

MST E EDUCAÇÃO: DISCURSIVIDADE SOBRE UMA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Cristiane da Silva

CORREIA¹

RESUMO

O texto que apresentamos baseia-se em estudos que estamos desenvolvendo no Mestrado em Educação (UNIRIO) tem, como tema, Educação e Movimentos Sociais. Objetivamos analisar os discursos do MST sobre educação, a partir de materiais educacionais impressos. Essa análise parte de nosso interesse em investigar como o movimento entende a *educação voltada para formação integral*, concepção defendida por teóricos socialistas, e que estão presentes no ideário e material do MST. Utilizando, como metodologia, a Análise Crítica do Discurso de linha inglesa baseado em Norman Fairclough. Com as análises que serão realizadas, pretendemos, como resultado, demonstrar a concepção de educação integral, de cunho socialista, presente na estrutura educacional do MST. A educação realizada pelo MST pode ser vista como prática social, isto é, se no início somente a luta pela reforma agrária era considerada como uma questão social, mais tarde a educação também passou a integrar essa lista, implicando uma conquista dos direitos sociais que compõem uma sociedade democrática. É neste ponto, principalmente, que a educação do MST se encontra com a metodologia de Fairclough, ou seja, para a educação ser integral, completa, ela necessita estar vinculada a outras práticas como o trabalho, a política, a conscientização, dentre outras buscando a transformação social e o entendimento do ser humano como um ser completo. Acreditamos que a ACD tem um papel bastante posicionado, que é fazer com que suas abordagens críticas, advindas dos estudos lingüístico-discursivos de textos assumam um caráter e objetivo vinculados a problemas sociais e ao desvelamento de sentidos ideológicos, mediante ruptura da estrutura de dominação, é que pretendemos utilizá-la nesse trabalho. Estamos no estágio de produção do capítulo metodológico e levantamento bibliográfico dos textos a serem selecionados para a realização da análise, na perspectiva de Fairclough.

PALVRAS-CHAVE: Educação; Movimentos Sociais; MST; Análise Crítica do Discurso.

Caminhos e descaminhos: trajetória até o mestrado.

¹ Mestranda em Educação pela - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO
Rua das Laranjeiras nº 102/702 . Bairro: Laranjeiras. Cidade do Rio de Janeiro – RJ. Brasil –
CEP22.240-000 - fcricka@brfree.com.br

Graduei-me em Pedagogia, licenciatura plena, curso realizado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO e meu interesse em pesquisar sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST começou no terceiro período da graduação, quando a disciplina *Pensamento Educacional Brasileiro* introduziu o tema *movimentos sociais e educação*. Foi nessa disciplina que pude conhecer um pouco mais sobre o MST, isto porque somente o conhecia através das reportagens na televisão, no rádio, jornais impressos e internet; enfim, eu o conhecia superficialmente, principalmente pela mídia.

Nesta disciplina, tivemos contato com autores como Caldart (1997), autora que faz parte do próprio movimento. Por meio de leituras realizadas, e agora já não mais apenas pela mídia, verifiquei que a escola do MST, em seu primeiro momento, foi destinada a alfabetização das crianças, levando em consideração as primeiras reivindicações feitas por mães e educadoras para que elas também tivessem o direito ao acesso à escola e, conseqüentemente, à educação. Mais tarde, essa educação estendeu-se, primeiro, com o intuito de alfabetizar jovens e adultos; depois, voltou-se para a oferta dos demais níveis de ensino - da educação infantil à universidade.

Pude ainda perceber como eram as escolas dos assentamentos e acampamentos, bem como a diferença existente entre esses dois termos e conseqüentemente, a formação de seus educadores.

A obra de Caldart (1997) me proporcionou aprofundamento teórico sobre os fundamentos educacionais do MST e, desde então, decidi que a minha monografia de final de curso seria sobre este tema. Na realidade, não sabia o que seria relevante escrever, mas, com toda certeza, eu já tinha um caminho. Não tardou para começar a ler

cada vez mais sobre o Movimento², pesquisar em jornais, revistas, internet e outros materiais. Em minha monografia de graduação procurei analisar os discursos do MST no tocante à sua concepção de Identidade. Terminei minha monografia com o objetivo de aprofundar os conhecimentos educacionais sobre e do MST.

A partir disso, iniciei minha nova jornada agora no mestrado em educação. Este estudo que apresento é parte da dissertação que está desenvolvendo na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO – e tem, como tema, Educação e Movimentos Sociais. O que não poderia ser diferente, devido a minha busca por uma educação que seja capaz de contribuir na transformação de indivíduos em sujeitos críticos voltados para o respeito ao próximo, características presentes na natureza de movimentos sociais.

Além do mais, a educação realizada nos movimentos sociais tende a buscar o elo entre práticas educativas, trabalho, meio social, a *pertença* a uma determinada classe (ex: operários, camponeses). Para realizar esses projetos, tais movimentos precisam de uma educação voltada a seus interesses, realidade, isto é, uma educação intencional³.

Temos⁴ como objetivos apresentar a concepção de Educação Realizada pelo MST e analisar os discursos do MST sobre educação, a partir de materiais educacionais oficiais impressos, visando discutir se os mesmos se encaminham para uma concepção de educação integral e(m) tempo integral, de cunho progressista.

² Quando estiver escrevendo sobre o MST, utilizaremos a palavra Movimento com – M – maiúsculo, com outra denominação usaremos a palavra com letra minúscula.

³ Para Freire a educação intencional volta-se à essência do ser da consciência, que é a sua intencionalidade.(...) Identifica com o próprio da consciência que é sempre ser consciência de, não apenas quando se intenciona a objetos mas também quando se volta sobre si mesma, no que Jaaspers chama de “cisão”. Cisão em que a consciência é consciência de consciência.(1977, p.77)

⁴ Daqui para frente escreverei na primeira pessoa do plural, pois entendo que este trabalho está sendo uma criação conjunta – minha e de minha orientadora (Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho)

Essa análise parte de nosso interesse em investigar como o Movimento entende a *educação voltada para formação integral*, concepção defendida também por teóricos socialistas, e que estão presentes no ideário e material do MST, como Jose Martí, Makarenko, Gramsci, Marx dentre outros.

A intenção de desenvolver o referido tema, problema e objeto justifica-se pelo interesse em pesquisar sobre uma concepção de educação integral de cunho progressista, pela necessidade de buscar uma educação que se contraponha à realizada na nossa sociedade capitalista.

Em um primeiro momento, procuramos demonstrar a relação da sociedade atual com o MST, ou seja, apresentamos um contexto sócio-histórico dessa sociedade, na tentativa de evidenciar qual é o espaço social em que se insere esse Movimento

Segundo o MST em seus documentos de educação, esse modelo de educação capitalista é fundamentalmente desigual. Isto pode ser observado na fala de Freire, no *Jornal do Brasil* (1997), quando se refere a essa sociedade:

Quando falei da mistificação da globalização, falei da cultura do dinheiro e do consumo que acompanha esse processo. Disse e continuo convicto, que a morte do índio Galdino Jesus dos Santos, morto por 5 rapazes numa “brincadeira”, segundo eles não é obra de monstros inumanos, mas sim o lado sujo de uma sociedade onde um apresentador de tv chama o dinheiro pelo carinhoso apelido de “dindin” e onde vemos a cada esquina mendigos e meninos de rua que espantamos como se espanta moscas, pouco importamos que vivam ou deixem viver. Esta conduta se aprende e se ensina, basta que nos mostrem cotidianamente que existe uma barreira física, social e moral entre mim e o outro para que todo o sentimento comum de humanidade se dissolva e nada fique no lugar exceto e indiferença. (p. 12)

Fica evidenciado, nesta citação, o modelo da sociedade capitalista ao qual correspondem concepções de educação. Mas, o modelo de educação, trabalho e vida propostos pelo pensamento contra-hegemônico – parte da sociedade em busca de uma

nova ordem social – aponta para a possibilidade de transformação e/ou construção de novos sujeitos políticos.

Para Freitas (2005), a sociedade capitalista encontra-se em uma fase de transição paradigmática, ou seja, podemos observar ações como exemplos individualização versus coletividade, global versus local, desfragmentação de sistemas políticos, como o socialismo, o comunismo, o conservadorismo e a tentativa de superação através de uma pós-modernidade de libertação são alguns dos fatores que envolvem a natureza dessa transição.

Freitas constata ainda que o capitalismo apresenta aos indivíduos uma vida imediata, fragmentária e individualista, legando-lhes uma sociedade onde a acumulação é sua principal tarefa, e os joga na lógica do mercado. Assim, o capitalismo aliena, e constrói sua importante *missão*: impedir a transformação dos indivíduos em sujeitos que pensam e se organizam coletivamente.

Outro autor que nos ajuda na reflexão é Frigotto (1998; 2000), para ele, na verdade, o que existe é uma crise do processo civilizatório, materializada pelo esgotamento do capitalismo e manifestada nas políticas do Estado de Bem-Estar Social, dentre outras. O sistema político-econômico capitalista tem, como objetivo, a reprodução da força de trabalho, e o investimento pesado no avanço tecnológico.

Segundo esse autor, o que foi prometido pela ordem liberal-capitalista (núcleo político-econômico das sociedades capitalistas), ou seja, igualdade entre as nações; ascensão profissional; mobilidade social e conseqüente diminuição das desigualdades, não se cumpriu. Ao contrário, aprofundaram-se as desigualdades, principalmente entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento; houve o aumento exponencial do desemprego; a precarização e a flexibilização do trabalho. Enfim, a globalização

inverteu o sentido da evolução: mesmo nos países centrais se tem desemprego, concentração de renda, e a pobreza de generaliza.

No mesmo caminho das mudanças político-econômicas, podemos dizer que a civilização tecnológica também está em crise, e não é preciso muito esforço para percebê-la. A alta tecnologia, associada a uma forma de viver cada vez mais estereotipada e menos humana, está apontando para a falácia de mais uma promessa advinda com o capitalismo: evidenciar, nos meios de produção ou no extremo desenvolvimento material, a chave para a “felicidade humana”. Isso porque, hoje, tudo está separado - o homem está cada vez mais separado do homem, da natureza e de si mesmo. Podemos confirmar estas reflexões com fala de Veríssimo *apud* Frigotto (2003),

Liberalismo pensa estar defendendo o indivíduo quando nega a primazia do social, ou diz que uma sociedade é apenas um conjunto de ambições autônomas. O culto ao individualismo seria um culto à liberdade se não elege-se como seu paradigma supremo a liberdade de lucrar, e como referência moral a moral do mercado. Se não fosse apenas a última das muitas tentativas de substituir o Ser Humano como medida de tudo e seu direito à vida e à dignidade como o único direito a ser cultivado (p.63)

Com todos estes fatos que acabamos de enumerar, observamos que a sociedade acaba propiciando a permanência do sujeito neste estado de dominação, pois o impede de superar a fragmentação. Percebemos também que, para a educação e para o trabalho deixarem de ser elementos de degradação, aviltamento e destruição do gênero humano, mas sim de sua emancipação, é necessário divorciá-los da visão/ação capitalista, o que implica necessariamente uma revolução dessa ordem social e a construção de uma sociedade *para além do capital*, como afirma Mészáros (2005).

Todas estas ações encobrem o pano de fundo mencionado antes: nossa sociedade produz tamanha desigualdade social que as instituições que nela funcionam, se nenhuma ação contrária for

adotada, acabam por traduzir tais desigualdades como princípio e meio de seu funcionamento (FREITAS, 2008, pg.5)

O cenário apresentado anteriormente nos permite dizer, então, que a sociedade se reproduz nas instituições que nela funcionam, ou seja, seu poder político, econômico e ideológico acaba por traduzir tais princípios, cada vez mais constituindo a natureza dessa sociedade.

Então, a educação pode ser compreendida se levado em consideração o momento sócio-histórico na qual a mesma é concebida, isto é, ela perpassa o plano das determinações e relações sociais, e por isso, apresenta-se, segundo Frigotto (2000), enquanto um campo de disputa hegemônica: “Essa disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe” (pg. 25)

Gentili (1998), ao analisar a atuação das políticas econômicas na educação, relata que o neoliberalismo procura transferir a lógica do mercado para a educação, ou seja, ao colocar em primeiro plano a livre concorrência e a individualização como características fundamentais da eficiência e eficácia da qualidade dos serviços educacionais prestados, transfere a meritocracia vigente no campo empresarial para o educacional, pois assim estaria garantindo o estabelecimento de critérios competitivos, adequados para promover os mais capazes e esforçados.

Educar para o emprego levou ao reconhecimento (trágico para alguns, natural para outros) de que se devia formar também para o desemprego, numa lógica de desenvolvimento que transformava a dupla “trabalho/ausência de trabalho” num matrimônio inseparável. (p.89)

Para romper com essa lógica, o sistema educacional tem uma função imprescindível a cumprir: contribuir para a formação e a emancipação dos sujeitos, para que possam assumir posicionamento crítico acerca da organização social vigente.

Por outro lado, a necessidade de se pensar a educação para além do capital, com objetivos emancipadores, como propõe Mészáros, só poderá acontecer com base em uma orientação concreta:

(...) Portanto, o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (...) A esse respeito, dois conceitos principais devem ser postos: a universalização da educação e a universalização do trabalho como atividade humana auto-realizadora.(...) Além da auto-educação de iguais e da autogestão da ordem social reprodutiva, não podem ser separadas uma das outras. (2005, p.65, 74)

Ainda para o autor a educação e trabalho precisam caminhar juntos e possuir o mesmo referencial político, econômico, social e educacional. Para Mészáros ambos, estabelecem um vínculo que pode proporcionar a emancipação humana. Segundo ele,

Digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. Em uma sociedade do capital, a educação e o trabalho se subordinam a essa dinâmica, da mesma forma que em uma sociedade em que se universalize o trabalho – uma sociedade em que todos se tornem trabalhadores -, somente aí se universalizará a educação. A auto-educação de iguais, e a autogestão da ordem social reprodutiva não podem ser separadas uma da outra”. (pg. 17, 2005)

Percebe-se que, para romper com a lógica do sistema capitalista, é necessária a articulação da educação com o trabalho, de modo que ambos forneçam os principais elementos de mudança desse sistema. Outro ponto importante é a tomada de consciência dos indivíduos e o comprometimento com as ações, agora, coletivas.

Como bem afirmou Mészáros (2005) a educação, ao mesmo tempo que serve para perpetuar os interesses da classe dominante – com reformas apenas *formais* no sistema de educação - também pode servir para libertar – por meio de reformas *essenciais*. Isto significa dizer que, se por um lado a educação mantém e reproduz, por outro lado, pode transformar e produzir resistências. É por isto que em todas as instituições podemos observar o mesmo fato: essa mesma sociedade fragmentada, individualista, que mantém o status quo, também abre espaço para ações de resistência, novas estratégias de trabalho e sobrevivência coletiva.

Entre essas ações de resistência, podemos citar novos atores sociais, agentes de mobilização e de pressão por mudança que são os movimentos sociais⁵. (Gonh , 2005, pg.16).

Neste sentido, nos embasamos também em Frei Betto (2000), e entendemos que movimentos como o MST possuem uma natureza de *movimento social*, pois são organizados politicamente, articulados, e tem uma demanda específica – a reforma agrária. Como bem constata o próprio autor:

Têm um perfil mais político, mais abrangente, de busca de uma alternativa à sociedade capitalista neoliberal, como é o caso, sobretudo do MST, que não se propõe , mas realiza, através de seus 1.500 assentamentos existentes hoje pelo país, uma nova proposta de sociedade, já ensaiando uma nova forma de convivência social. (2000, p. 176)

Portanto, para entender o espaço e função, tanto dos movimentos sociais quanto da educação que constitui, sua organização, o processo de ensino e aprendizagem que neles se desenvolvem, não basta analisá-los nas suas dimensões internas, mas é preciso vê-los inseridos em uma dada realidade, tempo, e sociedade. Em nosso caso, em uma

⁵ Embora, para este estudos, estamos nos referindo aos movimentos sociais que levam em conta ações de resistência ao status quo, uma vez que também existem movimentos sociais para a perpetuação dessa mesma realidade. Então, estamos denominando os movimentos de resistência de movimentos contra-hegemônico.

sociedade liberal-capitalista, que se caracteriza pela apropriação diferencial dos meios de produção. E que procura se manter também por meio de suas instituições formais de ensino.

Para o Movimento, a luta pela Reforma Agrária implica a conquista de todos os direitos sociais que compõem uma sociedade justa e democrática. A Educação é um destes direitos, para o qual também é preciso reivindicação, mobilização e organização.

Durante os primeiros anos de sua luta, os sem-terra reunidos sob a bandeira do MST tinham como prioridade a conquista da terra. Mas eles logo compreenderam que isso não era o bastante. Se a terra representava a possibilidade de trabalhar, produzir e viver dignamente, faltava-lhes um instrumento fundamental para a continuidade da luta. (...) A continuidade da luta exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como financiamentos bancários e aplicação de tecnologias, quanto para compreender a conjuntura política, econômica e social. Arma de duplo alcance para os sem-terra e os assentados, a educação tornou-se prioridade no Movimento. (MORISSAWA, 2001, pg. 239)

Podemos atentar que a educação desenvolvida no Movimento busca articular o ensino escolar, e mais abrangentemente a educação com o trabalho, sendo esse último parte essencial da vida humana. Assim, é possível pensar que esta educação concentra seu corpus teórico-metodológico na vertente socialista-marxista.

Para nós, marxistas, a escola faz parte da superestrutura ideológica edificada na base da produção, em bases sociais bem determinadas que não dependem da vontade dos indivíduos e dos reformistas. Na sociedade dividida em classes, a escola servirá aos interesses das classes dominantes, ou abertamente – e então não haveria condições de lhe atribuir um papel realmente cultural, isto é, de pô-la a serviço da libertação das classes exploradas. (PISTRAK, 2006, pg.108)

Portanto, a relevância de estudar os movimentos sociais, dentre eles o MST, encontra subsídio na tentativa de demonstrar à sociedade brasileira novas alternativas de transformação social, e a possibilidade de refletir sobre a concepção de educação do MST como uma educação integral, entendida esta como formação completa, além da

luta do Movimento em desenvolver e praticar um modelo de homem, coletividade e sociedade por meio de um novo paradigma educacional voltado para a sua realidade. Em outras palavras, consideramos relevante estudar um movimento que atribui um sentido significativo à Educação na transformação da sociedade.

As propostas educacionais do MST precisam ser analisadas à luz de um caráter educacional, mas que envolva, também, o político e o ideológico, pois ambos permeiam essa prática. E acreditamos que a educação integral também acolhe este viés. Assim, e por querer desvelar esses sentidos que nos propomos a fazer tal estudo, buscando a relação da educação do MST com a educação integral de vertente progressista e levando em consideração, metodologicamente, o aporte da Análise Crítica do Discurso – ACD.

Com as leituras em andamento, percebemos que a educação organizada pelo MST, voltada para formação completa, aponta em direção a um modelo de educação integral em uma dada concepção, ou seja,

Educação Integral dentro de uma concepção crítico-emancipadora em educação. Na prática, ela eclode como um amplo conjunto de atividades diversificadas que, integrando o e integradas ao currículo escolar, possibilitam uma formação mais completa ao ser humano. Nesse sentido, essas atividades constituem-se por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; a saúde; os esportes e o trabalho. Contudo, para que se complete essa formação de modo crítico-emancipador, é necessário que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente crítica e emancipadora (COELHO; HORA, pg 7, 2004).

Se por um lado, entendemos por educação integral aquela que vai além dos conhecimentos sócio-históricos trabalhados na escola, levando em consideração sua integração com outros conhecimentos como o trabalho, cultura, esporte dentre outros, por outro lado essa mesma educação necessita ser precedida ou caminhar junto a uma outra, a educação crítico-emancipadora. Esta, por sua vez, pode ser pensada e praticada como um espaço de construção e de perspectivas tanto de organização e crítica, como

também um dos espaços que a classe trabalhadora deveria ter para sair da curiosidade ingênua e entrar na curiosidade epistemológica⁶, como observa Freire.

O MST, possuindo uma concepção de educação diferente da que a escola tradicional fomenta, constrói um método educacional próprio. Alguns de seus objetivos evidenciam que essa educação e método (a) propiciam ensinar a ler, escrever e a calcular a realidade pela prática; (b) através da Pedagogia da História e da Cultura, o Movimento procura demonstrar seus valores, lutas, seus gestos, e ainda nessas pedagogias processa-se a afirmação ou construção da identidade do Sem Terra.

Se pensarmos na forma como a educação é entendida pelo MST, onde a educação acontece dentro e fora da escola – educação em movimento –, não podemos deixar de trabalhar com as concepções de educação formal e não formal. Nesse sentido, tornou-se imprescindível apresentar os diferentes modelos de educação (formal, não formal I) e podemos observar que

“La educación formal comprendería el “sistema educativo” altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad. Llamaban educación no fomal a toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños. Y la educación informal la describían como um proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimiento, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación com el medio ambiente”. (BERNET, pg.19, s/d)

⁶ O exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente “perseguidora” do seu objeto. Quanto mais a curiosidade espontânea se intensifica, mas, sobretudo, se “rigoriza”, tanto mais epistemológica vai se tornando. (...) Satisfeita uma curiosidade, a capacidade de inquietar-me e buscar continua em pé. Não haveria existência humana sem a abertura de nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa consciência. (Freire, p.p 97/98, 1996) O exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente “perseguidora” do seu objeto. Quanto mais a curiosidade espontânea se intensifica, mas, sobretudo, se “rigoriza”, tanto mais epistemológica vai se tornando. (...) Satisfeita uma curiosidade, a capacidade de inquietar-me e buscar continua em pé. Não haveria existência humana sem a abertura de nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa consciência. (FREIRE, p. 97-98, 1996)

O MST entende que a educação precisa de tempos e espaços diferentes, ou seja, para viver e educar o ser humano em sua totalidade são necessários ambientes e tempos que não sejam somente os da escola. Espaços como os das reuniões, das mobilizações, da escola itinerante, das marchas, dos trabalhos na agricultura, na família ou em outras atividades realizadas dentro ou fora da escola são assim utilizados como *espaços de educação*, como podemos confirmar pela passagem abaixo, extraída de um dos cadernos do movimento:

Entendemos por ambiente educativo tudo o que acontece na vida da Escola, dentro e fora dela, desde que tenha uma intencionalidade educativa, ou seja, foi planejado para que permitisse certos relacionamentos e novas interações. Não é apenas o dito, mas o visto, o vivido, o sentido, o participado, o produzido. (Caderno de Educação nº 9, 1999, pg. 22)

No entanto, a diferença apresentada por Bernet (s/d) não é a única diferença entre as concepções de educação. Para alguns autores, os espaços, os tempos e a certificação também auxiliam na tarefa de caracterizar cada um desses processos – o formal e o não formal, questão que abordaremos, de forma mais analítica e precisa, no decorrer dos estudos da dissertação.

Para analisar a concepção de formação plena ou de educação omnilateral - educação comprometida com a formação integral do sujeito do MST - fez-se necessário um embasamento metodológico para nos dar suporte para analisar os discursos educacionais do Movimento.

Escolhemos a Análise Crítica do Discurso, de linha inglesa, que tem em Norman Fairclough seu principal expoente. A ACD, ao investigar questões da vida social, principalmente na modernidade tardia, propõe uma saída ou superação de relações de dominação e poder. Por isso, a escolha desse método está intimamente ligada à

possibilidade da organização educacional do MST – prática social – apresentar-se como um dos meios de rompimento com a educação capitalista e tradicional.

A educação realizada pelo MST pode ser vista como prática social, isto é, se no início somente a luta pela reforma agrária era considerada como uma questão social, mais tarde a educação também passou a integrar essa lista, implicando uma conquista dos direitos sociais que compõem uma sociedade democrática. É neste ponto, principalmente, que a educação do MST se encontra com a metodologia de Fairclough, ou seja, para a educação ser integral, completa, ela necessita estar vinculada a outras práticas como o trabalho, a política, a conscientização, mobilizações, escola itinerante, marchas entre outras, buscando a transformação social e o entendimento do ser humano como um Ser Mais.

É isto que encontramos no trabalho teórico-metodológico de Fairclough (2001): uma inter-relação do discurso – entendido como prática social - com a estrutura social. O discurso percebido como um modo de ação, como uma prática ou agir sobre o mundo e sobre os outros no mundo. É essa discussão que interessou sobremaneira ao nosso objetivo, pois à medida que desatamos os nós e desvelamos os sentidos, conseguimos visualizar e dar visibilidade a um novo processo lingüístico-discursivo produzido pelos discursos educacionais do MST.

A prática educativa do MST, seja dentro ou fora da escola (já que a escola torna-se incapaz de dar conta das demais práticas educativas, transcorridas no dia-a-dia), aponta para formação (social-humanista) do sujeito Sem Terra que constrói conhecimentos, e se constitui enquanto sujeito social e histórico mediante a afirmação de sua identidade coletiva. (caderno de educação nº 8 e 9)

Nesse sentido, visando as nossas reflexões, perguntamos: Afinal, o que é o MST? Quais os seus propósitos? Como esse Movimento entende a educação? A educação realizada por eles pode ser concebida como integral?

È nesta direção que propomos um trabalho onde convocamos a prática discursiva educacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e procuramos entrelaçar e desvelar os fios enunciativos buscando compreender a ocupação do discurso da educação integral no discurso desse Movimento.

Enfim, na tentativa de responder a todos esses questionamentos procuramos refletir na (in)certeza que uma outra concepção de educação realizadas pelo MST é possível.

Referências Bibliográficas

1. BETTO, Frei. Práxis educativa dos movimentos sociais. IN. FÁVERO, Osmar . SEMERARO, Giovanni (orgs). Democracia e a construção do público no pensamento educacional brasileiro. Petrópolis , RJ: Vozes, 2002.
2. _____. Desafios da Educação Popular. São Paulo: CEPIS, 2002.
3. BERNET, Jaume Trilla. La educación fuera de la escuela: Ámbitos no formales y educación social. Ariel S.A, Barcelona, 1993.
4. BOLETIM DE EDUCAÇÃO DO MST nº 9. Educação no MST balanço 20 anos. Dezembro de 2001.
5. CADERNO DE EDUCAÇÃO DO MST Nº 8. Princípios da educação no MST. 3 ed. São Paulo, 1999.
6. CADERNO DE EDUCAÇÃO DO MST Nº 13. Dossiê: MST e Escola- Documentos e Estudos 1990-2001. 2ed. Setembro de 2005.

7. CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do Movimento Sem Terra. 3º ed, São Paulo:Expressão Popular, 2004.
8. COELHO, lígia Martha Coimbra da Costa. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. Disponível em:
http://www.unirio.br/cch/neephi/reflex%C3%B5es_sobre_educa%C3%A7%C3%A3o_integral.htm . Acesso em 27 de junho de 2007.
9. FAIRCLOGH, Norman. Discurso e mudança social, Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
10. FÁVERO, Osmar e SEMERARO, Giovanni (orgs.). Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro. Petrópolis: Vozes, 2003.
11. FERNANDES, Claudemar Alves. (Re) tratos discursivos do sem-terra. Uberlândia: EDUFU, 2007.
12. FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
13. _____.Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
14. FREITAS, Luiz Carlos de. Uma pós-modernidade de libertação: Reconstruindo as esperanças. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.
15. FRIGOTTO, Gaudêncio. IN: FÁVERO, Osmar e SEMERARO, Giovanni (orgs.). Democracia e Construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro. Petrópolis: Vozes, 2003.
16. FRIGOTTO, Gaudêncio(org.) Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.
17. _____.Educação e a crise do capitalismo real.São Paulo: Cortez, 2000.
18. GONH. Maria da Glória Marcondes . Movimentos sociais e educação. São Paulo: Cortez, 2005.

19. MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. Isa Tavares (trad), São Paulo: Boitempo, 2005.
20. MORISSAWA, Mitsue: A história da luta pela terra e o MST. São Paulo: Expressão Popular, 2001.
21. PISTRÁK, M. Fundamentos da escola do trabalho. FILHO. Daniel Aarão Reis (trad). São Paulo: Expressão Popular, 2006.
22. RESENDE, V.M & RAMALHO,V Análise de discurso crítica. São Paulo: Contexto, 2006.