



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista e-curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**BALANÇO DA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO NÃO
ESCOLAR DE ADULTOS: EDUCAÇÃO NO CAMPO, 1998-2006**

**BALANCE OF THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE ON ADULT NON-SCHOOL
EDUCATION: RURAL EDUCATION, 1998-2006**

RODRIGUES, Fabiana de Cássia
Doutoranda em História da Educação

Faculdade de Educação

Universidade Estadual de Campinas

Endereço eletrônico: fabicassia@yahoo.com.br



RESUMO

Nesse texto realiza-se a análise de 16 trabalhos, 9 dissertações e 7 teses de doutorado, que tiveram por objeto a educação de adultos em movimentos de luta pela terra e em projetos de extensão rural, defendidas no período entre 1999 e 2006 em universidades públicas e privadas no Brasil. A partir desta análise, foi constatada uma diferença fundamental entre dois grupos de trabalhos analisados, de um lado trabalhos ligados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e seu confronto com o sistema do capital. De outro lado, estão os trabalhos que tiveram por objetivo estudar as abordagens realizadas pelo governo e por Organizações não governamentais (Ongs) na educação dos trabalhadores no campo, denominadas de atividades de extensão rural. Trata-se, nesse caso, de uma abordagem que pressupõe o capitalismo, ao mesmo tempo em que pretende melhorá-lo, sem confrontá-lo em nenhum momento.

Palavras chave: Educação no campo; MST; extensão rural.

ABSTRACT

In this text the analysis of 16 works is made, 9 dissertation and 7 doctors' theses, defended between 1999 and 2006 in public and private universities in Brazil, which had as their objective adult education in movements to fight for land and in rural extension projects. Based on this analysis, a fundamental difference was observed between two groups of works analyzed: on the one hand, works connected with the Rural landless workers (MST) and their confrontation with the capitalist system; on the other hand, the works that had as objective to study the approaches made by the government and Non-governmental Organization (NGOs) in the education of rural workers, called rural extension activities. In this case, it is an approach that presupposes capitalism while, at the time, attempts to improve it, without any confrontation at any time.

Keywords: Rural education; MST; rural extension.

INTRODUÇÃO

Neste texto serão enfocados os trabalhos sobre educação não escolar no campo. Foram analisados dezesseis trabalhos, sendo nove dissertações de mestrado e sete teses de doutorado, defendidas no período entre 1999 e 2006 em universidades públicas e privadas no Brasil. As dissertações e teses foram apresentadas em programas de pós-graduação em educação. A universidade que aparece com maior frequência é a UNIJUÍ, no Rio Grande do Sul, com três trabalhos, em seguida há a UFGO, em Goiás, e a USP, no estado de São Paulo, com dois trabalhos cada uma. Não há coincidência de orientadores, com exceção das pesquisas realizadas na UNIJUÍ, uma vez que os três trabalhos foram orientados pelo Professor Doutor Walter Frantz.

A análise aqui exposta foi orientada no sentido de buscar nesses trabalhos os seguintes aspectos: intencionalidade, metodologia da pesquisa, lugar social em que se dá a educação, questão educacional discutida nas teses, agente educador e educando e as principais referências utilizadas. Serão ressaltadas as tendências quanto a esses aspectos no conjunto dos trabalhos, além de abordarmos também, quem é o pesquisador, a interface com a educação escolar, quais os saberes desenvolvidos nos diferentes processos educativos, conforme aparecem nas pesquisas, nas quais adquirem maior ou menor destaque.

Na primeira seção discutem-se as opções teórico-metodológicas presentes no conjunto dos trabalhos, apontando os principais autores adotados como referências das teses e dissertações. Os procedimentos metodológicos das pesquisas serão abordados nas seções seguintes, em que estão agrupados os trabalhos de acordo com suas temáticas.

Para realizar a apreciação dos trabalhos, eles foram divididos em dois grupos a partir de suas temáticas mais gerais. Na segunda seção deste artigo trabalha-se com o primeiro grupo, que corresponde à maioria dos trabalhos analisados, ou seja, oito dissertações e cinco teses, que se voltaram à discussão da educação no âmbito dos movimentos sociais no campo, seja em acampamentos, assentamentos ou experiências de formação de quadros para o movimento social. Todos esses trabalhos abordam o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com exceção de um que trata do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA). Dentro desse grupo é possível identificar dois subgrupos temáticos, um deles enfoca a educação no contexto da formação de quadros pelo MST, o outro aborda os processos educativos que ocorrem nos acampamentos e assentamentos através das diversas práticas de luta e organização.

Na terceira seção, discute-se o segundo grupo, conformado por uma tese e uma dissertação de mestrado, que abordaram algumas experiências educativas desenvolvidas a partir de programas governamentais voltados para pequenos agricultores e crianças que vivem no campo.

1. ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Parte dos trabalhos que tratam do MST utilizam como matriz teórico-metodológica o materialismo histórico, no entanto, esta não predomina entre os trabalhos. Dentre os que utilizam como referência central a obra de Marx e Engels, destacam-se as pesquisas de Silva (2005) e de Araújo (2006), que tomam como base, principalmente, a interpretação da obra marxista a partir de Lukács e do filósofo húngaro Meszáros. Cabe ressaltar, ainda, que o trabalho da pesquisadora Araújo foi co-orientado por Meszáros, em uma bolsa sanduíche na Universidade de Warwick, no Reino Unido¹.

Foi possível verificar em parte dos trabalhos analisados sobre o MST a articulação de diferentes matrizes teórico-metodológicas, a partir de autores que possuem concepções completamente distintas de homem, de história, de funcionamento das sociedades. O trabalho de Medeiros (2002) ilustra tal fato ao utilizar como referencial teórico Foucault mesclado à Gramsci, identificando similitudes entre esses dois autores, que embasam a discussão realizada ao longo do trabalho. No entanto, Foucault, a partir da década de 1960, desenvolveu uma obra influenciada por Nietzsche e Heidegger, se posicionando numa matriz filosófica oposta à Gramsci, autor que teve por inspiração fundamental a obra de Marx e Engels (CARDOSO, 2001).

Além disso, questionamos a ausência da literatura que embasa os princípios pedagógicos do MST, com exceção do trabalho de Menezes Neto (2001) e Silva (2005), os demais não abordam autores como Pistrak, em *Fundamentos da escola do trabalho*, Makarenko em *Poema pedagógico e problemas da educação escolar soviética*, Krupskaya em *La educación Laboral y la Enseñanza*, Lênin em *Sobre a educação*, Mario Manacorda em *Marx y la Pedagogia Moderna* e *O princípio educativo em Gramsci*.

Dos trabalhos que tratam dos programas de educação financiados pelo governo voltados para os pequenos agricultores, o trabalho de Xavier (2000) utiliza autores ligados à escola nova, como Dewey, bem como autores ligados ao chamado neo-escolanovismo, visão

¹ Para mais informações sobre a interpretação de Lukács e de Meszáros sobre o marxismo consultar Minto (2008).

esta propagada pelo “Relatório Jacques Delors”, publicado pela UNESCO em 1996, o qual é discutido na tese.² Outro autor bastante utilizado na tese é Paulo Freire, que constitui referência básica do trabalho de Frantz (2001) ao ser articulado à concepção pedagógica construtivista.

2. ANÁLISE DOS TRABALHOS QUE ENFOCAM A EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO MST

Entre os trabalhos que enfocam o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, uma parte significativa realiza um resgate histórico sobre a questão agrária no Brasil, com o intuito de situar o contexto mais geral no qual se manifestam os movimentos de luta pela terra. Nesse intento destacam-se os seguintes textos: Bertti (2002), Araújo (2006), Cadoná (2004), Silva (2005) e Paiva (2003). Faz parte da bibliografia básica utilizada por todos estes a obra do sociólogo José de Souza Martins, clássico estudioso sobre a questão agrária no Brasil. A referência aos seus livros *O cativo da terra* e *Os camponeses e a política no Brasil* aparece com frequência nas pesquisas, uma vez que estes contribuem para explicar de que maneira se conformou a propriedade privada da terra no Brasil e os latifúndios, ao mesmo tempo em que mostram o processo de exploração e expropriação dos camponeses, levando-os a uma situação de crescente miséria. Embora Martins seja um dos autores mais importantes no país sobre a questão agrária, este é um tema a respeito do qual as opiniões dos estudiosos não convergem para uma compreensão homogênea sobre suas causas e a maneira de resolvê-la, mesmo assim, nenhum dos trabalhos aponta as controvérsias dessa discussão, que tem suas origens, em grande medida, no clássico debate entre Caio Prado Jr. e o Partido Comunista Brasileiro sobre a predominância ou não de relações capitalistas no campo, bem como sobre a existência majoritária ou não de camponeses nas áreas rurais no Brasil³.

Um ponto de contato entre os trabalhos acima mencionados pode ser identificado a partir da relação que estabelecem entre as origens do problema agrário brasileiro e o surgimento dos movimentos sociais de luta pela terra no Brasil, tais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e o Movimento dos Pequenos Agricultores. Em outras palavras, estes movimentos seriam frutos do embate com a estrutura social do país, fortemente

² Para uma melhor compreensão sobre as concepções pedagógicas em discussão no Brasil, consultar SAVIANI (2007).

³ Mais informações e referências bibliográficas sobre este debate podem ser encontradas em Rodrigues (2005).

marcada pelo latifúndio, responsável pela sujeição da população rural à classe dos grandes proprietários de terras e pela pobreza dos trabalhadores rurais.

As pesquisas aqui analisadas, que tem por objeto o MST, relatam o seu surgimento a partir de uma série de ocupações ocorridas em cinco estados do Centro-Sul do Brasil (Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul). Em julho de 1982, no Paraná, ocorreu o primeiro encontro para debater o crescimento da luta pela terra. Em 1984, no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, o MST foi criado formalmente. Uma referência frequente nas pesquisas sobre esse assunto é o geógrafo Bernardo Mançano Fernandes, segundo este autor o desenvolvimento do MST está dividido em três fases: entre 1979 e 1985 houve o período de territorialização, quando o movimento avançou por toda a região Nordeste e a região amazônica, além do estado de Goiás e da região centro-oeste; entre 1985 e 1990 ocorreu a consolidação nacional do movimento; na década de 90 houve a ampliação da estrutura organizativa do movimento, que o tornou conhecido no Brasil e no exterior (FERNANDES, 2005).

Juntamente com o crescimento da organização surge a necessidade de se pensar um projeto educacional voltado para os trabalhadores rurais sem terra no processo de luta e nos assentamentos de reforma agrária. Segundo Bezerra (1999), estudioso sobre a educação do MST, a problemática educacional ganha importância a partir do momento em que se inclui no lema do movimento o rompimento de três cercas: a do latifúndio, a do capital e a da ignorância. Progressivamente, vai se tornando clara a necessidade de se conceber uma educação que seja instrumento de luta contra a opressão a que está submetido o conjunto dos trabalhadores rurais e, especialmente, aqueles que estão sistematicamente excluídos do acesso ao trabalho e aos frutos do crescimento.

Nos trabalhos analisados, é possível entender a educação como uma instância da reprodução social, ou seja, a educação dos sem-terra, por esse olhar, deixa de ser restrita à dimensão escolar, tornando-se correspondente a um processo maior de formação histórica do sem terra brasileiro. Na grande maioria das pesquisas, o próprio movimento é visto como sujeito pedagógico, responsável por incutir, no processo de luta e contestação da ordem vigente, um conjunto de novos valores caracterizados por uma quebra de padrões culturais. A pesquisadora Roseli Caldart aparece como referência em todos os trabalhos que se inserem no âmbito do MST, já que ela é uma das principais formuladoras da pedagogia do movimento. Desse modo, é possível identificar um ponto de contato entre os trabalhos que tratam da educação no movimento, que seria uma concepção mais ampla de educação, abrangendo processos formativos nas lutas, na sua organização, na construção de novos valores e

conhecimentos, na produção de uma nova cultura política, na edificação de sujeitos capazes de viver coletivamente, além da própria escola, crescentemente pensada como parte do processo educativo no interior do movimento.

A interface com a educação escolar é realizada nos trabalhos de Brandão (2000); Jesus (2000); Lazzarotti Filho (2000); Bertti (2002); Cavalcante (2002) e Paiva (2003), na medida em que são identificadas as deficiências quanto à educação escolar nos assentamentos analisados e apontadas as lutas desenvolvidas pelo MST para alcançar o objetivo de que haja escolas nesses locais. Segundo Caldart (2004), cinco elementos levaram ao nascimento da educação escolar no interior do movimento, são eles: 1) A situação da educação no Brasil no meio Rural, já que o mesmo processo que gera os sem terra também os exclui de outros direitos sociais, o que se comprova ao observar a taxa de analfabetismo nos assentamentos do MST, que chega a mais de 80% em algumas regiões, segundo dados de 1997⁴; 2) A preocupação das famílias sem-terra com a educação de seus filhos, já que é grande o valor atribuído à escola; 3) A iniciativa de mães e professoras de levar adiante essa preocupação que aparecia nas famílias sem-terra; 4) As pessoas que ajudaram a organizar o MST e que se tornaram suas principais lideranças atribuem valor destacado ao estudo, o qual constitui um dos princípios organizativos do movimento; 5) As próprias características do MST acabaram produzindo as condições para que uma necessidade das famílias se transformasse em tarefa da organização, ou seja, o fato de o MST não lutar apenas por terra, inclui a educação como parte de sua batalha.

Além de Roseli Caldart, Paulo Freire constitui referência comum à maior parte dos trabalhos, a partir de sua concepção sobre a pedagogia do oprimido, voltada para a recuperação de sua humanidade, através da reflexão sobre as causas da opressão que o leva ao engajamento na luta por sua libertação (FREIRE, 2006). Este autor constitui referência dessas teses e dissertações, já que elas abordam, em grande medida, a educação no processo de luta pela terra, ou seja, a formação de trabalhadores historicamente excluídos da possibilidade de lutar por seus direitos, que, ao fazerem parte do Movimento dos Trabalhadores sem Terra, têm que romper com os seus valores tipicamente de classe oprimida, secularmente reprimida, para, enfim, se descobrirem sujeitos capazes de mudar a história de sua classe. Toda essa descoberta se faz a partir do contato com o movimento, que intencionalmente pretende levar à

⁴ Segundo Di Pierro (2006), a partir dos dados da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA) colhidos em fins de 2004 é possível afirmar que: “Dentre os 1,6 milhões de assentados com mais de 14 anos, a quinta parte (20,4%) era formada por pessoas não alfabetizadas (em grande parte homens e afro-descendentes), a maioria (38,4%) frequentou as séries iniciais do ensino fundamental, somente 14,1% chegou a cursar as séries finais e menos de 6% alcançou o ensino médio ou superior.”

reflexão sobre o contexto mais geral do sistema em que vivemos, responsável por determinar a miséria desses trabalhadores, de forma a empenhá-los na luta.

Dentre os trabalhos, apenas o de Bertti (2002) ressalta a relação do movimento com a comunidade, afirmando que esta se dá de maneira “tumultuada”, já que os sem terra em grande medida, são vistos com preconceito. O que é notado pelas crianças que devem frequentar escolas na zona urbana e muitas vezes são discriminadas. Alguns assentados entrevistados dizem que, com o passar do tempo, distanciando-se da época do acampamento, o preconceito diminuiu.

Nas subseções a seguir discute-se os trabalhos que têm por objeto o MST, inicialmente os que tratam da formação de quadros do MST e, num segundo momento, os processos educativos presente nas lutas, no acampamento e no assentamento.

2.1 Trabalhos que analisaram a formação de quadros do MST

Do grupo de trabalhos discutidos nesta subseção fazem parte duas dissertações e duas teses, que têm como objeto de estudo o processo educativo que se dá no interior de escolas e cursos criados pelo MST para formação de seus quadros, os quais correspondem ao lugar social no qual se dá a educação. Contudo, a análise, em dois desses trabalhos, enfoca especialmente uma dimensão não escolar, já que não trata da escola no seu aspecto formal, como é o caso do trabalho de Silva (2005), que estudou a formação dos trabalhadores na construção da Escola Nacional Florestan Fernandes, e do trabalho de Medeiros (2002), cuja pesquisa voltou-se ao papel da mística na educação dos alunos e professores da escola em questão.

Quanto aos procedimentos metodológicos da pesquisa destes trabalhos, é possível afirmar que todos eles, com exceção de Sirena (2001) que focou prioritariamente na coleta de depoimentos, basearam-se em entrevistas com professores e alunos desses cursos, análise de documentos e textos do movimento, além da realização de revisão bibliográfica sobre o tema. No caso de Menezes Neto (2001), foram elaborados, também, questionários direcionados aos alunos dos cursos, a fim de investigar o perfil dos mesmos, além de suas opiniões sobre questões políticas, como por exemplo, objetivos da luta pela terra e qual o modo de produção almejado. Já a autora do trabalho sobre a construção da Escola Nacional Florestan Fernandes contou com a utilização de várias fontes (entrevistas, fotos, documentos, pesquisa historiográfica), entre as quais observações realizadas quando a própria pesquisadora esteve presente enquanto trabalhadora, participante de uma das brigadas temporárias, na construção

da Escola. Procedimento semelhante ocorreu no caso do trabalho de Medeiros (2002), que durante a realização da pesquisa foi aluno do curso objeto de estudo.

Dentre estes quatro trabalhos apenas Menezes Neto (2001) e Sirena (2001) apontam, na redação do trabalho, suas experiências passadas como norteadoras da escolha dos objetos de pesquisa. O primeiro afirma já ter trabalhado num projeto junto à federação dos trabalhadores na agricultura de MG (FETAEMG) e também ter atuado em projetos sociais no Vale do Jequitinhonha, através da Secretaria de Estado do trabalho e Ação Social de MG. Sirena (2001) foi professora do Departamento de Educação Rural (DER), objeto da análise, o que a motivou no encaminhamento da pesquisa.

As pesquisas aqui analisadas abordam a importância atribuída à educação por parte do MST. Alguns trabalhos, como o de Menezes Neto (2001), mostram que esse tema vem se tornando parte dos objetivos de luta, dada sua função estratégica no encaminhamento da questão agrária no Brasil. O pesquisador realiza uma análise da construção de uma escola técnica administrada e mantida pelo MST, a escola Técnica de Administração Cooperativista (TAC). Esta faz parte de um projeto político que almeja, também, a conquista do trabalho para todos, mas não a partir da busca por empregabilidade, nos moldes defendidos pelas medidas neoliberais para a educação, e sim como uma das maneiras de viabilizar o projeto cooperativo do movimento.”⁵ Nas palavras do autor:

A defesa do direito ao trabalho e à educação não pode ser confundida com aquelas medidas governamentais que visam construir a “empregabilidade”. O investimento do MST nos seus cursos de formação técnica profissional está diretamente vinculado às lutas mais gerais do Movimento. Ou seja, o investimento do MST na formação profissional é direcionado para a formação do sujeito coletivo, capaz de participar das decisões técnicas e das lutas sociais, e não para promover a formação individual para a “empregabilidade (MENEZES NETO, 2001, p. 33).

O trabalho de Menezes Neto (2001) aborda a escola TAC com a intenção de discutir a educação do trabalhador como meio de colocar em prática um projeto diferente de sociedade, através da formação técnica profissional atrelada com uma formação de sujeitos coletivos preparados para as lutas sociais. Nesse estudo, os agentes educadores são os professores da Escola que, em geral, são simpatizantes do movimento; já os educandos são militantes selecionados prioritariamente em acampamentos e assentamentos do MST de todo o Brasil. Este trabalho se destaca pela boa fundamentação empírica, boa análise dos dados colhidos,

⁵ Para uma apreciação mais aprofundada sobre a formação de trabalhadores para atuarem em cooperativas, consultar o trabalho sobre educação não-escolar do pesquisador Henrique Tahan Novaes.

que permitem um embasamento para que o autor chegue à comprovação de sua tese sobre a necessidade de o MST formar profissionais para além das necessidades do capital. Os saberes desenvolvidos nessa escola levam em consideração a necessidade de uma formação humanística e administrativa ao lado de disciplinas especificamente ligadas à formação profissional.

Nesse rol de trabalhos está incluído também o de Sirena (2002), no qual é realizada a análise do Departamento de Educação Rural – DER, no Rio Grande do Sul, criado para atender às demandas dos movimentos sociais, responsável pela formação e capacitação técnico e político-pedagógica para professores que atuavam em assentamentos. O objetivo foi estudar as dificuldades sentidas na vivência da pesquisadora como professora nesse departamento, não realizando discussões mais profundas sobre o sentido educativo do DER no interior dos movimentos sociais, em especial do MST.

Há ainda o trabalho de Medeiros (2002) que analisa a educação a partir da mística realizada na Escola Nacional Florestan Fernandes. Esta escola foi criada em 1990 e até 2000 funcionou na cidade de Caçador, em Santa Catarina. Neste ano, o MST decidiu vender o prédio em que a escola funcionava, por não ter condições de realizar as reformas necessárias à manutenção física do edifício. Desse modo, a partir de 2000 até a inauguração da nova sede em São Paulo, em 2004, a Escola Nacional funcionou de maneira itinerante. O autor, ao iniciar sua pesquisa de campo em 2000, realizou entrevistas ainda na sede de Caçador. A segunda visita ocorreu em 2001, quando ele realizou a pesquisa como aluno do curso de Formação Política, em Cantagalo, Paraná.

Medeiros (2002), a partir de sua pesquisa, pôde constatar que a mística é tida como um instrumento pedagógico capaz de proporcionar aprendizagem e formação política aos alunos e professores da escola em questão, por meio da celebração coletiva, em que se relembram fatos históricos ligados às lutas dos Sem Terra e ao cotidiano de seus assentamentos e acampamentos. É um momento em que se estimulam, reafirmam e difundem os valores e as utopias defendidos pelo MST. Este trabalho partiu da concepção de Paulo Freire para a educação, segundo a qual o processo educativo deriva das relações humanas mediatizadas pelo mundo, nesse sentido, a mística é vista como uma forma de diálogo entre os homens e mulheres do MST e a realidade que os circunda, permitindo-lhes a reflexão sobre o mundo. A mística também é vista como a possibilidade de viver humanamente as relações sociais.

O trabalho de Silva (2005) aborda a formação dos trabalhadores voluntários que ajudaram a construir a nova sede da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), em Guararema, no estado de São Paulo. A pesquisa foi realizada a partir de março de 2000,

quando se deu a formação da primeira brigada de trabalho voluntário, até 2004, quando há o término da primeira etapa da construção. Este estudo se destaca pela ampla fundamentação teórica e diversidade de fontes utilizadas, juntamente com a boa utilização das mesmas para permitir uma análise sobre o trabalho político-organizativo e algumas de suas mediações, entre as quais, o trabalho voluntário e a práxis das relações sociais estabelecida como cultura do coletivo.

A autora conclui que ocorreu uma mudança qualitativa nesses trabalhadores, uma vez que houve a produção de uma cultura do coletivo e da tendência à superação das relações alienadas do trabalho, fazendo com que os trabalhadores se reconhecessem “(...) no processo de trabalho, no seu produto, como também no âmbito das relações sociais construídas” (SILVA, 2005, p. 283). Dessa forma, torna-se possível entender o título da tese *A dialética do trabalho no MST: a construção da Escola Nacional Florestan Fernandes*, pois trata-se de compreender a dialética existente entre o domínio do capital que submete o conjunto das relações sociais e o rompimento com este domínio através do trabalho como objetivação consciente de uma vida centrada na luta, no trabalho político-organizativo e no repúdio a práticas individualistas.

O trabalho de Silva (2005) também dá margem para pensarmos a formação política dos militantes do MST como um todo, apontando os principais desafios do movimento na construção de sua própria teoria sobre a realidade, que norteie a prática da luta social, ao mesmo tempo em que fornece subsídios para a reflexão sobre a formação do conjunto dos trabalhadores envolvidos na luta.

2.2 Trabalhos que têm por objeto a educação no processo de luta e organização

Um segundo grupo de textos, sendo seis dissertações e duas teses, tem como objeto de estudo a educação que se dá no processo de luta e organização nos acampamentos e assentamentos. Apenas uma dissertação, de Cadoná (2004), trata do Movimento dos Pequenos Agricultores, nascido em 1996, focando o processo educativo desenvolvido a partir do espaço de discussões, de leituras e de organização para a luta dos trabalhadores em busca da conquista da terra no estado do Rio Grande do Sul. Os demais trabalhos tratam da formação do trabalhador no processo de luta pela terra no âmbito do MST, em diversas regiões do país. Como se pode visualizar na tabela 1:

Tabela 1: Distribuição espacial dos acampamentos e assentamentos do MST analisados nas pesquisas

Trabalhos que abordam a educação no processo de organização dos trabalhadores nos acampamentos e assentamentos do MST	Estado onde se situa o objeto da pesquisa
ARAÚJO (2006)	Ceará
BERTTI (2002)	Goiás
CAVALCANTE (2002)	Paraíba
PAIVA (2003)	Rio Grande do Norte
BRANDÃO (2000)	Paraná
RIBEIRO (2004)	Rio Grande do Sul
LAZZAROTTI FILHO (2000)	Santa Catarina
JESUS (2000)	Sergipe

Fonte: Elaboração própria

Em todos os trabalhos aqui analisados pode-se considerar como educador o próprio movimento, através do conjunto das atividades realizadas no seu interior, e os educandos correspondem às pessoas que fazem parte do mesmo, acampados, assentados, dirigentes, adultos e crianças. Como veremos, as pesquisas aqui analisadas enfocam diferentes aspectos referentes à totalidade das ações educativas do MST, bem como direcionam o olhar aos educandos, analisados em momentos diversos de sua atuação no movimento.

Quanto aos procedimentos metodológicos, pode-se afirmar que os trabalhos analisados nesta subseção partiram de estudos de caso de assentamentos localizados em diferentes estados do país, como demonstrado na Tabela 1. Todos eles realizam um levantamento bibliográfico, o trabalho de Paiva (2003) analisa documentos do próprio movimento, como revistas, jornais, textos de formação, Lazzarotti Filho (2002) e Araújo (2006) analisam documentos relativos à constituição dos respectivos assentamentos analisados. As teses e dissertações resultam de pesquisa de campo, Lazzarotti Filho (2002) e Cadoná (2004) realizam entrevistas com dirigentes dos movimentos por eles analisados. Cavalcante (2002) faz um trabalho de história oral, colhendo depoimentos de trabalhadores sem terra no MST no estado da Paraíba, questiona-se nesse trabalho a exposição integral e exaustiva dos depoimentos ao longo do texto, podendo haver um equívoco na compreensão quanto a diferença entre fonte e revelação do real. A impressão que se tem neste trabalho é que as fontes são a própria história, não havendo um cuidado em realizar a interpretação e análise mais precisa das fontes orais. A historiadora Alberti (2006, p. 158) faz um alerta quanto a este possível equívoco que:

(...) consiste em considerar o relato que resulta da entrevista de História oral (...) a própria “História”, levando à ilusão de se chegar à ‘verdade do povo’ graças ao levantamento do testemunho oral. Ou seja, a entrevista, em vez de fonte para o estudo do passado e do presente, torna-se a revelação do real. (...) É claro que a publicação de uma ou mais entrevistas não constitui um problema em si. O equívoco está em considerar que a entrevista publicada já é “História”, e não apenas uma fonte que, como todas as fontes, necessita de interpretação e análise.

A pesquisa de Bertti (2002) baseia-se num trabalho de memória. Foram colhidos depoimentos de trabalhadores de três assentamentos em Goiás. Além disso, foi elaborado um questionário para coletar dados sociais, econômicos e culturais desses assentamentos e, assim, poder melhor analisar as fontes geradas através dos depoimentos. Os trabalhos de Ribeiro (2004) e de Brandão (2000) utilizaram entrevistas com trabalhadores, mesmo caso da pesquisa de Araújo (2006), a qual ainda se aproveitou de observações do cotidiano do assentamento, das reuniões, assembleias, atividades diversas e celebrações. E o trabalho de Paiva (2003) colheu depoimentos de assentados militantes nas localidades-objeto da pesquisa.

A maior parte dos pesquisadores, autores das pesquisas aqui analisadas, tem relação bastante próxima com os movimentos sociais ou vivenciaram as dificuldades quanto às escolas no campo. As pesquisadoras Cavalcante (2002) e Ribeiro (2004) afirmam serem de origem rural, o que as despertou para os problemas da educação no campo e as encaminhou para o estudo desta temática. Lazzaroti Filho (2000) ressalta que foi impelido ao estudo do assunto devido a ter entre seus familiares trabalhadores engajados na luta pela terra no interior do MST.

Esses trabalhos partem de uma noção ampliada de educação, que não se restringe à escola. Dessa forma, abordam o processo educativo nos seguintes momentos: nos encontros promovidos pelo MST, nas práticas coletivas, nos acampamentos nos quais ocorre a organização de reuniões, assembleias, manifestações públicas, passeatas, caminhadas e nos assentamentos, sobretudo na organização da produção.

O trabalho de Paiva (2003) examina a ação da formação política desencadeada pelo MST, a partir da década de noventa e sua operacionalização nas práticas cotidianas vivenciadas pelos militantes e famílias do Assentamento Marajó, no município de João Câmara/ RN. Para tanto ela enfoca o aprendizado gerado nos encontros. Em suas palavras:

O encontro é um espaço de socialização, de aprendizado do discurso, de conhecimentos técnicos, dos princípios e de preparação para o confronto. Por outro lado, este é um momento também de partilhar das mesmas aspirações, de interações conflituosas, do ideário do MST (PAIVA, 2003, p. 91).



A autora também dá bastante destaque ao processo formativo ocorrido no acampamento e na transição ao assentamento, que incluem manifestações públicas passeatas, momentos em que as famílias experimentam novas formas de sociabilidade.

Nos trabalhos de Ribeiro (2004), Brandão (2000), Bertti (2002) e Lazzarotti Filho (2000), as pesquisas concluíram que dentro do processo de luta, o acampamento é o momento de maior aprendizagem para as famílias.⁶ Ele pode ser feito na própria terra ocupada, na beira da estrada ou em algum lugar onde as famílias tenham sido despejadas.

Podem ser centenas ou milhares de famílias que voltam suas vidas à luta pela terra. Segundo Caldart (2004, p. 177), o movimento, durante a fase do acampamento, tem o triplo objetivo “(...) de educar e manter mobilizada a base sem-terra, de sensibilizar a opinião pública para a causa da luta pela terra, e de fazer pressão sobre as autoridades responsáveis pela realização da Reforma Agrária.”

Nesses três trabalhos, o sentido educativo do acampamento estaria fundamentalmente pautado no aprendizado do viver coletivamente, do pensar em nome de todos. Segundo Paiva (2003), esse processo ocorre devido à situação de miséria em que se encontram as famílias, levando a uma maior união e participação nas decisões do grupo para a divisão dos escassos recursos materiais. Na pesquisa dessa autora, as oportunidades de participação nas decisões, através de assembleias e outras reuniões nos acampamentos, são lembradas e valorizadas pelos trabalhadores do Assentamento Marajó, no Rio Grande do Norte. Também a pesquisadora Bertti (2002) ressalta que os assentados ouvidos em Goiás afirmam que o acampamento correspondeu ao momento mais importante em sua formação, o que se explica pelo grande número de ataques diretos que recebiam por parte dos setores oponentes (como os latifundiários, polícia), o que levou a maior união e desenvolvimento de estratégias coletivas de luta. Néri Fabris, membro da direção nacional do movimento, tem seu depoimento colhido, a respeito da importância do acampamento no processo de formação do sem terra, no trabalho de Lazzarotti Filho (2002, p. 1000) e afirma que: “O espaço aonde a gente consegue maior entendimento e compreensão da luta é o acampamento. É uma formação permanente, uma escola permanente (...)”.

Os trabalhos de Ribeiro (2004), Brandão (2000), Bertti (2002) e Paiva (2003) contrastam a fase do acampamento e a do assentamento, afirmando que este último se

⁶ Segundo Caldart (2004), é necessário distinguir os momentos da ocupação e o do acampamento. A ocupação corresponde à entrada das famílias no local escolhido para que elas se instalem e toda preparação necessária para tanto. Enquanto o acampamento já trata da situação seguinte, quando as famílias se instalam nas barracas.

caracteriza por maiores conflitos e em alguns casos em regressões quanto às conquistas alcançadas no que tange ao agir coletivamente. Caldart (2004, p.190) explica que: “Em um acampamento, a pressão da situação objetiva deixa uma margem de escolha menor; nele a solidariedade, por exemplo, é uma das condições da sobrevivência imediata; no assentamento pode não ser ou pelo menos pode não ser vista pelos sem-terra como tal. (...)”. Nos assentamentos as famílias têm a possibilidade de realizar escolhas, por exemplo, quanto à organização da produção de maneira individualizada. Nesse momento, a história de vida de cada um, os valores trazidos por essas famílias podem levá-las a se oporem ao agir coletivamente. Por essa razão, o assentamento é identificado nesses trabalhos como uma fase de maiores conflitos entre as famílias. Há também, durante a fase do assentamento, um afastamento dos trabalhadores com relação às atividades políticas e sociais e também das ações coletivas. Uma das razões apontadas para tanto está no embate entre o individual e o coletivo. Nas palavras, de Paiva (2003, p. 127):

A díade indivíduo/coletivo acentua-se cada vez mais quando se trata de pensar a organização do assentamento. De um lado, estão aqueles que incorporam e defendem os interesses do movimento, a proposta da coletivização, e de outro se encontram as famílias que reivindicam o direito de ter seu lote, sua casa, seu crédito e não compartilham com o ideário do MST.

O trabalho de Jesus (2000) aborda o conteúdo educativo dos conflitos nos assentamentos, explicitando que a partir deles é possível aos trabalhadores descobrir e reinventar saberes emancipatórios.

Os trabalhos de Paiva (2003) e Bertti (2002) destacam os saberes desenvolvidos no interior das lutas do MST. A primeira afirma que convivem nos assentamentos conhecimentos racionalizados e os conhecimentos advindos da tradição, na medida em que os sujeitos, “(...) ao não incorporarem integralmente o conjunto dos novos saberes, valem-se, em determinados momentos, de práticas tradicionais, que podem vir a ser até conflituosas com as práticas do ideário coletivo” (p. 162). Já Bertti (2002) enfatiza os saberes sociais criados a partir da luta pela conquista da terra, no que diz respeito à consciência adquirida, através das questões inerentes à problemática da luta, ao lado do acúmulo de experiência decorrente da prática cotidiana de luta.

3. ANÁLISE DOS TRABALHOS QUE ENFOCARAM A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA A PARTIR DE PROGRAMAS GOVERNAMENTAIS PARA PEQUENOS AGRICULTORES

Nesta seção são analisados dois trabalhos, sendo uma tese e uma dissertação, nos quais a educação é abordada a partir de programas governamentais voltados aos pequenos agricultores. A tese de Xavier (2000) aborda os aspectos educativos de um projeto para pequenos agricultores, formulado em conjunto pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) e pela Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER), chamado Projeto Silvânia, em Goiás. A dissertação de Frantz (2001) enfoca os aspectos educativos da experiência realizada no Rio Grande do Sul relativa ao programa denominado Pro-renda, voltado aos pequenos agricultores.

No trabalho de Xavier (2000), os técnicos da EMBRATER e os agricultores participantes do projeto são simultaneamente educadores e educandos. Enquanto no trabalho de Frantz (2001), os educadores são os técnicos das instituições selecionadas para dar suporte aos pequenos agricultores do sul do país e os educandos são os agricultores dessa região, participantes do projeto.

Quanto aos procedimentos metodológicos, as pesquisas foram realizadas com base em revisão bibliográfica sobre o assunto, além de estudo dos documentos produzidos por esses diferentes projetos, objeto das análises. O trabalho de Xavier (2000) envolveu também pesquisas de campo, através da realização de entrevistas com participantes dos projetos, professores, técnicos e agricultores.

As pesquisas de Xavier (2000) e Frantz (2001) refletem a atividade dos pesquisadores. A primeira é funcionária da Embrapa, o que contribui para explicar o estudo de um dos projetos desta instituição. O segundo participou da elaboração da proposta metodológica de todo processo de desenvolvimento estrutural do projeto, objeto do estudo, entre 1993 e 1999.

Ambos abordam projetos de extensão rural, que possuem como pano de fundo o objetivo do governo brasileiro de transformar o setor agrário num setor mais produtivo, muito embora sem transformar a estrutura agrária do país, juntamente com o objetivo de expandir ao campo a lógica capitalista. Esta foi a essência da extensão rural ao longo de sua história, apesar das transformações por que passou no decorrer das décadas. Inicialmente os projetos foram desenvolvidos apenas em Minas Gerais pela Associação de Crédito e Assistência Rural (ACAR - MG), fundada em 1949, sob forte influência dos programas extensionistas norte-americanos; num segundo momento foram levados a cabo pela Associação Brasileira de

Assistência Técnica e Extensão Rural (ABCAR), criada em 1956 e, finalmente, estiveram sob a égide da Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER), na década de 70 (FONSECA, 1985).

Os projetos estudados nas pesquisas inserem-se em atividades de extensão, relativos a ações educativas no campo desenvolvidas por órgãos de assistência técnica. No entanto, os projetos, objeto da análise dos trabalhos analisados, apresentam dissimilaridades, provenientes do contexto histórico em que surgem. De um lado, o trabalho de Xavier (2000) aborda um projeto proveniente das agências governamentais EMBRAPA e EMBRATER, no contexto histórico da década de 80, quando ainda havia uma grande participação do Estado na condução das atividades econômicas, sociais e educacionais. Esse período é marcado por uma política que visava à transferência de tecnologia das fontes geradoras para os usuários finais. Desse modo, o trabalho de Xavier (2003) elabora questões para indagar o caráter educativo do Projeto Silvânia, partindo da hipótese de que esse projeto transcendeu seu objetivo inicial restrito à transferência de tecnologia agropecuária, tal como proposto pelas agências governamentais. Por outro lado, a dissertação de Frantz (2001) estudou um projeto implantado já na década de 1990, fruto de um contexto em que passaram a vigorar sistematicamente no Brasil as políticas neoliberais, as quais reduziram fortemente as atividades do Estado em vários setores, dentre eles a economia e a educação, deixando sob a incumbência de organizações não governamentais atividades como a extensão rural. Nesse sentido, o projeto PRORENDA surge a partir de uma cooperação técnica entre Brasil e Alemanha, país que possui um Ministério Federal de Cooperação Econômica voltado a colaborar com a redução da pobreza dos países. Do acordo entre os dois países derivou o projeto, que tinha por objetivo colocar em ação os governos estaduais, locais e as agências não governamentais para atuarem conjuntamente, de acordo com funções pré-estabelecidas, com a finalidade da “formação/fortalecimento de cidadãos solidários, responsáveis, competentes e eficientes na busca para a superação de suas dificuldades e para a reversão dos níveis de desigualdade e pobreza no País, e para que sejam, sujeitos nos processos e não objetos da ação governamental.” (FRANTZ, 2001, p. 76). Este trabalho indaga sobre a dinâmica de construção e implementação da metodologia do PRORENDA.

Em certa medida, os dois trabalhos questionam a simples transferência de conhecimentos, invocando Paulo Freire e sua crítica à concepção bancária de educação, segundo a qual os educadores seriam meros narradores realizando depósitos de saber. As pesquisas tentam demonstrar que os projetos analisados transcendem tal objetivo. No caso do trabalho de Frantz (2001), há a conclusão de que o PRORENDA valorizou dinâmicas

pedagógicas que favoreceram a elaboração ou construção de novos conhecimentos, a partir da percepção da problemática dos agricultores por eles mesmos. Enquanto Xavier (2003) concluiu que o Projeto Silvânia foi um excelente espaço de formação profissional, em que foi possível a elevação da capacitação para o trabalho dos agricultores envolvidos, a partir da conscientização, da participação, da solidariedade e da mobilização para aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

As concepções de educação presentes nesses dois trabalhos se assemelham. Para Xavier (2000), educar corresponde a promover a educação por meios de organizações de ensino, bem como por vivências sociais, através de um processo interativo. E Frantz (2001) acredita que a educação atinja todas as instâncias da organização social, não enxergando apenas a estrutura formal, mas também como um processo presente em todos os momentos da vida. No entanto, as referências teóricas no campo da educação que embasam os dois trabalhos apresentam importantes diferenças. A pesquisa sobre o Projeto Silvânia parte da concepção do relatório de Delors, segundo o qual a educação deve ser encaminhada por quatro vias: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver em sociedade e aprender a ser. O clássico educador escolanovista Dewey é apontado como uma referência fundamental para pesquisa já que afirma que a educação "(...) é o processo de reconstrução ou reorganização da experiência, pelo qual o ser humano percebe mais agudamente o sentido desta, e com isso se habilita a melhor dirigir o curso de suas experiências futuras." (XAVIER, 2003, p. 54). Já o trabalho de Frantz (2001) confronta as concepções comportamentalista e construtivista de educação, a fim de mostrar de que maneira a matriz construtivista embasa o projeto-objeto de análise.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de finalizar o texto, torna-se relevante considerar nos trabalhos aqui analisados, sobre educação não escolar de adultos no campo, as distinções mais gerais nos dois grupos temáticos que foram delineados. Partimos da compreensão quanto à não neutralidade da ciência, de que as pesquisas representam diferentes posicionamentos políticos e ideológicos, assim como afirma Lombardi (2006, p. 83):

(...) qualquer que seja a concepção de ciência (...) que se tenha e, também, qualquer que seja a opção do investigador quanto ao fazer científico (...), não se pode desvinculá-lo dos contraditórios interesses da sociedade e do tempo histórico em que vive. Em outras palavras, nenhum pesquisador é neutro, nenhum procedimento científico é asséptico e muito menos o conhecimento produzido por ele é dotado de neutralidade em relação às questões do seu tempo.

Entre os trabalhos que tiveram como objeto de estudo a educação no MST e aqueles que se debruçaram sobre projetos de extensão rural verifica-se uma diferença fundamental relativa aos projetos de sociedade que os embasam. De um lado, trabalhos ligados ao MST e seu confronto com o sistema do capital, já que o movimento surge do enfrentamento com a estrutura social prevalecente no Brasil, secularmente fundada no latifúndio, apoiado historicamente pelo Estado⁷, bem como relacionada à extrema exploração do trabalho da população rural. A grande maioria das teses e dissertações que trataram da educação neste movimento social teve a preocupação de enfatizar que o próprio movimento representa um sujeito pedagógico, responsável por educar continuamente a massa pobre que se junta à luta, no sentido de levá-los a uma melhor compreensão de sua condição social e das possibilidades de superá-la.

De outro lado estão os trabalhos que tiveram por objetivo estudar as abordagens realizadas pelo governo na educação dos trabalhadores no campo, denominadas de atividades de extensão rural. Neste caso, a motivação do governo volta-se a capacitar os pequenos agricultores, de modo a torná-los mais competitivos no mercado, paralelamente à manutenção e ao apoio majoritário ao agribusiness, dos grandes produtores. Trata-se, nesse caso, de uma abordagem do Estado que pressupõe o capitalismo, ao mesmo tempo em que pretende melhorá-lo, sem confrontá-lo em nenhum momento, garantindo prioritariamente os interesses dos latifundiários. Só para se ter maior clareza da discrepância entre o apoio do governo para os latifundiários em detrimento dos pequenos, segue uma citação extraída da tese de Silva (2005, p. 287):

A política governamental continua reproduzindo um tratamento diferenciado em relação à agricultura de exportação e à agricultura familiar. Em 2003, dez empresas multinacionais ligadas ao setor do agronegócio tiveram suas dívidas, no valor de R\$4,35 bilhões, anistiadas pelo Banco do Brasil, enquanto o Plano Safra do período de 2003-2004 previu o repasse de R\$4,5 bilhões para toda a agricultura familiar que conta com 3,7 milhões de estabelecimentos.

⁷ Para verificar as relações existentes entre a formação dos latifúndios e o Estado nacional no Brasil, consultar Silva (1996).

Dentro desta perspectiva, os trabalhos de Xavier (2000) e Frantz (2001) demonstram os avanços na extensão rural, uma vez que nos projetos estudados há a preocupação em se partir dos conhecimentos dos agricultores, não os desconsiderando enquanto detentores de saberes essenciais para sua reprodução social e não exercendo uma simples transferência de conhecimentos. Desse modo, esses trabalhos se contrapõem, a uma abordagem, comum nos projetos de extensão rural, de tratar os agricultores como aqueles que não detêm nenhum conhecimento, que são atrasados e precisam ter acesso à “verdade” proveniente dos institutos de pesquisa.

Ao longo da leitura e análise das teses e dissertações foi possível perceber a enorme riqueza de conhecimentos que se pode gerar através da pesquisa sobre educação não escolar nas áreas rurais, muitas vezes deixada de lado por abordagens que privilegiam os temas urbanos. O grande crescimento dos movimentos sociais de luta pela terra por todo país abre um “universo” a desvendar, no que tange à formação desses trabalhadores no processo de luta e conquista dos seus objetivos, em todas as suas fases, na ocupação, no acampamento e, nos casos bem sucedidos, no assentamento. Simultaneamente, é de grande relevância estudar como o governo e as organizações não governamentais vêm tratando a educação dos trabalhadores rurais e quais têm sido as suas conquistas nessa área.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. História dentro da História. In: PINSKY, C. B. (org), **Fontes Históricas**, 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BEZERRA NETO, L. **Sem-terra aprende e ensina**. Campinas: Autores Associados, 1999.

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

CARDOSO, C. F. Epistemologia pós-moderna: a visão de um historiador. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs) **Teoria e Educação no labirinto do capital**.— Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

DI PIERRO, M. C. Situação educacional dos jovens e adultos assentados no Brasil: uma análise de dados da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária. In: XXIX Reunião Anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação, 2006, Caxambu. **XXIX Reunião Anual da ANPEd**: Anais 2006. Rio de Janeiro: ANPEd, 2006.



FERNANDES, B. M. . Vinte anos do MST e a perspectiva da reforma agrária no governo Lula. in: OLIVEIRA, A. U.; MARQUES, M. I. M. (orgs.); **O campo no século XXI**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FONSECA, M. T. L. da. **A extensão rural no Brasil, um projeto educacional para o capital**. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

LOMBARDI, J. C. História e historiografia da educação: fundamentos teórico-metodológicos. In: SCHELBAUER, A. R. et all (orgs); **Educação em debate**: perspectivas, abordagens e historiografia. Campinas: Autores Associados, 2006.

MINTO, L. W. Lukács e o marxismo. In: **Boletim Germinal** nº3; Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/germinal/n3-082008.htm#lukacs>, 2008.

RODRIGUES, F. de C. **O papel da questão agrário no desenvolvimento do capitalismo nacional, entre 1950 e 1964. Em Caio Prado Jr., Celso Furtado, Ignácio Rangel e autores pecebistas**. Campinas. Dissert (mestr.) Instituto de Economia. UNICAMP, 2005.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2ªed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, L. O. **Terras devolutas e latifúndio – Efeitos da lei de 1850**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1996.

Produção discente analisada

ARAÚJO, Liana Brito de. **Sociabilidade no assentamento rural de Santa-CE**: terra e trabalho na construção do ser social. Fortaleza, 2006. Tese (dout.) Faculdade de Educação, UFCE.

BERTTI, Margarete Sueli. Um olhar **sobre a experiência do departamento de educação rural – DER**: sonhos, conflitos e aprendizagens. Goiânia, 2002. Dissert (mestr.) Faculdade de Educação. UFGO.

BRANDÃO, E. C. **Educação e Consciência**: O desenvolvimento da consciência sócio-política dos trabalhadores rurais assentados. Piracicaba, 2000. Dissert. (Mestr.) UNIMEP.

CADONÁ, C. V. **O movimento dos pequenos agricultores – MPA**: O novo nasce das estradas. Ijuí, 2004. Dissert. (mestr.) Faculdade de Educação. UNIJUI.

CAVALCANTE, R. de C. **Aprendizes da terra**: a voz e a resistência do MST na Paraíba. João Pessoa, 2002. Dissert. (mestr.) Faculdade de Educação. UFPB.

FRANTZ, João Carlos. **O sentido político pedagógico da metodologia do prorenda**. Ijuí, 2001. Dissert (mestr.) Faculdade de Educação. UNIJUI.

JESUS, S. M. S. A. **Navegar é preciso, viver é traduzir rumos**. Natal, 2000. Tese (dout.) Faculdade de Educação. UFRN.



LAZZAROTTI FILHO, A. **O processo educativo da luta pela terra**. Goiás, 2000. Dissert. (mestr.) Faculdade de Educação. UFGO.

MEDEIROS, E. C. de. **A dimensão educativa da mística sem terra**: a experiência da escola nacional Florestan Fernandes. Florianópolis, 2002. Dissert. (mestr.) Faculdade de Educação. UFSC.

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

PAIVA, I. A. de. **Os aprendizes da prática coletiva: assentados e militantes do MST**. São Paulo, 2003. Tese (dout.) Faculdade de Educação. USP.

RIBEIRO, E. da S. **A emancipação sócio-educativa de trabalhadores e trabalhadoras rurais sem-terra da região de Herval**: a reinvenção da vida entre o sonho e a enxada. Pelotas, 2004. Faculdade de Educação. UFPELOTAS.

SIRENA, M. T. **Um olhar sobre a experiência do departamento de educação rural – DER: sonhos, conflitos e aprendizagens**. Ijuí, 2002. Dissert. (mestr.) Faculdade de Educação. UNIJUI.

SILVA, R. M. L. da. **A dialética do trabalho no MST**: a construção da escola nacional Florestan Fernandes. Niterói, 2005. Tese (dout.) Faculdade de Educação. UFF.

XAVIER, O. S. **A dimensão educativa nas relações entre pesquisa e agropecuária – extensão rural- agricultura familiar**: o caso do projeto Silvânia. São Paulo, 2000. Tese (dout.). Faculdade de Educação. PUC-SP.

Fabiana de Cássia Rodrigues

Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2001) e mestrado em História Econômica pela Universidade Estadual de Campinas (2005). Atualmente é professora do Centro Universitário Salesiano de São Paulo e aluna do curso de doutorado em Educação (Com concentração em História, Filosofia e educação) na FE - Unicamp. Tem experiência no ensino superior atuando principalmente nos seguintes temas: história econômica do Brasil, questão agrária, reforma agrária, movimentos sociais, marxismo e educação.

Endereço eletrônico: fabicassia@yahoo.com.br

Artigo recebido em 04/11/2009

Aceito para publicação em 1/12/2009

