos souberam uma notícia muito mal e triste porque **há chance de um companheiro ser desvinculado do curso**. Então, por isso temos que dar o*

---

65 Vide p. 171.

66 Este jovem não está entre os dez da entrevista individual, portanto não foi dado nome fictício para ele, todavia como seu caderno trouxe anotações pertinentes optou-se por apreciá-las.

*máximo de nós em todas as atividades do curso. (Manoel)*

*Estas são palavras duras, mas expressam a realidade. Num coletivo as individualidades é que regem o todo. Se um acerta todos acertam, se um era todos eram [...] O respeito pelo coletivo é só até quando o “eu” receber todos os benefícios que um ser egocêntrico[...]. Dizem que a esperança é a última que morre. Tenho minhas dúvidas em se tratando do “Eu” X “Nós” (Jonas)*

Em cada caderno há preocupações aparentemente diferentes. No primeiro, o sujeito aborda questões pertinentes ao comportamento do militante; no segundo, preocupação com exclusão de um colega e no terceiro um desabafo com relação ao comportamento egocêntrico de colegas. Todavia, com um olhar mais atento é possível ver que os três tratam do mesmo tema, a dificuldade de agir e se comportar como um militante, o desafio de ser um *Jovem Sem Terra*.

Esse olhar atento de analista de discursos precisa buscar, mais uma vez, no cenário em que fizeram suas anotações, compreender a opção pela linguagem figurada: “chance”, “desvinculado do curso”, “ser militante é ser construtor”. Para entendimento do que se disse, indagou-se aos jovens qual era o objetivo do caderno de reflexão, sua funcionalidade.

*Na verdade, reflito muito pouco, as reflexões que fiz no começo foi **mal interpretada**, então criei um trauma, às vezes só conto o que fiz no dia a dia, às vezes reflito a noite. Não sou religioso. Hoje se a gente vai pra igreja de bermuda, de chinelo, todo mundo fica olhando. Hoje quem é religioso? Quem estuda não é, a igreja fez muita coisa, quem estuda história sabe. (Laerte)*

*Aqui a reflexão é diária né. Tu reflete o que tu vê no dia [...]. Se o que tu tá fazendo tá ajudando o coletivo, se não tá ajudando né. [...] É uma reflexão consigo mesmo, não escrever no caderno lá, porque o que tá escrito lá talvez são palavras que tu escreva que tem várias inter... inter.... interpretações quando tu lê. Talvez tu escreva uma palavra lá que vai ajudá e **eles** interpretam de outra forma. Então essa reflexão no caderno..., talvez é só pra tu escrever o que tu fez no dia a dia. (Manoel)*

Ambos demonstraram preocupação com o que se pode ou não dizer, pois

“eles” (membros da coordenação pedagógica do curso) interpretam de outra forma, ou a reflexão é “mal interpretada”. São eles que lêem os cadernos, por isso não foi escrito que um colega seria expulso, ou excluído do curso, e sim “desvinculado”. Há também a cobrança de uma contribuição individual ao Movimento, se o sujeito está ajudando o coletivo, como ressaltou Manoel. Por o sujeito deve sentir-se como construtor de uma idéia de sociedade.

#### 4.3. AS PALAVRAS E AS COISAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO “SER” SEM TERRA

- “*Ah, é o assentamento dos Sem Terra!*”

Este enunciado foi proferido por um habitante de Santa Terezinha de Itaipu, cidade próxima ao assentamento no qual foram coletados os dados da pesquisa. Mas sempre que se indaga a um morador dos municípios próximos a áreas de assentamentos, perguntando a localização das terras, onde vivem os assentados, as pessoas dizem: “ah, é o assentamento dos Sem Terra!” e, então indicam onde residem os assentados.

É interessante notar o efeito de sentido causado pela preposição, pois quando dizem *dos Sem Terra*, os integrantes do Movimento quanto os moradores locais, reconhecem a propriedade das áreas de assentamentos como sendo *do*MST. Uma demarcação de território e de poder. Também pode-se asseverar “que toda denominação apaga necessariamente outros sentidos possíveis, o que mostra que o dizer e o silenciamento são inseparáveis: contradição inscrita nas próprias palavras” (ORLANDI, 1993, p. 76).

Sob este olhar, torna-se salutar a percepção de que, tanto aos militantes

quanto à circunvizinhança, o MST está posicionado numa instância superior ao Estado - no que tange ao setor fundiário - e que a relação de pertencimento com o Movimento é tão forte quanto a relação de propriedade e poder sobre algo.

Neste âmbito, entende-se que o discurso de afirmação de propriedade identifica o pertencimento e gera um problema semântico, pois como se pode dizer que o assentamento é dos sem-terra? Como as terras podem ser dos sem-terra? E, se as terras são dos sem-terra, por que continuam sendo chamados de sem-terra?

A enunciação dos moradores do entorno, e dos próprios assentados, se faz antagônica, e nos leva a discutir a oposição pertencimento / não pertencimento, numa situação discursiva em que se inserem como complemento; um sentimento de posse/não-posse do objeto oculto (terra). Não obstante, sabe-se que o objeto ocultado é determinado pelo assunto do qual se fala - “o assentamento”; este, segundo o enunciado, pertencente a alguém: aos “Sem Terra”. Conforme Suzi Lagazzi-Rodrigues (1998) “ao tomar ‘uma palavra por outra’ na relação metafórica, a linguagem abre espaço para o lapso, ato falho” (LAGAZZI-RODRIGUES, 1998, p. 75, *grifos da autora*). Nesta perspectiva, há um deslizamento do sentido metafórico.

Conforme Foucault (1990), a dificuldade de compreensão é de caráter semântico/ideológico, pois as palavras não são as coisas. Os Sem Terra nem sempre são sem-terra, mas as palavras e as coisas representam o que são os Sem Terra. Sabe-se também, que ao afirmar “o que se vê não se aloja jamais no que se diz” (FOUCAULT, 1990, p. 25), o autor referia-se ao “Las Meninas”, um quadro de Diego Velázquez. Contudo, percebe-se, no caso estudado, que a imagem estabelecida pelo MST subjaz no processo de elaboração do enunciado. Cristalizou-se uma representação de poder no imaginário dos pertencentes e não pertencentes ao grupo.

Se o que se vê não se aloja no que se diz, porque não se consegue dizer tudo o que se vê, indaga-se, então: O que é ser Sem Terra?

De acordo com os aspectos da história agrária brasileira, resgatada sucintamente no segundo capítulo, os sem-terra existem desde o período de colonização<sup>67</sup> e, ao longo de uma história de exclusão e de expropriação, criaram vários focos de resistência e de luta pela terra. Um dos grupos contemporâneos de resistência e de luta, o MST, através de suas ações, transformou o advérbio de modo (sem-terra), que demonstra uma condição temporária - modo em que um ser se encontra - numa condição de expropriação permanente (Sem Terra).

A preposição *sem* indica ausência, exclusão. Portanto: pessoas *sem* algo são pessoas despossuídas, o que indicaria que o sujeito sem posses. Entretanto, ao se construir a identidade Sem Terra, constrói-se, também, o “Sujeito Sem terra”, o sujeito histórico-social da luta pela terra, aquele que mesmo de posse de qualquer bem, continua se auto-identificando como se ainda não tivesse adquirido outra condição. A substantivação da expressão Sem Terra identifica o sujeito e transfigura sua condição social provisória em permanente.

Mas voltando à questão do equívoco posse/não-posse, condição temporária / permanente, julga-se a partir das palavras de Pêcheux (2006), que misturando modos de emprego de uma língua e escolhas políticas, numa conversa “é suscetível de colocar em jogo uma bipolarização lógica das proposições enunciáveis” (PÊCHEUX, 2006, p. 33). Neste ocasião o emprego equivocado, ou no mínimo deslocado, é uma escolha política consciente (no caso dos integrantes) ou inconsciente (no caso de alguns moradores da região). O autor declara que o sujeito

---

<sup>67</sup> Ao pensarmos nas pendências políticas, sociais e econômicas de nossa história, recorreremos as palavras de Martins (2004), o qual aponta dois temas iminentes na história brasileira. “O tema da escravidão e o seu residual, o da posse da terra” (MARTINS, 2004, p. 11). São temas interligados, inter-relacionados no sentido que são os embriões das injustiças sociais. Injustiças que nascem no século XVI com a distribuição das terras do Brasil.

pragmático sabe que os atos estão associados à estrutura do “real”, pois

há ‘coisas-a-saber’ (conhecimentos a gerir e a transmitir socialmente), isto é, descrições de situações, de sintomas e de atos (a efetuar ou evitar) associados às multiformes de um real do qual ‘ninguém pode ignorar a lei’ - porque esse real é impiedoso (PÉCHEUX, 2006, p. 35)

Ninguém pode ignorar o real, mesmo multiforme, ninguém pode ignorar que as terras são do Estado brasileiro - cedidas para uso dos sem-terra, dos excluídos da terra - e que os sujeitos são assentados pelo INCRA. Se a aquisição das terras são o resultado dos atos do MST, ou não, o fato é que os assentamentos não são do MST. É curioso notar que os assentamentos recebem nomes novos quando deixam de ser fazendas, mas as lideranças renomeiam os assentamentos novamente. Então, cada assentamento tem seu nome próprio, o nome de um revolucionário comunista ou socialista, ou de um companheiro falecido durante a luta pela terra, e por este nome é que costuma ser chamado.

Para os vizinhos, os nomes dos assentamentos não transmitem sentido, não são passíveis de memorização, mas a expressão os “Sem Terra” sim têm sua representação simbólica. As representações da realidade objetiva traz subjetividades no entendimento de Bourdieu (1998), ou seja, as subjetividades são representações mentais próprias constituídas a partir de efeitos de outros discursos já ouvidos.

Sob esta perspectiva, declarar: “*Ah, é o assentamento dos Sem Terra!*”, -se lugar-comum para a população que convive com os assentados nas cidades próximas. Santa Terezinha de Itaipu, por exemplo, é o local onde os produtos do assentamento Antônio Companheiro Tavares têm mais aceitação. Interessante notar que o mesmo não ocorre com o comércio da cidade São Miguel do Iguaçu

(município ao qual pertence o assentamento), embora a prefeitura mantenha um diálogo constante com os moradores e viabilize recursos necessários para projetos dentro do assentamento.<sup>68</sup>

O fato de o MST ter ganho notoriedade em rede nacional por meio da mídia, a qual, freqüentemente, apresenta as práticas de ocupações de terras, interdições de pedágios (ações comuns no Paraná) e invasões de prédios públicos; sem contar as marchas para Brasília (o abril vermelho) ou manifestações nas cidades do interior do Brasil, fez com que no imaginário da população fosse construído uma imagem representativa dos sujeitos e das ações dos Sem Terra. Assim, qualquer cidadão com acesso à televisão, a jornais ou à internet conhece ou, pelo menos, já ouviu falar em MST, ou em Sem Terra, e os identifica com facilidade, por conta das atitudes e dos símbolos que usam quando estão em eventos públicos.

Woodward (2005) avalia que o corpo também funciona como um objeto transmissor de significação; aquilo que o sujeito usa; o que faz e fala, constrói sua identificação, isto numa concepção construcionista de identidade. Desta forma, concebe-se uma identificação de sujeito construída *no pelodiscurso* do eu e do outro, bem como pela representação simbólica do que usa e de como o outro vê o que se usa.

A imagem do MST é paradoxal, foi sendo definida pelas relações de poder estabelecidas num dado território e num dado tempo histórico. Na mídia, nas instituições educacionais, nos partidos políticos, etc, o sujeito Sem Terra apresenta-se de formas distintas. A partir de comentários periféricos que se ouve aqui e ali,

---

<sup>68</sup>No site da prefeitura, além de mapas da região, fotos de obras feitas no assentamento, como a “obra do Sistema de Abastecimento Rural [...] composta de 30.390 metros de adutora e rede de distribuição de água, duas caixas d’água de 50m<sup>3</sup> e 80 kit de cavaletes com hidrômetro”, encontram-se informações a respeito do local, tais como: “assentamento Antonio Companheiro Tavares, comunidade formada após a ocupação da fazenda Mitacoré, tem 80 famílias assentadas que ocupam uma área de 240 hectares. Hoje se destaca entre outros assentamentos por diversos fatores, entre eles: está a gestão, modelos de produção, formação e capacitação, além da capacidade de articular parcerias”. Ver em: <http://www.saomiguel.pr.gov.br/noticias/vernews.php?id=800>

conclui-se que as imagens dos chamados “Sem Terra” situam - se em dois polos contrários:

Imagem do Sujeito Sem Terra - A	Imagem do Sujeito Sem Terra - B
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sujeito batalhador que é vítima das mazelas sociais;</li> <li>-Luta pelo direito à terra e por melhores condições de vida;</li> <li>-Trabalhador, preserva a natureza;</li> <li>-Pequeno agricultor, produz alimento para o sustento da família e para comercialização local.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sujeito agressivo, usa armas;</li> <li>-Baderneiro (faz bagunça);</li> <li>-Destroe terras e construções;</li> <li>-Vagabundo, preguiçoso, não trabalha;</li> <li>-Não tem capacidade de produzir;</li> <li>-É sustentado pelo governo;</li> <li>-Vende a terra que “ganha”.</li> </ul>

As classificações, conforme Silva (2005) e Woodward (2005), são uma forma de dividir ou agrupar para se ordenar e distingüir aquilo que é bom, daquilo que é ruim, o que é certo e o que é errado, o que sou e o que o outro é. Assim, de um lado: sujeitos agressivos que andam armados, invadem e destroem tudo o que encontram; de outro: sujeitos trabalhadores, que lutam pela reforma agrária, que querem melhorar as suas vidas e a dos demais que se encontram na mesma situação. Imagem A → imagem positiva, enquanto a imagem B → imagem negativa.

Para o sujeito Sem Terra que busca reconstruir a vida na agricultura, sua imagem é A. O que *Eu* sou é o certo, o que o *Outro* é, ou que outros acham que eu sou, não é o que *Eu* sou. Enquanto isso, nos discursos dos sujeitos que discordam das atitudes do MST, só há uma imagem do sujeito Sem Terra, a imagem B.

No desenrolar das entrevistas perguntou-se: qual sua opinião sobre a sociedade em que vivemos? A primeira coisa que nove entre os dez fizeram foi



inquirir: qual sociedade, a capitalista ou a socialista? Denotando o entendimento da co-existência de duas sociedades (ou mais): aquela na qual vivem e a na qual os outros vivem; ou a qual vivem no MST e que são obrigados a viver quando não estão no assentamento.

Os discursos assumidos pelos jovens são contraditórios em vários pontos: na formação educacional, no posicionamento político, nos planos para o futuro, na questão de gênero, etc. São práticas ideológico-discursivas do MST incorporadas pelos jovens que ainda permanecem no Curso de Agroecologia. As contradições na formação educacional estão presentes na falta de intenções pedagógicas de aprendizagem, dando ênfase somente ao conhecimento político, e na divisão curricular pouco acessível ao jovem trabalhador rural; no posicionamento político de apoio a determinados políticos assistencialistas; nos planos para o futuro dos jovens que os limita a ser militantes do MST, a corresponder o investimento no militante e não no possível agricultor.

Quanto à identidade do sujeito, sabe-se que é interpelada pela ideologia “constituído sob a evidência da constatação que veicula e mascara a ‘norma’ identificadora” (PÊCHEUX, 1988, p. 159) num processo de interpelação-identificação, tornando o sujeito um verdadeiro soldado ou um verdadeiro militante. Porém, sob forma de uma análise teórica do “efeito Münchhausen”<sup>69</sup>, apresentado em *Semântica e discurso*, permite-se refletir, juntamente com Pêcheux (1988), sobre o “recrutamento” de sujeitos; uma reflexão a respeito da possibilidade de evitar

---

<sup>69</sup>Pêcheux, através da análise que faz do texto de Marx, sobre a história do Barão de Münchhausen, avalia que “o apagamento do fato de que o sujeito resulta de um processo, apagamento necessário no interior do sujeito como “causa de si”, tem como consequência, a nosso ver, a série do que se poderia chamar de as fantasias metafísicas, que tocam, todas, na questão da causa: por exemplo, a fantasia das mãos que, tendo cada uma um lápis, se desenham uma à outra sobre a mesma folha de papel e, também, a do salto perpétuo no qual, de um impulso prodigioso, se salta pro alto antes de se ter tocado o solo; poderíamos continuar. Vamos nos deter, propondo atribuir a esse efeito fantástico - pelo qual o indivíduo é interpelado em sujeito - o nome de ‘efeito Münchhausen’, em memória do imortal barão que se elevava nos ares puxando-se pelos próprios cabelos” (PÊCHEUX, 1988, p. 157)

recrutamentos e colocar o sujeito como origem do sujeito, ou o sujeito do discurso como origem do sujeito do discurso.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do século XIX, as ciências começam a tematizar o homem como objeto e sujeito do conhecimento. O pensamento clássico de plenitude, unicidade, essencialismo, torna-se discutível. Há uma ruptura e o homem, objeto de estudos das ciências modernas, é visto diante da natureza e em sua natureza humana. A noção de sujeito refletia a concepção de mundo moderno, no qual sujeito e estrutura social estavam suturados. Iniciam-se os estudos culturais e a identidade do sujeito passa a ser vista como constituída pela fusão dos valores, sentidos, símbolos, cultura e, como explicitou Hall (2005), numa concepção sociológica, formada na interação entre o eu e a sociedade.

Finalizando esta análise sobre as condições de produção dos discursos de identidade, vale ressaltar que na busca da compreensão do processo de construção de identidade dos jovens Sem Terra, considerou-se na pesquisa a identidade construída na dialética entre indivíduo e sociedade, numa relação conflituosa entre identidades que se assumem e identidades as quais o MST deseja que sejam assumidas pelos jovens<sup>70</sup>, entendimento possível a partir do trabalho com a materialidade da língua.

A investigação revelou que os jovens estudantes do assentamento em questão, ao assumirem sua identidade, parecem ter incorporado a necessidade de identificar-se como Sem Terra, independentemente, de sua convivência com outros mundos e culturas. Entretanto, as relações sociais com os familiares, vizinhos, amigos reais e virtuais, enfim, todas as relações contribuem para a sua formação identitária. Assim, julga-se que não há como se constituir sujeitos com uma identidade essencial, cuja única influência no processo de construção venha de um

---

<sup>70</sup> A dissonância entre os discursos das lideranças do MST e agricultores participantes do Movimento, também constatada no estudo de doutorado da professora Suzi Lagazzi-Rodrigues, foi apresentada na tese: *A discussão do sujeito no movimento do discurso. 1998.*

movimento social, no qual a própria origem foi marcada por diferentes discursos religiosos e políticos.

Desta forma, afirma-se, conforme Hall (2005), que a identidade plena, única, completa e coerente é uma fantasia, visto que várias identidades compõem as identidades dos Jovens Sem Terra. Em uma sociedade globalizada, pode-se conjecturar que tanto “as posições” ocupadas pelo sujeito, quanto os papéis assumidos na construção da identidade são globalizados, adjacentes a outros movimentos sociais transnacionais. Nesta perspectiva, é possível concluir que a identidade do MST é constituída por questões locais e globais, uma vez que é componente de organizações que se fazem presentes no mundo todo, como a Via Campesina. Então, as identidades constroem-se e são construídas pelo imaginário de sujeitos que compõe o grupo.

Ressalta-se, também, que nas análises apresentadas nesta pesquisa, procurou-se entrelaçar os fios da teoria do discurso francesa aos dos estudos sócio-culturais da sociologia. Tomou-se um caminho complexo ao buscar compreender o processo de construção de identidades através das condições de produção dos discursos dos jovens Sem Terra, haja vista a tentativa de fuga das banalizações que apagam as condições de produção dos discursos “que as trituram e transformam em conceitos operatórios desgrudados dos conflitos que os fizeram emergir em uma certa conjuntura teórica e política” (GREGOLIN, 2004, p. 11).

Propôs-se um olhar para os discursos de identidade dos jovens Sem Terra que coadunasse sujeito, discurso e história. Sujeitos construindo e dando sentido à história por meio de seus discursos. A proposta de Foucault (2005) em *Arqueologia do saber* é que se entendam os acontecimentos discursivos cristalizados nas culturas de cada sociedade. O que para Gregolin (2004) trata-se de tomar um

campo imenso de possibilidades, constituído pelo conjunto de todos os enunciados falados ou escritos em sua dispersão de acontecimentos e na instância própria de cada um deles.

Ao serem coletados os dados, percebeu-se no MST um vasto campo de pesquisa, o que tornou difícil a tarefa de fazer recortes porque cada detalhe, cada recorte nos dados coletados nos instigava à escavação dos significados “secretos”, a buscar a origem, a conhecer, a saber, a ver o contexto com olhos de pesquisador, reconhecendo e participando do processo histórico em plena composição. Como num processo arqueológico em que cada enunciado nos remetia a uma série de formulações, cada objeto a uma série de descobertas o que tornou essencial uma constante retomada do foco da pesquisa, para não perder de vista o discurso e o sujeito. Não se poderia deixar de mencionar, por fim, que a curiosidade, ora praticada com obstinação nesse trabalho, foi indispensável para se ver o que não se via, para perceber o que não se percebia e para refletir acerca do que antes parecia não existir.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABRAMOVAY, R. *et. alli*. **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: UNESCO, 1998.

ALMEIDA, Jalcione. **A construção social de uma nova agricultura: tecnologia agrícola e movimentos sociais no sul do Brasil**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1999.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa, Presença-Martins Fontes, 1980.

ALTIERI, M. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 4.ed., 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C., **Por uma educação do campo**, Petrópolis: Editora Vozes, 2.ed, 2005.

ASSESSORIA E SERVIÇOS A PROJETOS EM AGRICULTURA ALTERNATIVA. Disponível em: <http://www.aspta.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm> Acesso em: 28 fev. 2007.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,2005.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **Modernidade, Pluralismo e Crise de Sentido: a orientação do homem moderno**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_. **A construção social da realidade**, Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

BEZERRA NETO, L. **Sem-Terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais**. Campinas: Autores associados, 1999.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer**. Prefácio: Sérgio Miceli, 2.ed. São Paulo: editora da Universidade de São Paulo, 1998.

BRENNEISEN, E. C. Emergência e consolidação do MST no cenário político brasileiro. *In: Línguas & Letras*. Edunioeste.V. 02, N. 02, 2º sem. Cascavel: 2001.

\_\_\_\_\_. **Relações de Poder, Dominação e Resistência**. Cascavel: Edunioeste, 2002.

\_\_\_\_\_. **Da luta pela terra à luta pela vida: entre os fragmentos do presente e as perspectivas do futuro**. São Paulo: Annablume, 2004.

BRKIC, S.; ZUTINIC, D. **Education of rural youth as the factor of exodus or professionalization of farming**. RJ: X Congresso Mundial de Sociologia Rural, mimeo, 2000.

BRUMER, A. Gênero e agricultura: a situação da mulher na agricultura do Rio Grande do Sul. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 12, n. 1, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2004000100011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2004000100011&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 15 jul. 2007.

BURITY, J. **Globalização e identidade: desafios do multiculturalismo**. Fundação Joaquim Nabuco / Trabalhos para discussão n. 107/2001. Disponível em: <<http://www.fundaj.gov.br/tpd/107.html>> Acesso em: 31 de jul. 2007.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 3.ed, 2004.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas: estratégias para entrara e sair da modernidade**. Trad. A. R. Lessa & H. P. Cintrão. São Paulo: Edusp, 2006.

CÂNDIDO, A. **Os parceiros do Rio Bonito**. São Paulo: Edusp, 2001.

CARNEIRO. M J. O ideal rurbarno: campo e cidade no imaginário dos jovens rurais. In: **Mundo Rural e Política: ensaios interdisciplinares**. Rio de Janeiro: Campos, 1998.

\_\_\_\_\_. Herança e gênero entre os agricultores familiares. In: **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis: Ano 9, jul. a dez. 2001.

CASTELLS, Manuel, **O Poder da Identidade**. Trad. Klauss B. Gerhardt, São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELO BRANCO, Maria Teresa. **Jovens sem-terra: identidades em movimento**. Curitiba: ed. da UFPR, 2003.

CASTRO. E G. **Entre ficar e sair: uma etnografia da construção social da categoria jovem rural**. Tese de doutorado em antropologia social, Rio de Janeiro: PPGAS/ MN/UFRJ, 2005.

CAUME, D. J. tessitura do "Assentamento de reforma agrária": discursos e práticas de enquadramento social, **Alasru**, 2002.

CENTRO DE MÍDIA INDEPENDENTE BRASIL. **[Agroeco] Histórico da Jornada de Agroecologia**. Disponível em: <<http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2006/06/355059.shtml>>. Acesso em: 15 de set. 2007.

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. **Liturgia com os pés - romeiros da terra em sua busca por espaço e vida**. Disponível em: <<http://www.cpt.org.br/?system=news&action=read&id=248&eid=136>>. Acesso em: 10 de ago. 2007.

CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V. **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

EAGLETON, Terry. **Ideologia: uma introdução**. Trad. Silvana Vieira; Luiz Carlos Borges. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista: Editora Boi Tempo, 1997.

ELIAS, N; SCOTSON, J. **Os estabelecidos e Outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed. 2000.

ESCOLA ITINERANTE EM ACAMPAMENTOS DO MST. **Rev. Estudos avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, 2001. Disponível em: [arttext&pid=S0103-40142001000200011&lng=en&nrm=iso](http://arttext&pid=S0103-40142001000200011&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 25 May 2007. Pré-publicação.

FEITOSA, S. A. **Televisão e Juventude Sem Terra: Mediações e modos de subjetivação**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, 171 p. Porto Alegre, RS: 2007.

FIGUEIREDO, C. **100 discursos históricos brasileiros**. Belo Horizonte: Editora Leitura, 2003.

FLORESTA, L. **Escolas dos acampamentos / assentamentos: Uma pedagogia para revolução?** Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 211 p. Campinas, SP: 2006. Disponível em: [http://ibdigi.unicamp.br/document/?code=vtls\\_000383623](http://ibdigi.unicamp.br/document/?code=vtls_000383623) Acesso em: 31 de jan. 2007.

FORACCHI, M. M. **A juventude na sociedade moderna**. São Paulo: EDUSP, 1972.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

\_\_\_\_\_. **O que é um autor?** Lisboa: Ed. Passagens, 4 ed., 2002.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004a.

\_\_\_\_\_. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: **Ditos e escritos V. Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b. p. 192-217.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005a.

\_\_\_\_\_. **Arqueologia do saber**. Trad. L. F. P. Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005b.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. Trad. L. F. A. Sampaio, São Paulo: 14<sup>a</sup>, edições Loyola, 2006.

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



1978.

FUREDI, Frank. Não quero ser grande. In: **Folha de São Paulo**, Caderno Mais, 25 de julho de 2004. Disponível em: <<http://www.folha.uol.com.br/fsp/maisfs2507200404.htm>>. Acesso em: 01 de ago. de 2004.

GIDDENS, A. **The consequences of Modernity**. Cambridge: Polity Press, 1990.

\_\_\_\_\_. **Mundo em descontrole**. Trd. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Record, 2000.

GILROY, P. Diaspora and the detours of identity. In: WOODWARD, K. (org) **Identity and difference**. Londres: Sages, 1997. p. 299-346.

GREGOLIN, M. do R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso - diálogos & duelos**. São Carlos: Claraluz, 2004.

HALL, S. "Minimal Selves", in **Identity: The Real Me**. ICA Document 6. Londres: Institute for Contemporary Arts, 1987.

\_\_\_\_\_. Cultural Identity and Diaspora. In: RUTHERFORD, J. (orgs) **Identity: community, culture, difference**. Londres: Lawrence and Wishart, 1990.

\_\_\_\_\_. **Identidade Cultural na Pós - Modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guaraci Lopes Louro, 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HARVEY, D. **The Conditions of Post-Modernity**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HOLANDA, S. B. **Raízes do Brasil**. 26ª ed. , São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: USP, n. 118, p.189-205, mar. 2003.

JORNAL DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Entidades sociais do campo discutem educação**, São Paulo: n. 243, ago. 2004.

LACEY, H. As sementes e o conhecimento que elas incorporam. In: **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 3, 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000300010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000300010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 16 Março de 2007. Pré-publicação.

LACLAU, E. **New Reflexions on the revolutions of our time**. Londres: Verso, 1990.

LAGAZZI-RODRIGUES, S. **A discussão do sujeito no movimento do discurso**. Tese (doutorado) – IEL/UNICAMP. 122 p. Campinas, SP: 1998.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALDIDIER, D.; NORMAND, CI; ROBIN, R. Discurso e ideologia: bases para uma pesquisa. In: ORLANDI, E. P. (orgs); tradução: Bethânia S. C. Mariani. **Gestos de Leitura: Da História no Discurso**. 2.ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

MARIANI, Bethania. **O PCB e a imprensa – Comunistas no imaginário dos jornais 1922-1989**. Rio de Janeiro: Revan. Campinas: UNICAMP, 1998.

MARTINS, F. J. **Gestão democrática e ocupação da escola: o MST e a educação**. Porto Alegre: Est edições, 2004.

MARTINS, J. S. **Os camponeses e a política no Brasil. As lutas sociais no campo e seu lugar no processo político**. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

\_\_\_\_\_. **Caminhada no chão da noite**. São Paulo: Hucitec, 1989.

\_\_\_\_\_. **O poder do atraso. Ensaio de sociologia da história lenta**. SP: Hucitec, 1994.

\_\_\_\_\_. **A sociabilidade do Homem simples**. São Paulo: Hucitec, 2000.

\_\_\_\_\_. Por uma pedagogia dos inocentes. In: **Tempo Social : Rev. Sociol.** USP, São Paulo: 13 (2): 21-30. nov. de 2001.

\_\_\_\_\_. **A sociedade vista do abismo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Reforma Agrária: o impossível diálogo**. São Paulo: Edusp, 2004.

\_\_\_\_\_. Cultura e educação na roça, encontros e desencontros. In: **Revista USP**, n. 64, dez.2004 – fev. 2005. p.29-49.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, A organicidade e o planejamento. In: **Cartilha de Estudo**, n. 3 set. 2004.

\_\_\_\_\_. In: **Caderno de Formação / MST**. nº 27, 1998, p. 23, 24.

\_\_\_\_\_. Princípios da Educação no MST. In: **Cadernos de Educação**. N.8, 3.ed, 1999.

\_\_\_\_\_. Manifesto das educadoras e educadores da reforma agrária ao povo brasileiros. In: revista **SEM-TERRA**, Ano I, nº 2 out. / dez. 97.

\_\_\_\_\_. **Mulher Sem Terra na luta por reforma agrária**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=1875>>. Acesso em: jan. 2007.

MORIN, E. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, D. (org.) **Novos Paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

NAVARRO, Zander. Mobilização sem emancipação – as lutas sociais dos sem-terra

no Brasil. In: SANTOS, B. S. (org) **Produzir para viver: os caminhos da produção não-capitalista**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2002.

\_\_\_\_\_. Não existe nenhum abril vermelho sem recursos públicos. O Estado de São Paulo. Edição digital. 29 de abril de 2007, p. A10. Entrevista concedida a Rodão Arruda.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 2.ed, Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.

\_\_\_\_\_. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes Editora. 2.ed. 1998.

\_\_\_\_\_. **Análise de Discurso: Princípios e procedimentos**. São Paulo: Pontes. 2005.

\_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4ª ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2006.

ORTIZ, R. **Cultura brasileira e identidade nacional**. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.

PARRET, H. **Enunciação e pragmática**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1988.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. E. P. Orlandi. Campinas, São Paulo: Ed. da UNICAMP, 1988.

\_\_\_\_\_. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Trad. E. P. Orlandi. 4.ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2006.

PESSOA, F. **Poesias**. Porto Alegre: L&PM, 2001.

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e a filosofia da diferença**. Belo Horizonte. Ed. Autêntica, 2000.

POSSENTI, S. **Discurso, estilo e subjetividade**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.

SCHIMITT, J. LEVI, G. (orgs) **História dos jovens: Tomo 1 – Da antiguidade à era moderna**. SP: Companhia das Letras, 1996.

SILVA, T.T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

SILVA, J. O. **Elementos de Sociologia Geral: Marx, Durkheim, Weber, Bourdieu**. 2 ed. Cascavel: Edunioeste, 2006.

STROPASOLAS, V. L. valor (do) casamento na agricultura familiar. In: **Revista Estudos Feministas**, v.12, n.1, Florianópolis, jan/abr. 2004.

TERRA DE DIREITOS. Organização civil pelos direitos humanos. Disponível em: [http://www.terradedireitos.org.br/index.php?pg=conteudo&tema=1&conteudo\\_id=822&tipo=1](http://www.terradedireitos.org.br/index.php?pg=conteudo&tema=1&conteudo_id=822&tipo=1) Acesso em: 01 de out. 2007.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

### **Questionário para Entrevista coletiva.**

1. Se alguém perguntasse, quem são vocês, o que responderiam?
2. O que vocês mais gostam de fazer aqui na escola?
3. Vocês sentem muitas saudades da família? Como que é o retorno para casa, para comunidade?
4. Vocês enfrentam conflitos com os pais de vocês?
5. Vocês acham que a juventude atual é igual, quer dizer, tem as mesmas idéias, os mesmos hábitos que a juventude da época dos pais de vocês?
6. O jovem rural sofre preconceito?
7. Se vocês pudessem escolher prefeririam viver na cidade ou no campo? Por quê?
8. Nesse grupo só tem 5 mulheres, por que o número de representantes femininas no curso é menor que o masculino?
9. Quais são os planos de vocês para quando terminarem o curso de agroecologia?
10. O que a agroecologia representa para vocês? Por que estudam agroecologia?
11. Na opinião de vocês existe reforma agrária no Brasil?
12. Qual é o modelo de reforma agrária que vocês desejam?
13. O que é ser militante do MST?

### **Questionário para entrevista individual**

1. Quem é você? E quantos anos tem?
2. É casado(a), solteiro(a), tem namorado (a), enfim quem aguarda o seu retorno enquanto você está aqui durante dois meses estudando?
3. De onde você é?
4. Você está assentado ou acampado? Há quanto tempo?
5. O que faz atualmente? Qual é a coisa que mais gosta de fazer?
6. Você se considera um agricultor familiar, um caipira ou um camponês?
7. Como e por que você veio estudar agroecologia?
8. Na sua opinião, qual é o problema dos transgênicos?
9. Você gosta do curso que faz? Por que?
10. Alguém o ajuda financeiramente para que estude? Quem?
11. Como é o relacionamento entre os homens e mulheres que estão estudando aqui?
12. E o relacionamento com as pessoas de fora do MST?
13. O que fará depois que terminar o curso e voltar para o assentamento, ou acampamento?
14. No começo do curso, em 2004, havia mais de 50 pessoas, o que aconteceu com elas?
15. Você está em formação militante no MST, o que isso representa para você?
16. Se você pudesse escolher, continuaria morando no campo? Por quê?
17. Você gosta de trabalhar na agricultura?
18. Você votou na última eleição? Escolheu o candidato sozinho(a) ou foi uma escolha coletiva?
19. Vocês têm um caderno de reflexão, para que serve exatamente?
20. Qual é a sua opinião sobre a sociedade em que vivemos?

21. Quais são os sonhos para o seu futuro?

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)



[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)