

## A HETEROGENEIDADE E A POSIÇÃO DO ENUNCIADOR NO DISCURSO DO MST SOBRE EDUCAÇÃO BÁSICA

Rosalina Brites de ASSUNÇÃO  
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul)  
rositabrites@hotmail.com

**RESUMO:** Este trabalho visa a demonstrar como se efetiva, nos enunciados que materializam o discurso do MST, o entrecruzamento dos vários discursos que constituem os fundamentos teóricos e ideológicos da proposta de educação básica para as escolas dos assentamentos. Adotam-se como aportes teóricos os estudos de Maingueneau (1993, 2008) e busca-se uma relação entre o interdiscurso proposto por Pêcheux (1990) na análise do discurso e a heterogeneidade constitutiva de Authier-Revuz (1990, 2004). O resultado da análise aponta que, em todo o discurso, há um apelo constitutivo e permanente à presença do outro.

**PALAVRAS-CHAVE:** discurso; proposta de educação; heterogeneidade; interdiscurso.

*ABSTRACT: This paper aims to demonstrate how the interweaving of the various discourses that embody the MST discourse is performed. This crisscrossing constitutes the ideological and theoretical foundation of the education proposal for elementary and high schools in the rural settlements. The theoretical frameworks adopted are: Maingueneau's position (1993), and it also establishes a relationship between the interspeech proposed by Pêcheux in analysis discourse and the constitutive heterogeneity of Authier-Revuz (1990, 2004). The analysis result shows that this discourse is "constitutively crossed by other discourses".*

*KEYWORDS: discourse; enunciator; discursive formation; heterogeneity*

### 0. Introdução

Este trabalho constitui uma parte da nossa tese de doutorado — O discurso sobre educação básica do campo: análise linguístico-discursiva do tom de obrigatoriedade do enunciador — que discute o modo como

está marcado nos enunciados o tom<sup>1</sup> (Maingueneau, 2008b) de que se vale o locutor dos discursos para obter a adesão de seus interlocutores, assim como para apreender a sua intencionalidade em relação ao conteúdo que se enuncia.

O *corpus* selecionado para análise, na tese, constitui-se de textos que fazem parte da coletânea Dossiê MST Escola: Documentos e estudos 1990-2001 (2005). Os textos dessa coletânea, um total de quinze, foram escritos e publicados em um período em que o MST se dedicou a uma produção teórica específica sobre a escola de educação básica. Portanto, esses textos constituem-se como os principais estudos e documentos que referenciaram o trabalho do Setor de Educação do MST, naquele período.

Neste artigo, a análise está alicerçada em três textos dessa coletânea, os quais são representativos do discurso do MST sobre uma proposta de educação para a população dos assentamentos rurais. Conforme a ordem sequencial com que aparecem no Dossiê, eles são:

1- Texto 3 — O que queremos com as escolas do assentamento (p. 31-7). Escrito em 1990 e publicado em 1991 no 6º Encontro Nacional do MST, esse texto representa a primeira produção político-pedagógica sobre a organização de escolas nos assentamentos. Ele é fruto da interlocução do Setor de Educação com o Setor de Formação do movimento, a partir de dez anos de práticas dos educadores, educandos, pais e lideranças dos assentamentos.

2- Texto 7 — Escola, trabalho e cooperação (p. 89-103). O texto enfatiza a relação entre educação e trabalho como um dos pilares fundamentais da concepção de educação do MST. Expõe com detalhes o que seria a construção de uma escola baseada na dimensão educativa do trabalho.

3- Texto 14 — Nossa concepção de educação e de escola (p. 233-4). Escrito em 2001, esse texto é uma síntese das linhas políticas e da concepção de educação e de escola proposta pelo MST, como forma de promover a Reforma Agrária também na educação.

A proposta de educação expressa no Dossiê MST Escola revela um esforço do movimento em articular referenciais teóricos diferenciados para a construção de uma prática pedagógica não dogmática. Busca-se, portanto, identificar, nos textos analisados, as diferentes vozes que constituem a formação discursiva do MST, de modo a delinear o posicionamento ideológico do enunciador.

Adota-se como aporte teórico a posição de Maingueneau (1993:

---

<sup>1</sup> Segundo Maingueneau (2008b: 18): "Todo texto escrito, mesmo que o negue, tem uma "vocalidade" que pode se manifestar numa multiplicidade de "tons", estando eles, por sua vez, associados a uma caracterização do corpo do enunciador [...] e a um "fiador", construído pelo destinatário a partir de índices liberados na enunciação.

75), para quem a análise do discurso pode definir a heterogeneidade constitutiva “formulando hipóteses, através do interdiscurso, a propósito da constituição de uma formação discursiva”. Também se estabelece uma relação entre o interdiscurso proposto por Pêcheux (1990) na análise do discurso e a heterogeneidade constitutiva de Authier-Revuz (1990, 2004). Em todo o discurso do MST materializado nos textos analisados, há um apelo constitutivo e permanente à presença do outro, evidenciado pela imposição do enunciador em persuadir seu interlocutor da necessidade de construir uma escola diferente.

## 1. A proposta de educação básica para os assentamentos

Desde a sua origem, o MST tornou-se uma força de contestação social de enormes dimensões, utilizando-se do processo de ocupação massiva como meio de fazer valer a reforma agrária. Chama a atenção por questionar os limites da “ordem legal”, construindo, nesse sentido, um contradiscurso, em nome de valores baseados na justiça social e na solidariedade. Busca expor as contradições do discurso neoliberal, mostrando que há limites entre a tolerância das massas e a degradação de suas condições de vida.

Para viabilizar seus objetivos, o MST incluiu em suas bandeiras de luta a criação de escolas e a discussão de uma pedagogia educacional que faça parte da família “Sem Terra”. A sua proposta pedagógica propõe uma educação centrada no “desenvolvimento do ser humano, preocupada com a formação de sujeitos da transformação social e da luta permanente por dignidade, justiça, felicidade” (Dossiê MST Escola, 2005: 33).

De acordo com os estudos de Caldart (2002), a dimensão educativa do MST está voltada para a humanização das pessoas, buscando torná-las seres humanos com dignidade, identidade e projeto de futuro. Para a autora, a obra educativa do MST tem três dimensões principais:

(1ª) o resgate da dignidade a milhares de famílias que voltam a ter raiz e projeto. Os pobres de tudo aos poucos vão se tornando cidadãos: sujeitos de direitos, [...] afirmando em seus desafios cotidianos uma nova agenda de discussões para o país; (2ª) a construção de uma identidade coletiva, que vai além de cada pessoa, família, assentamento. A identidade de Sem Terra, assim com letras maiúsculas e sem hífen, como um nome próprio [...]; (3ª) a construção de um projeto educativo das diferentes gerações da família Sem Terra, que combina escolarização com preocupações mais amplas de formação humana e de capacitação de militantes[...] (Caldart, 2002:1-2).

Como se depreende dessas palavras, o projeto educacional do MST tem uma grande preocupação com a humanização do indivíduo, buscando resgatar a sua dignidade e ajudando-o a construir e a fortalecer uma identidade própria, de modo a conquistar o pleno exercício de cidadania.

Ainda segundo Caldart (2002), o MST tem uma pedagogia própria para educar as pessoas e promover a formação humana. Essa pedagogia tem como fundamento básico o próprio movimento dos sem-terra, ao qual se agregam diversas pedagogias. É o próprio movimento que une de modo especial a pedagogia da luta social com a pedagogia da terra e a pedagogia da história, cada uma contribuindo para produzir traços na identidade, na mística e no projeto educativo do MST.

O tema da educação nos assentamentos rurais tem constituído o foco das discussões de educadores e pesquisadores, na busca de projetos educacionais que apresentem especificidades para as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas dos assentamentos. Entre os trabalhos desenvolvidos nas universidades brasileiras a respeito da educação no campo, encontram-se os estudos de Caldart (2000), Silva (2004), Fernandes (2008), Camini (2009) e Ribeiro (2010).

O que se pode apreender dos estudos citados é que o MST, como um movimento social que possui lideranças fortemente politizadas, propõe uma educação diferenciada para os assentamentos rurais, enfatizando que os participantes do movimento devem construir uma nova identidade que:

[...] fica mais forte à medida que se materializa em um modo de vida, ou seja, que se constitui como cultura e que projeta transformações no jeito de ser das pessoas e da sociedade, cultivando valores (humanistas e socialistas) que se contrapõem aos valores (ou antivalores) que sustentam a sociedade atual (Dossiê MST Escola, 2005: 235).

O MST tem uma composição social polarizada, de um lado, por lideranças com uma consistente formação ideológica e política; de outro, por uma base composta de trabalhadores rurais ou pessoas que já tiveram vínculo com a terra, cujo campo de experiência se restringe ao trabalho no meio rural. Essa parcela que compõe o movimento social tem baixa escolaridade e visualiza a ação no movimento como uma das saídas para a sua situação de exclusão social, ainda que de forma precária. Em razão disso, o MST luta por uma pauta de reivindicações que engloba desde reforma agrária, inclusão social e democracia, até as transformações sociopolíticas a partir de uma "educação diferente", ou seja, a luta não só contra o latifúndio da terra, mas também contra o "latifúndio do saber".

Desse modo, o discurso revela que a luta do Movimento pela reforma agrária está aliada também à reivindicação de políticas públicas que ofereçam condições para que os assentados possam reconstruir um modo de vida que os leve a readaptar-se ao campo e às atividades rurais. Para que ocorra essa "transformação no jeito de ser" do homem do campo, é preciso, entretanto, uma intencionalidade educativa, tanto do movimento como do governo, que ajude o assentado a "transformar o olhar que tem sobre si mesmo e a fazer uma nova síntese cultural, prestando atenção para novas dimensões de sua identidade" (Dossiê MST Escola, 2005: 239).

Como se observa nos enunciados destacados, na proposta educativa do MST, há uma grande preocupação com a formação de uma nova identidade do assentado, que passou a fazer parte do movimento e que se constituiu como homem do campo.

## 2. A heterogeneidade enunciativa e o interdiscurso

Para discutir a heterogeneidade enunciativa no discurso do MST, isto é, o diálogo que a sua proposta pedagógica mantém com outras concepções de educação, faz-se necessário lembrar, como pontua Maingueneau (2008a), que um discurso se constitui em um campo já saturado por outros discursos, pois o novo só pode enunciar-se por um "reagenciamento" do que já está lá. A enunciação marca um posicionamento do enunciador sobre o acontecimento acerca do qual enuncia e, para tanto, inclui, pela citação, pela paráfrase, pela polissemia, pela captação ou pela subversão, outro discurso ou a enunciação de outros enunciadores.

Importa lembrar aqui que todo texto é marcado pela heterogeneidade, isto é, resulta do entrecruzamento de vários outros textos, de maneira que o sujeito da enunciação não é único. Como diz Authier-Revuz (2004: 103), há sempre "um outro que atravessa constitutivamente o um", considerando-se que todo discurso tem um caráter heterogêneo. A autora ressignifica a noção de interdiscurso de Pêcheux, concebendo-o como pura relação entre "discursos outros na perspectiva dialógica", em que um sujeito traz para compor seu discurso o discurso de outros. A respeito da interface de sua teoria sobre a heterogeneidade com o conceito de interdiscurso, a autora afirma:

Para propor o que chamo de heterogeneidade constitutiva do sujeito e de seu discurso, apoiar-me-ei, de um lado, nos trabalhos que tomam o discurso como produto de interdiscursos ou, em outras palavras, a problemática do dialogismo bakhtiniano; de outro lado, apoiar-me-ei na abordagem do sujeito e de sua relação com a linguagem permitida por Freud e sua releitura por Lacan (Authier-Revuz, 1990: 26).

Se, por um lado, Authier-Revuz (1990) explica a heterogeneidade constitutiva apoiando-se na teoria de Bakhtin sobre o dialogismo e nos estudos de Pecheux sobre o discurso como produto do interdiscurso, por outro lado, busca entender na psicanálise como se produz a dupla concepção de uma fala fundamentalmente heterogênea e de um sujeito dividido:

Nesta afirmação de que, constitutivamente, no sujeito e no seu discurso está o Outro, reencontram-se as concepções do discurso, da ideologia, e do inconsciente, que as teorias da enunciação não podem, sem riscos para a linguística, esquecer (Authier-Revuz, 1990: 29).

Destaque-se, nesse enunciado, a relação entre as concepções de discurso, de ideologia e de inconsciente que as teorias da enunciação devem considerar ao estudar as questões da heterogeneidade discursiva.

Ao formular a sua teoria de que todo discurso é atravessado por outros discursos, Authier-Revuz, (2004) considera dois planos diversos de heterogeneidade: a mostrada e a constitutiva. A heterogeneidade mostrada pode ser perfeitamente apreendida em uma visão linguística, na medida em que permite identificar os recursos linguísticos que mostram a alteridade. Ela pode ser marcada e não marcada. A heterogeneidade mostrada marcada é sinalizada por marcas linguísticas ou diacríticas usadas de forma fixa e constante para esse fim, tais como a negação, o discurso direto, o discurso indireto, as glosas do enunciador, o uso das aspas. Na heterogeneidade mostrada não marcada, as manifestações interdiscursivas são identificadas não por marcas fixas e cristalizadas pelo uso, mas por índices variados de ordem textual, paratextual ou contextual.<sup>2</sup>

Segundo Maingueneau (1993: 75), a análise do discurso (AD) pode definir a heterogeneidade constitutiva “formulando hipóteses, através do interdiscurso, a propósito da constituição de uma formação discursiva”. Nesse sentido, pode-se estabelecer uma relação entre o interdiscurso proposto por Pêcheux na análise do discurso e a heterogeneidade constitutiva de Authier-Revuz<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Maingueneau (1993: 75) considera como casos de heterogeneidade enunciativa mostrada (marcada ou não) o discurso direto, o indireto e o indireto livre, a ironia, a pressuposição, a negação polêmica entre dois enunciadores [um assume o ponto de vista rejeitado e outro a rejeição do ponto de vista], as palavras entre aspas, as glosas (paráfrase), a autoridade, o provérbio (*ethos* sentencioso, estável, “verdadeiro” no mundo), o *slogan* (ancorado na situação de enunciação), a alusão (captação e subversão), a imitação e o pastiche.

<sup>3</sup> A respeito dessa relação afirma Maingueneau (2008a: 31): “Nossa própria hipótese do primado do interdiscurso inscreve-se nessa perspectiva de uma heterogeneidade constitutiva, que amarra, em uma relação inextricável, o Mesmo do discurso e seu Outro”.

Essas noções de heterogeneidade e de interdiscursividade contribuem para entender como se efetiva, nos enunciados que materializam o discurso do MST, o entrecruzamento dos vários discursos que constituem os fundamentos da proposta de educação básica para as escolas dos assentamentos. Na sequência, busca-se identificar, nos textos analisados, as diferentes vozes que constituem a formação discursiva do MST, de modo a delinear o posicionamento ideológico do enunciador.

Nos enunciados selecionados, as estratégias enunciativas são responsáveis pela construção dos efeitos de sentido, que marcam a intencionalidade do enunciador. Considerando o Dossiê como um todo, pode-se perceber que a primeira estratégia do enunciador é recolher enunciados-textos sobre educação básica; em seguida, seleciona-os, ordena-os e reúne aqueles que estão na "ordem do discurso" do MST, para então dispersá-los, publicando-os em uma coletânea destinada aos educadores do movimento — o Dossiê MST Escola.

### 3. A heterogeneidade a serviço da ideologia no discurso do MST

Ao analisar-se a heterogeneidade enunciativa nos textos do MST, é possível depreender como o sujeito enunciador está sendo interpelado pela ideologia do movimento dos trabalhadores rurais sem-terra. Os princípios da escola socialista estão visivelmente presentes na concepção de educação do projeto pedagógico do MST. Esse modelo de escola foi experimentado na Rússia no período pós-revolucionário, em que sobressaíram os nomes de Pistrak (2000) e Makarenko (1989).

Pode-se afirmar, portanto, que esses textos revelam que o MST incorporou ao seu discurso a ideologia do Manifesto do Partido Comunista de Marx e Engels. Entretanto, conforme Rodrigues (2007), o MST subverte a posição do discurso do Manifesto, que sempre privilegiou o operariado como classe trabalhadora, capaz de conduzir o movimento social à revolução socialista. No discurso do MST, é o agricultor que enuncia como liderança política e força revolucionária, como se verifica no enunciado:

Temos muitos sonhos. Sonhamos com a Reforma Agrária. Sonhamos com a terra em benefício de todos. Sonhamos com Cooperativas de Produção plenamente coletivas e os nossos assentamentos dando respostas econômicas e políticas para a classe trabalhadora. Sonhamos com uma sociedade diferente onde todos tenham os mesmos direitos e deveres. Igualitária e justa. Por isso devemos sonhar também com uma nova educação. Uma educação libertadora, uma escola transformada. Uma escola democrática, formadora de pessoas humanas novas. Uma escola plenamente coletiva, laboratório de uma nova sociedade (Dossiê MST Escola, 2005: 102).

Ocupando uma posição-sujeito de liderança política, o enunciador nesse texto reivindica uma educação diferente, que se projeta como uma extensão das questões ligadas à terra, evocando o discurso da reforma agrária, cujos fios se constituem no interdiscurso. O discurso do MST pela reforma agrária tem como seu discurso fundador o discurso do Estado, ou seja, o discurso da lei (a Constituição), que prescreve o direito a terra e a função social desta. Assim, a questão da educação também se torna, tal como a Reforma Agrária, uma questão nacional, fato que obriga o Estado e a sociedade a reconhecerem a importância dessa educação libertadora.

Nos textos selecionados para análise aparece de forma nítida, ainda que ressignificada, a ideologia socialista, defendida por todo o MST, sobretudo os princípios pedagógicos da escola russa e da educação popular de Paulo Freire.

O texto 3 – O que queremos com as escolas do assentamento, escrito em julho de 1991, quase dois anos depois da queda do muro de Berlim, apresenta um caráter altamente dialógico, sobretudo com o modelo de escola russa. Esse diálogo aparece explícito quando o enunciador propõe que a escola seja também um lugar de trabalho, de acordo com os princípios da “escola do trabalho” de Pistrak, e quando concebe a escola como coletividade, valorizando a autogestão dos alunos, conforme a pedagogia de Makarenko:

A escola é um lugar de estudo e de trabalho. É também um lugar para APRENDER A SE ORGANIZAR. [...] É importante que o trabalho e a organização das crianças na Escola tenham uma ligação com a vida do assentamento. Tudo pode começar com um mutirão para o assentamento ajeitar a escola. [...] O assentamento pode descobrir como aproveitar a mão de obra das crianças no assentamento. Como vão remunerar essa mão de obra. Como os adultos vão acompanhar o trabalho das crianças para que o TRABALHO SEJA EDUCATIVO (Dossiê MST Escola, 2005: 34-35).

O produtor desse texto mostra o contexto situacional em que seu ato de produção ocorre, e no qual seu produto (o discurso do MST) aparece, por meio de marcas que ele instala em seu próprio enunciado. Tais marcas do contexto situacional indicam estados e práticas sociais, culturais e ideológicas do grupo social que está representado no ato da enunciação, isto é, dos militantes do movimento social dos sem-terra.

O trecho a seguir mostra o mesmo contexto situacional indicador dos ideais de um sujeito revolucionário que critica (a morte por fome, exploração dos trabalhadores) e afronta a sociedade capitalista, questionando a sua “responsabilidade” social e propondo que as crianças aprendam os valores do socialismo revolucionário, a saber, firmeza na luta e indignação contra as injustiças:

É preciso ligar a história do assentamento com a **luta pela terra** em todo o Brasil. É preciso ligar **a morte do Juquinha, de fome**, no acampamento, com a situação de **exploração de todos os trabalhadores**. [...] As nossas crianças necessitam de valores que formem o seu caráter de um jeito diferente daquele que a televisão forma, daquele que as famílias capitalistas formam. As crianças precisam **aprender a lutar** e a **ser firmes na luta**. A não perder a sensibilidade e a ternura de quem descobriu e compreendeu o outro. Mas também aprender a **se indignar** profundamente **com qualquer injustiça** cometida contra qualquer pessoa em qualquer parte do mundo (Dossiê MST Escola, 2005: 35-36) (Grifos do autor).

A partir da análise dessas marcas textuais, pode-se visualizar a imagem que o enunciador constrói de si no seu discurso. É o *ethos* de um guia profético e revolucionário que, orientado por uma ideologia socialista, busca ganhar a adesão dos enunciatários sobre a necessidade de criar-se, a partir da educação, uma nova estrutura social, na qual sejam diferentes as relações estabelecidas entre seus membros, bem como as relações com a terra e com a cultura.

No texto 7 – Escola, trabalho e cooperação, observa-se, inicialmente, a heterogeneidade constitutiva do discurso, isto é, aquela em que o outro não é explicitamente mostrado, pois aparece diluído no discurso. Na voz do sujeito enunciador, que expõe os princípios e os modos de organização de uma escola que valoriza o trabalho e a cooperação, aparece constantemente, de forma implícita, o discurso do outro, que veicula uma ideologia contra-hegemônica de educação. A heterogeneidade constitutiva, em um sentido amplo, refere-se a essa presença diluída do outro na constituição do discurso e, conseqüentemente, do texto, como no seguinte trecho, em que a memória revela a presença de um discurso já-dito:

O trabalho se torna mais plenamente educativo, na perspectiva do tipo de sociedade que queremos construir, quando ele consegue mexer com um maior número de dimensões do ser humano, todas no sentido de gerar sujeitos sociais. [...] no exemplo das crianças, quando elas podem se organizar num coletivo de trabalhadores infantis, discutindo sobre como podem melhorar a produção, refletindo sobre o que estão fazendo, [...] as dimensões educativas do seu trabalho aumentam bastante (Dossiê MST Escola, 2005: 93).

Percebem-se, nesse discurso, as vozes dos pedagogos russos Pistrak e Makarenko, que concebiam a escola como coletividade, valorizando a autogestão, a disciplina e o trabalho dos educandos como atividade educativa. Existe, portanto, no plano da heterogeneidade constitutiva, a presença do discurso da Revolução Russa (1917), isto é, o discurso da organização e das alianças, que, à época, incidiam sobre a

reivindicação de justiça social: o discurso da união entre operários, camponeses e estudantes.

A heterogeneidade mostrada, nesse texto, inscreve o outro no fio do discurso, por meio de citações e referências a alguns estudiosos da educação de crianças e jovens. Na parte 1 do texto, intitulada O trabalho educa, o enunciador, ao explicar o significado do termo educar, traz a citação de uma pedagoga russa:

Segundo a pedagoga russa Krupskaya, "educar é preparar pessoas integralmente desenvolvidas, com instintos sociais conscientes e organizados, possuidores de uma visão de mundo refletida e íntegra, que tenham clara compreensão de tudo que ocorre ao seu redor, [...]; pessoas preparadas na teoria e na prática para todo tipo de trabalho, tanto manual como intelectual, que saibam construir uma vida social racional, plena, bonita e alegre. Estas são as pessoas para construir a nova sociedade, socialista" (Dossiê MST Escola, 2005: 90)<sup>4</sup>.

Também, ao esclarecer por que o trabalho educa o sujeito enunciador, afirma: "Sabemos que é a existência social que determina a consciência social de cada um de nós" (Dossiê MST Escola, 2005: 91). Em nota de rodapé, explica a origem dessa afirmação: "Esta é uma das teses da concepção materialista dialética desenvolvida por Karl Marx e outros filósofos da práxis" (Dossiê MST Escola, 2005: 91).

Ao definir o que é cooperação, como elemento imprescindível na organização da escola do trabalho, o sujeito da enunciação lança mão novamente da nota de rodapé para fazer uma citação de Marx: "A forma de trabalho de muitos que, no mesmo lugar e em equipe, trabalham planificadamente no mesmo processo de produção ou em processos de produção desconexos, se chama COOPERAÇÃO..." (Dossiê MST Escola, 2005: 99).

Como se pode depreender desse posicionamento do enunciador inclusivo *nós*, a visão socialista de mundo não se refere apenas à concepção socialista de educação, mas atinge toda uma formação sociocultural dos militantes do MST, que incorporam à sua formação discursiva alguns ideais do marxismo.

Na página 96 do dossiê, ao fazer referência à "implantação de nossa escola do trabalho, a partir de nossas e de outras experiências neste campo", o produtor do texto mais uma vez utiliza a nota de rodapé para sugerir a leitura da obra de Pistrak: "Uma sugestão muito importante de leitura para iluminar nossa prática é o livro Fundamentos

---

<sup>4</sup> Na sequência, o enunciador esclarece em nota de rodapé quem é Krupskaya (esposa e companheira de luta de Lenin) e faz referência à obra de onde foi retirada a citação.

da escola do trabalho, de Pistrak, especialmente o capítulo 3: O trabalho na escola” (Dossiê MST Escola, 2005: 96).

No penúltimo item discutido nesse texto — a auto-organização dos alunos —, o enunciador afirma que está tomando emprestada de Pistrak a expressão auto-organização e coloca em nota de rodapé uma longa explicação sobre a obra do autor e sobre o desenvolvimento de três qualidades propostas por ele para a construção da nova cidade revolucionária. (Dossiê MST Escola, 2005: 101).

Outro fator preponderante como marca da heterogeneidade mostrada é a presença, na bibliografia de apoio, de autores socialistas, como os pedagogos russos, Nadezhda Krupskaya, Anton Makarenko e Pistrak, além do próprio Karl Marx, Alexis Leontiev, e a obra *Marx y La Pedagogia Moderna*, de Mário Manacorda. São, pois, os ideais socialistas desses autores que constituem a voz do outro perceptível no fio do discurso e na superfície do texto, o que, de certa forma, representa e reproduz a polifonia textual.

Assim, se, por um lado, na maior parte do texto, há uma heterogeneidade constitutiva em que ocorre a diluição ou a dissolução do outro no discurso do sujeito enunciador, por outro lado há também uma forte presença da heterogeneidade marcada, que, a partir de citações e de referências explícitas, inscreve o outro no fio do discurso, mostrando, na superfície textual, de forma bem visível, a ideologia socialista que norteia toda a proposta de educação do MST.

Importa acrescentar que, de um lado, a preservação das fontes caracteriza o *ethos* de um enunciador digno de confiança e que se ancora em “argumentos de autoridade”, orquestrando um coro de vozes afinadas em torno da educação russa; de outro, por meio de estratégias de reformulação, reinterpreta o acontecimento a partir do lugar de onde enuncia.

No texto 14 – Nossa concepção de educação e de escola, escrito em 2001, cuja introdução se reapresenta, em parte, aqui, o “tom” é mais ameno que o do texto anterior, marcado por farta argumentação de pendor “justificativo”:

Em nossa trajetória de luta e organização dos trabalhadores do campo fomos construindo uma concepção de educação; [...]  
Educação não é sinônimo de escola. Ela é muito mais ampla [...] a escolarização é um componente fundamental neste processo e um direito de todas as pessoas. [...]  
Estudar na cidade só em último caso. [...] uma educação no meio urbano prepara o filho do agricultor para sair do assentamento. [...]  
Por isso passamos a trabalhar por uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político e pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo. [...]

Ao dizer escola do campo, estamos assumindo um vínculo mais amplo com o destino do conjunto dos camponeses ou dos trabalhadores do campo, o que exige da escola que também leve novas questões à comunidade. [...]

Quando dizemos projeto de educação do MST, estamos nos referindo à combinação entre a luta pelo acesso à escolarização [...] (Dossiê MST-Escola, 2005: 233-234).

O enunciador, ao evocar o discurso da educação do campo inscrito na LDB (discurso do Estado), parece, de início, pertencer à mesma formação ideológica e falar do mesmo lugar, instaurando, assim, um aparente jogo de cumplicidade. Esse enunciador que se instala, de forma cordata, na cena enunciativa vem, no entanto, contestar o discurso da igualdade proposto pela LDB — a educação do/para o homem do campo deve ser igual à ofertada ao homem da cidade — e, assim, desloca esse discurso para o da diferença e, por sua vez, para outro lugar enunciativo. Assim, ele entra na ordem do discurso do Estado para afrontá-lo e romper com a hegemonia.

O diálogo com outros discursos (educação popular e educação russa) aparece de forma sutil no texto 14, o que, no dizer de Authier-Revuz, se constitui na heterogeneidade constitutiva. Essa manifestação da interdiscursividade de forma implícita é percebida a partir do conhecimento prévio do interlocutor sobre a concepção de educação popular de Paulo Freire e sobre a concepção socialista de escola/trabalho. Isso pode ser exemplificado no item 10 do texto que arrola os princípios da pedagogia do movimento:

10. Alguns princípios fundamentais de nossa pedagogia são os seguintes:

- a) a relação entre prática e teoria e a preocupação com a formação para a ação transformadora;
- b) a realidade e seu movimento como base da produção do conhecimento;
- c) educação para o trabalho e pelo trabalho, com ênfase na cooperação;
- d) gestão democrática, incluindo a auto-organização dos educandos para sua participação efetiva nos processos de gestão da escola (Dossiê MST Escola, 2005: 234).

Os princípios *a* e *b*, ao destacarem a relação teoria/prática e a aquisição do conhecimento a partir da realidade, dialogam com a concepção de Paulo Freire, que preconiza o ensino sempre a partir da realidade do educando, envolvendo teoria e prática. Por outro lado, os princípios *c* e *d*, que destacam a importância da relação entre educação e trabalho e da auto-organização dos educandos, demonstram um diálogo com a educação russa, sobretudo com os Fundamentos da escola do trabalho de Pistrak.

O diálogo com a ideologia da classe trabalhadora, que orientou a sociedade russa no período pós-revolução, também se desvela no texto 14, como se observa no excerto que segue:

Quando dizemos projeto de educação do MST, estamos nos referindo à combinação entre a luta pelo acesso à escolarização e o processo de construção de uma pedagogia adequada aos desafios da realidade específica onde atuamos, e **do projeto social histórico mais amplo que nos anima e sustenta**. Buscamos refletir sobre uma escola, escola pública como são todas as escolas que temos em nossos assentamentos, que assume o vínculo com a luta, a organização e a pedagogia do nosso Movimento (Dossiê MST Escola, 2005: 234) (Grifos do autor).

Para um interlocutor que conhece os ideais marxistas e leninistas que constituíram o socialismo russo pós-revolução, não fica difícil apreender o sentido que o enunciador deu à expressão “projeto social e histórico que nos anima e sustenta”. No discurso do MST, essa heterogeneidade constitutiva revela o interesse do movimento por uma teoria e por uma prática pedagógica revolucionárias que possam promover a transformação social, assim como instituir novas relações entre os membros das comunidades rurais.

Durante toda sua constituição histórica, o MST inscreveu-se, ideológica e discursivamente, nos ideais de um socialismo de caráter marxista, que visa à transformação social a partir da luta da classe trabalhadora. A educação também faz parte dessa luta, como evidencia Floresta (2006: 87): “para o Movimento, a educação é um dos instrumentos capazes de libertar a classe trabalhadora da exploração a que está submetida, transformando a realidade social do campo”. Essas formações ideológicas estão presentes, como demonstraram as análises, em todos os textos, tanto de forma explícita — a heterogeneidade mostrada, no texto 7 —, quanto de forma velada — a heterogeneidade constitutiva, nos outros dois textos.

Enfim, há um apelo constitutivo e permanente à presença do outro em todo o discurso do MST materializado nos textos analisados, evidenciado pela imposição do enunciador em persuadir seu interlocutor da necessidade de construir uma escola que tenha uma função ideológica.

#### 4. Considerações finais

O resultado da análise dos textos demonstra que o discurso do MST, sobre uma proposta de educação básica para os assentamentos, é constitutivamente atravessado por outros discursos que caracterizam e singularizam a formação discursiva desse grupo social e o

posicionamento ideológico do enunciador, o qual revela de forma explícita a sua intencionalidade de estabelecer uma nova forma de poder. Fica evidente que o MST, como todos os movimentos sociais que

lutam pelos seus direitos, se constitui como "sujeito político coletivo", que se posiciona com uma formação discursiva própria, de acordo com as formações ideológicas em que se inscreve.

Ao longo de cada texto analisado, podem ser percebidas, pelos efeitos de sentido, a força e a vigência (ainda em pleno final do século XX e início do século XXI) de princípios fundamentais do "humanismo socialista" de Marx e Lênin: o homem como valor supremo, cuja dignidade e cujos direitos individuais estão atrelados a uma espécie de "autogestão" socialista do povo, sem que, no entanto, ele se torne passivo, porque a cada um dos integrantes desse povo cabe uma parcela na tarefa de transformar a sociedade.

Na esteira dessa percepção, ao mesmo tempo individual e social do homem — agente de mudança social —, a prática desse socialismo contém um componente vital: a formação de um "novo homem", cuja vida deve reger-se pelo bem, pela honra, pela consciência, pela justiça e por aquilo que hoje (guardadas as condições de produção de cada discurso) se tem chamado de "responsabilidade social".

Em sendo cada "indivíduo social" um agente de transformação, a união de todos em torno de um objetivo comum levaria à instauração do poder popular e à incorporação da massa trabalhadora na solução dos problemas do Estado e na eliminação da propriedade privada do controle dos meios de produção. Disso resultariam relações de "responsabilidade recíproca", em uma combinação orgânica de direitos e deveres do Estado, da sociedade e do indivíduo. A meta é superar o sistema capitalista, isto é, sua política de exploração e opressão, instaurando uma ordem social justa e um desenvolvimento social marcado por melhores condições de trabalho e de vida.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) Enunciativa(s). Trad. Celane M. Cruz e João W. Geraldi. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 19: 24-42, jul./dez., 1990.

\_\_\_\_\_. *Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12<sup>a</sup>.ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BRANDÃO, H. H. N. *Introdução à análise do discurso*. 2<sup>a</sup>.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2004.

CALDART, R. S. *Escola é mais do que escola na pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. *Movimento Sem Terra: Lições de Pedagogia*. 2001. Disponível em: <<http://www.landless-voices.org>>. Acesso em: 12/01/2010.

CAMINI, I. *Escola Itinerante: na fronteira de uma nova escola*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

DOSSIÊ MST ESCOLA: *Documentos e estudos 1990-2001*. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2005.

FERNANDES, C. A. *Interação social e formação discursiva no movimento de luta pela terra*. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. Representações da escola para o sem-terra. *Linguagem - Estudos e Pesquisas*, 12, 2008.

FLORESTA, L. *Escolas dos acampamentos do MST: uma pedagogia para a revolução?* Tese de doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2006.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 37ª.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1987.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. Freda Indursky. 2ª.ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

\_\_\_\_\_. *Gênese dos discursos*. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

\_\_\_\_\_. A propósito do ethos. In: MOTTA, A. R. e SALGADO, L. (org.). *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008b.

MAKARENKO, A. S. *Poema pedagógico*. 3ª.ed. Trad. Tatiana Belinky. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MARX, K.; ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. Trad. Marco Aurélio Nogueira e Leandro Konder. 3ª.ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

ORLANDI, E. P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 7ª.ed. Campinas: Pontes, 2007a.

PÊCHEUX, M. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 1990.

PISTRAK, M. M. *Fundamentos da escola do trabalho*. Trad. Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

POSSENTI, S. *Questões de analistas do discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RIBEIRO, M. *Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios da formação humana*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

RODRIGUES, M. L. *MST: discurso de Reforma Agrária pela ocupação: acontecimento discursivo*. Tese de doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2007.

Assunção, Rosalina Brites. A Heterogeneidade e a Posição do Enunciador no Discurso do MST sobre Educação Básica. *Revista Intercâmbio*, v. XXVIII: 230-245, 2014. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759x

SILVA, E. B. da. *Educação e reforma agrária: práticas educativas de assentados do sudoeste paulista*. São Paulo: Xamã, 2004.

VASCONCELOS, M. L. M. C.; BRITO, R. H. P. *Conceitos de educação em Paulo Freire*. Petrópolis/São Paulo: Vozes/Mack Pesquisa, 2006.