

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA**

JENIFFER RIBEIRO PESSÔA

**A FORMAÇÃO EDUCACIONAL E A IGUALDADE DE GÊNERO NO
MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST)**

**MARÍLIA
2018**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA**

JENIFFER RIBEIRO PESSÔA

**A FORMAÇÃO EDUCACIONAL E A IGUALDADE DE GÊNERO NO
MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST)**

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Neusa Maria Dal Ri

**MARÍLIA
2018**

Pessôa, Jeniffer Ribeiro.

P475f A formação educacional e a igualdade de gênero no
Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) /
Jeniffer Ribeiro Pessôa. – Marília, 2018.
130 f. ; 30 cm.

Orientador: Neusa Maria Dal Ri.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e
Ciências, 2018.

Bibliografia: f. 123-130

Financiamento: CAPES

1. Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. 2.
Relações de Gênero. 3. Discriminação de sexo no emprego.
4. Mulheres – Condições sociais. 5. Educação rural. 6.
Sociologia educacional. I. Título.

CDD 370.193

Ficha catalográfica elaborada por
André Sávio Craveiro Bueno
Bibliotecário
CRB 8/8211

TERMO DE APROVAÇÃO

JENIFFER RIBEIRO PESSÔA

A FORMAÇÃO EDUCACIONAL E A IGUALDADE DE GÊNERO NO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST)

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Neusa Maria Dal Ri
Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista

2º Examinadora: Profa. Dra. Raquel Cristina Ferraroni Sanches
Centro Universitário Eurípides de Marília/UNIVEM

3º Examinador: Prof. Dr. Henrique Tahan Novaes
Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista

Dedico esta dissertação de Mestrado aos meus pais, Luís Eduardo Pessôa e Eliana Ribeiro Pessôa, por acreditarem nos meus sonhos e, pelo incentivo e apoio em todas as minhas escolhas e decisões.

AGRADECIMENTOS

Entre os agradecimentos que tenho o primeiro certamente é para a professora Neusa, pela oportunidade de ser sua orientanda. Obrigada por acreditar no meu potencial, e dividir comigo seu conhecimento de forma que, mais do que me incentivar à pesquisa, me ensinou a pesquisa. Agradeço pela compreensão em relação aos meus limites decorrentes da falta de intimidade com o objeto de pesquisa em um primeiro momento, mas que cessaram logo que foram iniciadas as primeiras leituras.

Às integrantes da banca de qualificação, professora Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo e professora Raquel Cristina Ferraroni Sanches, pelas importantes considerações. E aos integrantes da banca examinadora professora Raquel Cristina Ferraroni Sanches e professor Henrique Tahan Novaes por aceitarem o convite, e por colaborarem tanto nos detalhes finais.

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa Organizações e Democracia. As leituras e discussões sobre os diversos textos contribuíram muito no processo de conhecimento, pesquisa e reflexão.

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual na Educação (NUDISE) e ao Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania (NUDHUC). O compartilhamento de experiências e as leituras colaboraram na escrita da dissertação.

Aos professores Candido Giraldez Vieitez, Érika Porceli Alaniz, Henrique Tahan Novaes, Jair Pinheiro e Neusa Maria Dal Ri, pelas aulas.

Aos colegas de caminhada Alessandra Costa (Keka), Gabriel Gualhanone Nemirovsky, Thais Yuri Matsumoto Takaoka e Talita Santana Maciel, que se tornaram verdadeiros amigos. Compartilhar essa experiência tornou-a mais leve, pois nos momentos mais complicados a ajuda estava sempre ali em forma de mensagens, e-mails, e até mesmo confraternizações.

À minha querida Gisele Ribeiro Maldonado de Azevedo que me incentivou na busca da concretização desse sonho.

Ao amigo Ederlan Ilário da Silva que acompanha meus estudos desde a graduação, e que mesmo distante tem sempre uma palavra de apoio.

À minha família pelas palavras de apoio.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro.

À Deus que me permitiu passar por essa trajetória, e que colocou essas pessoas tão especiais na minha vida.

Entre os desafios que temos pela frente, um deles é o de desenvolvermos um processo educativo que permita a superação da dominação machista imposta pela cultura em que estamos inseridos, e um melhor entendimento da questão de gênero (MST, 2005, p.215).

RESUMO

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi constituído em 1984 com os objetivos de lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar por mudanças sociais no país. Essa luta por mudanças sociais contribuiu para a criação de uma nova formação educacional voltada para a construção de valores, dentre esses valores, a luta pela igualdade de gênero. A pesquisa, documental e bibliográfica, apresenta como o MST abordou desde a constituição do Movimento, a questão da mulher em seu interior e como posteriormente, introduziu o conceito de gênero com a criação de um setor específico. Objetivamos verificar os princípios pedagógicos e o projeto político-pedagógico do MST analisando sua política de formação educacional que abrange a questão de igualdade de gênero, e que possui uma política geral de gênero com propostas ligadas à formação educacional. Concluímos que o Movimento, desde sua criação, tem produzido textos teóricos e desenvolvido ações práticas buscando ampliar a participação das mulheres, com cursos de educação formal e de formação, nos diversos setores e instâncias do Movimento. Assim, a igualdade de gênero deve estar presente seja na produção, nos coletivos decisórios e coordenações políticas. Buscando garantir e ampliar a igualdade de gênero entre os homens e mulheres militantes, o MST elaborou propostas estratégicas e criou um Setor de Gênero voltado à promoção da igualdade de gênero e à participação igualitária. O MST aponta linhas de ações necessárias, para que seja alcançada a igualdade de gênero. Nesse sentido, a criação dessa nova forma de fazer educação proposta, trouxe avanços proporcionando a implementação dessas ações no Movimento como um todo. A pesquisa demonstra que a educação está presente em todos os espaços do MST, portanto, a Pedagogia do Movimento é um processo educacional mais ampla, que passa pela escola e é desenvolvida nos assentamentos e acampamentos, perpassando, ainda, pelos mais diversos setores. A participação igualitária entre homens e mulheres do Movimento é necessária para a transformação da realidade, contudo, ainda tem muito a avançar para efetivar as linhas de ação em todos os assentamentos e acampamentos, por isso, este deve ser um processo contínuo.

Palavras-chave: Movimento Dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Formação educacional, Educação, igualdade de gênero, Mulheres.

ABSTRACT

The Landless Rural Workers Movement (MST) was established in 1984 with the aim of fighting for land, fighting for land reform and fighting for social change in the country. This struggle for social change contributed to the creation of a new educational formation focused on the construction of values, among these values, the struggle for gender equality. The research, documentary and bibliographical, presents how the MST has addressed since its inception, the issue of women in its interior and how later, introduced the concept of gender with the creation of a specific sector. We aim to verify the pedagogical principles and the political-pedagogical project of the MST by analyzing its education policy that covers the issue of gender equality and has a general gender policy with proposals linked to educational training. We conclude that the Movement, since its inception, has produced theoretical texts and developed practical actions aimed at increasing the participation of women, with courses in formal education and training, in the various sectors and instances of the Movement. Thus, gender equality must be present in production, decision-making bodies and political coordination. Seeking to guarantee and expand gender equality among militant men and women, the MST elaborated strategic proposals and created a Gender Sector focused on the promotion of gender equality and equal participation. The MST points out necessary lines of action to achieve gender equality. In this sense, the creation of this new way of doing the proposed education, has brought progress giving the implementation of these actions in the Movement as a whole. The research demonstrates that education is present in all spaces of the MST, therefore, Pedagogy of Movement is a broader educational process, which passes through the school and is developed in settlements and encampments across various sectors. Egalitarian participation between men and women in the Movement is necessary for the transformation of reality, however, there is still much to be done to implement the lines of action in all settlements and camps, so this must be an ongoing process.

Keywords: Landless Rural Workers Movement (MST), Education, Gender Equality, Women.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CIDH	Comissão Interamericana de Direitos Humanos
ITERRA	Instituto técnico de capacitação e pesquisa da reforma agrária
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONU	Organização das Nações Unidas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. MOVIMENTOS SOCIAIS E GÊNERO.....	17
1.1 Considerações sobre os movimentos sociais.....	17
1.2 Gênero e movimentos feministas no Brasil.....	24
1.3 Os movimentos das mulheres no campo	34
1.3.1 Algumas conquistas das mulheres do campo	41
2. O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA E SUA PEDAGOGIA.....	45
2.1. A fundação do MST	45
2.2. A organização do MST.....	50
2.3 Princípios do MST.....	55
2.4 Pedagogia do Movimento.....	58
3. MST E A QUESTÃO DE GÊNERO	71
3.1 Política de gênero do MST	75
4. A IGUALDADE DE GÊNERO NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DO MST	96
4.1 As políticas de ação das mulheres militantes	110
CONCLUSÃO.....	118
REFERÊNCIAS	123

INTRODUÇÃO

O Brasil foi marcado por uma época de regime militar que teve vigência de 1964 até 1985, quando foi oficialmente finalizado, dando início à Nova República. Esse cenário político gerou o surgimento de vários movimentos sociais, entre eles o objeto de nossa pesquisa: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). “O MST surge em nosso cenário político e econômico propondo-se a lutar por mudanças sociais no país e pela construção de uma ‘sociedade sem exploradores e explorados’” (MELO, 2007, p. 113).

O MST “[...] nasceu em um processo de enfrentamento e resistência contra a política de desenvolvimento agropecuário instaurada durante o regime militar, no período compreendido entre 1978 e 1985”, essa articulação de lutas foi um processo “[...] entendido em seu caráter mais geral, na luta contra a expropriação e a exploração do desenvolvimento do capitalismo” (BAUER, 2009, p. 25).

Assim que fundado, o Movimento estipulou três objetivos principais: lutar pela terra; lutar pela reforma agrária; e lutar por mudanças sociais no país. A luta por mudanças sociais ensinou os militantes que a transformação em sujeitos sociais é um processo educativo, de formação humana.

O MST entende que a democratização da educação é tão importante quanto a democratização da terra. Assim, o Movimento atribui, desde sua fundação, significativa importância à educação dos seus militantes. Na construção de uma nova forma de educar, o MST criou a chamada *Pedagogia do Movimento*. A Pedagogia do Movimento se fundamenta em algumas teorias pedagógicas existentes, as quais o MST utilizou para a constituição de um projeto pedagógico e educativo próprio (MST, 1999; 2001), objetivando a formação do ser humano por meio de práticas e vivências, nesse sentido, “[...] a *Pedagogia do Movimento* se constitui como uma reflexão específica sobre as matrizes pedagógicas postas em movimento na formação dos Sem Terra, tratando-a como um processo educativo que pode inspirar diferentes práticas educativas” (MST, 2013, p. 10).

A construção de novas escolas com uma nova pedagogia pode ser atribuída ao fato da falta de escolas no campo. Além disso, “[...] as escolas oficiais não atendiam aos interesses dos Sem Terra”, ou seja, as escolas eram poucas ou não existiam, e mesmo nos locais onde tinham escolas a proposta da educação estatal não atendia aos interesses do MST, então “[...] foi neste ambiente que se formulou um projeto educacional cujos objetivos mais relevantes são: educar as pessoas para o trabalho coletivo; estimular a permanência dos jovens no

campo; e possibilitar uma formação política e ideológica aos assentados” (DAL RI, 2004, p. 28).

A trajetória do MST mostra que sua educação se desenvolveu por meio de dois eixos complementares: a luta pelo direito à educação; e a construção de uma nova pedagogia. De acordo com esses eixos foram formulados diferentes princípios e reflexões norteadores dessa pedagogia (CALDART, 1997, p. 39)

Ademais, “[...] ressaltamos que a práxis educacional do MST é diferenciada tanto em relação à escola oficial, quanto em relação a outras proposições críticas existentes [...] dada a sua originalidade e possíveis virtualidades teóricas e práticas” (DAL RI, 2004, p. 28).

Outro fato relevante para a nossa análise da Pedagogia do Movimento, que a “[...] política educacional posta em prática pelo Movimento visa atacar alguns problemas que foram detectados com o desenrolar do seu trabalho [...]” (DAL RI, 2004, p. 27-28).

Dentre esses problemas encontrados temos o objeto desta pesquisa: a falta da igualdade de gênero e a necessidade de políticas educacionais que promovam a igualdade. A nova formação/educação criada pelo MST busca a construção de novos valores, desse modo estão presentes nas ações que o MST desenvolve princípios que dizem respeito à transmissão da igualdade nas relações de gênero. Uma dessas ações é por meio das publicações do MST.

Em grande parte dos documentos dos diferentes setores do MST, tais como Boletim da Educação (1992a, 1994, 1996a, 2004b), Caderno da Educação (1992b, 1994), Caderno de Formação (1986b, 1988, 1989, 1999), Caderno de Estudo (1996b, 1998, 2003, 2004a), são citadas formas de como incluir mais as mulheres e crianças no Movimento, e a importância da igualdade de gênero em todos os âmbitos, setores e instâncias.

Nos documentos publicados “[...] que compreende o período entre 1985 e 1989 – *Sem reforma agrária não há democracia!* a preocupação em conciliar a vivência dos processos coletivos com a experiência privada de seus participantes já passa a ser esboçada, ainda que de forma indireta e incipiente” (MELO, 2007, p. 114-115).

Nos documentos escritos nesta fase o MST (1986a; 1986b; 1987; 1988) ainda estava se moldando e crescendo como movimento social, por isso foi um momento crucial na determinação dos seus valores e normas. Apesar de já existir a preocupação com a inserção da mulher no Movimento, o MST tinha clareza acerca das dificuldades a serem ultrapassadas para a conquista da igualdade de gênero.

[...] é preciso ficar bem claro que a mulher não espere sua emancipação automática no socialismo. Ao longo de toda história a mulher da classe dominada foi vítima de uma dupla exploração – uma opressão de classe e uma opressão de gênero – oprimida por ser proletária; oprimida por ser mulher. Durante todo esse tempo, viveu afundada no mais profundo obscurantismo, vítima de preconceitos, preconceitos esses compartilhados, inclusive, por seus companheiros. Desse modo, cabe à mulher, lutar em duas frentes: por sua classe, lutar porque é oprimida como classe e lutar porque é oprimida enquanto sexo (MST, 1988, p. 16).

As publicações da década seguinte (1990 a 2000) se constituíram, principalmente, pela busca de estratégias para colocar em prática o projeto político pedagógico.

Os documentos do MST (1996a, 1996b, 1998, 1999b) ressaltam que o Movimento compreende a diferença entre nascer homem e nascer mulher, e o papel destinado a cada um dos sexos. Porém, destaca que esse é um papel cultural, determinado pela sociedade segundo seus interesses e, portanto, se não são naturais podem ser mudados. No sentido de mudar os papéis tradicionais e cultivados pela sociedade capitalista e na busca da construção de um novo homem e uma nova mulher com os valores de igualdade, destaca-se o papel da educação (MST, 1999b, p. 16).

Até 1996, parte dos documentos escritos voltados para a inclusão das mulheres no Movimento, foi elaborada pelo chamado *Coletivo Nacional de Mulheres*. Posteriormente, as cartilhas publicadas foram de expediente do *Coletivo Nacional de Gênero*, nomenclatura que permaneceu até a criação do Setor Nacional de Gênero.

Assim, ocorreu no ano 2000 a criação do *Setor de Gênero*, com o objetivo principal de levar a discussão de gênero para o conjunto do MST, por meio de estudos e reflexões, divulgando cartilhas cujo conteúdo demonstra a importância de se estabelecer novas relações para se avançar na luta de classes. Nesse sentido, permitiu ampliar a discussão e as ações para que as mulheres tivessem voz e poder de decisão no Movimento e fossem tratadas com respeito e igualdade, além de ter proporcionado a publicação de textos específicos e incluindo o tema na pauta dos encontros estaduais e nacionais.

A incorporação do debate sobre gênero configura o MST como ator social na história brasileira e encarna uma novidade ao se apresentar como protagonista de novos valores, ou seja, do novo homem e da nova mulher, de um novo modelo de produção agrícola, de novas relações com o meio ambiente, bem como de um novo modelo organizativo que amplia a participação dos membros dentro do movimento (FURLIN, 2013, p. 277).

Segundo o MST (2001, p. 148) a existência da necessidade de se discutir gênero está no fato de que o Movimento busca a transformação da sociedade, e construir uma sociedade solidária, com justiça social, e, é impossível realizar essa transformação sem acabar com as desigualdades nas relações de gênero.

O setor de Gênero do MST compreende que discutir e buscar construir novas relações de gênero não está descolado da luta de classes. Ao contrário, entende que essas lutas não podem acontecer separadamente. O setor luta exatamente para garantir que as mulheres participem do processo de luta pela transformação social como sujeitas da história. Por isso procura garantir que elas tenham iguais oportunidades de militar e dirigir o movimento. Afinal aprendemos na experiência destes 20 anos do MST que é participando que se eleva o nível de consciência. É no processo de formação permanente, com teoria e prática, que vamos deixando de ser objeto para nos transformarmos em sujeitos (as) sociais (MST, 2003, p. 22).

É importante destacarmos que na “[...] perspectiva de análise que partilhamos, gênero é entendido como um padrão socioeconômico e cultural que define o que é masculino e o que é feminino, em cada contexto histórico” (SABIA; BRABO, 2016, p. 177).

Segundo os documentos analisados verificamos que a mudança das chamadas *questões das mulheres* para as *questões de gênero*, por ser uma categoria mais abrangente e não para substituir a categoria mulher.

A desigualdade, longe de ser natural, é posta pela tradição cultural, pelas estruturas de poder, pelos agentes envolvidos na trama de relações sociais. A diferença nas relações entre homens e entre mulheres é que essa desigualdade de gênero não é colocada previamente, mas pode ser construída e o é com frequência. Nestes termos, gênero concerne, preferencialmente, às relações homem-mulher (SAFFIOTI, 1999, p. 82-83).

Segundo Saffioti (2015, p. 47), gênero “[...] engloba tanto a violência de homens contra mulheres quanto a de mulheres contra homens, uma vez que o conceito de gênero é aberto [...]”.

Os estudos de gênero, aqui incluindo as categorias ‘mulher’, ‘mulheres’, ‘feminismo’, ‘feminilidades’, ‘masculinidades’ e ‘relações de gênero’, têm buscado se colocar no centro do debate historiográfico, tentando fazer com que essas categorias se tornem comuns para quem pesquisa nesse campo (PEDRO, 2011, 277).

Todavia, apesar do conceito de gênero ser abrangente e, por isso, compreender as relações entre homens-homens, mulheres-mulheres e, homens-mulheres, aqui tratamos

especificamente apenas desta última, visto que nos documentos analisados não constatamos a existência de indicações de igualdade voltada para os relacionamentos LGBT.

As atuações e preocupações com a formação educacional dos militantes do MST proporcionam, de maneira contínua, a elaboração e publicação de documentos que trazem contribuições teóricas e empíricas para a atualidade e, em especial, para o estudo da igualdade de gênero. Portanto, os resultados desta pesquisa poderão oferecer subsídios, para análises das experiências educativas propostas pelo MST, em particular aquelas ligadas à questão da mulher e de gênero.

O conceito de gênero, para os movimentos engajados na luta contra as desigualdades, mostra que é possível transformar essa realidade. Na medida em que explicita que as relações de gênero são uma construção social e não uma consequência natural de diferenças biológicas, evidencia que estas relações podem ser mudadas, que se podem construir novas relações (SABIA; BRABO, 2016, p. 177).

Embora seja possível encontrar significativa quantidade de pesquisas sobre a formação educacional do MST ou sobre a abordagem de gênero no Movimento, a maioria dos trabalhos encontrados estuda uma questão específica. Esta pesquisa inova pelos objetivos a que se propõe, em especial pela junção dos temas, ao pesquisar a igualdade de gênero na formação educacional do MST.

Desse modo, formulamos as seguintes questões investigativas: a) há princípios educativos e/ou de formação educacional no MST direcionados para a proposição da igualdade de gênero?; b) o MST possui uma política de gênero?; c) quais as principais ações definidas pelo Movimento para a implementação de uma política de gênero?

O objetivo geral desta pesquisa é verificar se o MST possui uma política de formação educacional que abranja a questão de igualdade de gênero. Os objetivos específicos são: verificar se o MST possui uma política geral de gênero; analisar os princípios pedagógicos e o projeto político-pedagógico do MST para verificar se há ações ligadas à formação educacional e voltadas para a igualdade de gênero.

Os procedimentos adotados foram a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica. São entendidos por documentos os materiais em sua íntegra e sem interpretações ou, ainda, passíveis de novas interpretações, e por bibliografia textos escritos, inclusive a partir dos documentos.

Os procedimentos básicos foram o levantamento bibliográfico e documental, a leitura, a análise e a interpretação de documentos e bibliografias relacionados às temáticas

envolvidas nesta pesquisa. Foram utilizados, preferencialmente, textos oficiais do Movimento, assim como textos desenvolvidos por seus militantes e, também, textos de autores que se dedicaram ou se dedicam à pesquisa sobre o MST, a sua formação educacional e a questão de gênero, temáticas tratadas nesta pesquisa.

A maior fonte de pesquisa foi o material do MST e os textos produzidos pelos diferentes setores, em especial pelo Setor de Gênero. Os principais documentos do Movimento utilizados foram: Boletim da Educação (1992a, 1994, 1996a, 2001a, 2004b), Caderno da Educação (1992b, 1994, 1996a, 1999a, 2005), Caderno de Formação (1986a, 1986b, 1987, 1988, 1989, 1999b, 2000), Caderno de Estudo (1996b, 1998, 2001b, 2003, 2004a, 2010).

Dentre os principais autores utilizados temos Araujo (2011, 2014), Brabo (2014, 2015) Caldart (1997, 2004), Dal Ri (2004, 2008), Fernandes (1996, 2000), Gohn (1992, 1999, 2007a, 2007b, 2011), Melo (2001, 2007), Pedro (2005, 2011), Pinto (2003, 2010), Saffioti (1983, 1999, 2015), Stédile (2012), Schwendler (2014, 2015), Scott (1990), dentre outros.

A escolha do MST como objeto de pesquisa ocorreu, principalmente, por ele ter criado uma nova forma de educar, almejando uma nova sociedade mais igualitária e por ter criado um Setor Nacional de Gênero.

A dissertação está estruturada da seguinte forma. No primeiro capítulo apresentamos uma breve exposição introdutória aos temas da pesquisa, portanto, apontamos de forma resumida: o histórico dos movimentos sociais; dos movimentos feministas no Brasil; da criação do conceito de gênero; e, por último, dos movimentos de mulheres na esfera rural; e algumas conquistas das mulheres.

No segundo capítulo são apresentadas algumas considerações sobre a fundação do MST, a organização do Movimento, e a análise dos princípios filosóficos e pedagógicos, que “[...] são o resultado de práticas realizadas, das experiências que estamos acumulando nestes anos de trabalho” (MST, 1996a, p. 4). Esses princípios são consoantes com a visão e objetivos que fundamentam as relações no MST e, principalmente, seu projeto educativo. Assim, na sequência, apresentamos a construção do projeto educativo, a *Pedagogia do Movimento*, um projeto próprio de educação conforme as necessidades técnico-educacionais e políticas do Movimento.

No terceiro capítulo apontamos a construção histórica do MST e como tratou, em um primeiro momento, a questão da mulher em seu interior e, posteriormente, introduziu o

conceito de gênero nos documentos de formação e cadernos de estudo, e após criou uma política específica para tratar a questão de gênero, com um setor específico.

No quarto capítulo, continuamos a análise dos documentos que tratam da igualdade de gênero, porém, sob a perspectiva específica dos documentos que fazem parte da formação educacional do MST, sob a perspectiva de que o maior princípio educacional do Movimento é o próprio Movimento, e, analisaremos também a efetiva inserção e participação das mulheres no MST.

Concluimos que desde os primeiros documentos o MST incluiu entre suas preocupações a questão da mulher, e a luta por uma nova educação. Por isso, ao longo de sua história criou uma nova forma de fazer a educação chamada de Pedagogia do Movimento, em que o Movimento utiliza-se das suas práticas e vivências.

Essa forma de educação é uma das principais formas de ação para propor a igualdade entre homens e mulheres do MST. Dentre as ações educacionais propostas nas políticas de igualdade de gênero existentes no MST, destacamos a criação do Setor de Gênero no ano de 2000. As principais ações definidas pelo Setor, para a implementação da política de igualdade de gênero são feitas por meio de linhas políticas, seminários, estudos, reflexões e divulgando cartilhas.

Os documentos produzidos pelo MST apresentam que sua pedagogia vai além da dimensão escolar. Ela é um processo educacional mais amplo; que ocorre na escola, mas se desenvolve nos assentamentos e acampamentos perpassando pelos mais diversos setores, os núcleos de base, as instâncias organizativas, entre outros.

Portanto, assim como na sociedade como um todo, no MST ainda há muito a ser conquistado pelas mulheres, mas consideramos que os avanços já existentes no interior no Movimento são notáveis, e que a continuidade do trabalho proporcionará ainda mais conquistas. As ações propostas e as linhas políticas aplicadas juntamente com os costumes e comportamentos que ocorrem diariamente no MST vão indicando os avanços conquistados e, o que ainda é necessário que seja feito para alcançar a igualdade e dar a continuidade no trabalho elaborado.

1. MOVIMENTOS SOCIAIS E GÊNERO

1.1 Considerações sobre os movimentos sociais

O período da década de 1960 e 1970 foi demarcado por uma crise do capital por pressões para uma reconfiguração do Estado capitalista nos anos de 1980 e 1990, e seus impactos na política social que se articula a uma reação burguesa (BEHRING; BOSCHETTI, 2009).

O que ocorreu foi uma crise clássica de superprodução, e seus impactos apontaram para uma recessão em 1974/75 que jogou por terra as alegações de que a crise do capital estava sob controle. Diante das dificuldades de conter a crise iniciou-se a implementação de programas de austeridade de natureza deflacionista, os chamados ajustes estruturais.

O período após 1970 marcou o avanço do ideal neoliberal que criticava o Estado social, e em 1980 o neoliberalismo chegou ao Brasil. Primeiramente, o golpe de 1964 marcou a derrota das classes trabalhadoras e dos movimentos sociais, que estavam mobilizados e envolvidos na denominada frente pela Revolução Brasileira nos anos de 1960 (DAL RI; VIEITEZ, 2013).

Todavia, a classe trabalhadora não assistiu inerte a esse processo, se reorganizou, promovendo as lutas de classes e ensejou o surgimento de novos movimentos sociais.

As novas formas de luta e resistência configuraram-se em movimentos com o objetivo de transformar as suas realidades, de reconquistar frações do território, lutando contra a miséria e resistindo ao assalariamento, que tem crescido com a territorialização do capital e, conseqüentemente, com a expansão da propriedade capitalista, em detrimento da propriedade e do trabalho familiar (FERNANDES, 1996, p. 86).

Dessa forma, no sentido de desenvolver uma luta em prol da democracia e por políticas públicas, surgiram os movimentos sociais. Contudo, há vários outros movimentos com objetivos diferentes desses.

Definições já clássicas sobre os movimentos sociais citam como suas características básicas o seguinte: possuem identidade, têm opositor e articulam ou fundamentam-se em um projeto de vida e de sociedade. Historicamente, observa-se que têm contribuído para organizar e conscientizar a sociedade; apresentam conjuntos de demandas via práticas de pressão/mobilização; têm certa continuidade e permanência (GOHN, 2001, p. 336).

Conforme afirma Gohn (2001), os movimentos sociais contribuem para a organização de indivíduos em torno de uma luta em comum. Quanto ao conceito do que são os movimentos sociais, Dal Ri afirma que não há um consenso na definição do conceito de movimentos sociais.

Não há um consenso sobre a definição de movimento social. Em geral, os estudiosos concordam que movimento social (MS) é uma expressão usada para denominar organizações estruturadas com a finalidade de criar formas de associação entre pessoas e entidades que tenham interesses em comum, para a defesa ou promoção de certos objetivos perante a sociedade. (DAL RI, 2010 apud DAL RI 2017, p. 169)

Alguns autores expõem que os movimentos sociais são formados por meio de indivíduos que carregaram em si marcas sociais semelhantes.

[...] indivíduos em busca da satisfação dos seus interesses, nunca classes. Contudo, um olhar mais apurado permite perceber que esses indivíduos envergam (garbosos ou contrariados) as marcas das classes a que pertencem, como um pressuposto necessário, independentemente de outras marcas com as quais se cubram e das representações que tenham dessas condições (PINHEIRO, 2007, p. 131-132).

Outra característica dos movimentos sociais é fundamentada no perfil dos objetos de luta, e interesses em comum do grupo de integrantes, por exemplo, a mudança social.

Os movimentos sociais aparecem, então, como o novo ator coletivo, portador de um projeto cultural. Em vez de demandar democratização política ao Estado, demandariam uma democratização social, a ser construída não no plano das leis, mas dos costumes; uma mudança cultural de longa duração gerida e sediada no âmbito da sociedade civil. (ALONSO, 2009, p. 61)

Bauer (2009, p. 20) afirma ainda que

[...] se faz absolutamente imperioso acompanhar e analisar o necessário esforço que os trabalhadores e demais setores populares buscam empreender, na perspectiva de fortalecer sua própria experiência de auto-organização, não apenas no plano corporativo e econômico de seus movimentos sociais, mas também na arena da cultura, da educação, da política, da influência e da disputa por hegemonia na esfera pública.

Para demarcar o nosso entendimento sobre o que são movimentos sociais, usamos o conceito desenvolvido por Gohn (2007a, p. 13) “[...] nós os vemos como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas”. Ainda segundo Gohn (2011, p. 333) “[...] uma das premissas básicas a respeito dos movimentos sociais é: são fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes”.

Os autores clássicos analisavam os movimentos em termos de ciclos evolutivos em que seu surgimento, crescimento e propagação ocorriam por intermédio de um processo de comunicação que abrangia contatos, rumores, reações circulares difusão das ideias etc (GOHN, 2007b, p. 24).

Os movimentos são formas coletivas de reivindicação. Nos movimentos críticos à ordem vigente, as insatisfações geram reivindicações com propostas de mudanças sociais, engajando os indivíduos nas lutas de classes na medida em que fazem opções políticas, no contexto em que atuam e pela identidade de seus participantes.

Os movimentos sociais buscam corresponder aos anseios das famílias que lideram, enfrentando relações que não estão isentas de conflitos, pois passam pela construção e novas identidades, novos valores e regras de comportamento e podem, muitas vezes, distanciar os sujeitos de suas experiências anteriores e do modo de vida construído em longas trajetórias de idas e vindas. As relações, os conflitos diários, os/as parceiros/as da luta e a visão de futuro passam por novas influências, alterando as experiências pessoais e coletivas (FARIAS, 2011, p. 3).

Alguns autores em suas análises sobre os movimentos sociais apontam algumas diferenças, classificando-os em movimentos da Teoria do Processo Político e a Teoria dos Novos Movimentos Sociais.

A Teoria do Processo Político (TPP) e a Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS) nasceram dos debates sobre a revolução, ou melhor, da exaustão dos debates marxistas sobre as possibilidades da revolução. Ambas se insurgiram contra explicações deterministas e economicistas da ação coletiva e contra a ideia de um sujeito histórico universal. As duas constroem explicações macro-históricas que repelem a economia como chave explicativa e combinam política e cultura na explicação dos movimentos sociais. Contudo, a TPP investe numa teoria da mobilização política enquanto a TNMS se alicerça numa teoria da mudança cultural (ALONSO, 2009, p. 53-54).

Segundo essa autora a Teoria do Processo Político é caracterizada pela coordenação para produzir um coletivo, por meio do pertencimento de seus agentes a uma categoria.

Contudo, a solidariedade não gera ação, se não puder contar com ‘estruturas de mobilização’: recursos formais, como organizações civis, e informais, como redes sociais, que favorecem a organização. A mobilização é, então, o processo pelo qual um grupo cria solidariedade e adquire controle coletivo sobre os recursos necessários para sua ação. Mas tudo isso, e essa é uma das diferenças em relação à TMR, só configura um movimento social diante de oportunidades políticas favoráveis. Enquanto a TMR enfatiza recursos materiais disponíveis para ativistas individuais, a TPP prioriza uma estrutura de incentivos e/ou constrangimentos políticos, que delimita as possibilidades de escolha dos agentes entre cursos de ação (ALONSO, 2009, p. 55-56).

Na Teoria dos Novos Movimentos Sociais, é possível encontrar interpretações diferentes para este conceito. Alonso (2009) considera que os integrantes destes movimentos não formam uma classe, mas sim grupos com solicitações específicas, voltadas para a mudança social e formas de vida.

As novas mobilizações não teriam uma base social demarcada. Seus atores não se definiriam mais por uma atividade, o trabalho, mas por formas de vida. Os ‘novos sujeitos’ não seriam, então, classes, mas grupos marginais em relação aos padrões de normalidade sociocultural. [...] Esses ‘novos movimentos sociais’ não se organizariam em combate ao Estado, nem com a finalidade de conquistá-lo. Recorrendo a formas de ação direta, ‘no nível dos próprios problemas sociais’, seriam agentes de pressão social, voltados para persuadir a sociedade civil (ALONSO, 2009, p. 60-61).

Por outro lado, Dal Ri (2017) compreende que Novos Movimentos Sociais são aqueles que, se caracterizam pela forma como esse movimento se organiza e funciona, e no fato de que “[...] atém-se a novas problemáticas, como a exclusão histórica das populações indígenas, a luta pela terra e reforma agrária, a organização do trabalho associado, novo papel da mulher na sociedade, entre outras” (DAL RI, 2017, p. 173).

Porém, o que denominamos NMS não está definido tanto pelas questões ou problemáticas sociais que os movem, mas sim pela forma como se organizam e funcionam, ou seja, com democracia direta e com horizontalidade na distribuição de poder.

Há algumas características observáveis nos NMS, que ressaltamos a seguir.

a) Territorialização. O território é o espaço no qual os NMS constroem coletivamente uma nova organização social, onde os novos sujeitos se instituem, instituindo ao mesmo tempo seu espaço, sua produção material e cultural. Movimentos como o MST (Brasil), Zapatistas (México), fábricas

ocupadas, recuperadas e bajo control obrero (Argentina, Brasil, Venezuela), Dario Santillan (Argentina), Cooperativas dos Mineiros (Bolívia) são exemplos para se observar a ocupação de espaços físicos recuperados ou conquistados.

b) Autonomia. Os NMS buscam a autonomia tanto do Estado como dos partidos políticos. Antes essas populações dependiam totalmente dos patrões e do Estado. Mas, os NMS organizaram-se e trabalham de forma a conseguir a sua autonomia produtiva, política e cultural. Neste ponto fica evidente a importância da educação.

c) Cultura. Os NMS lutam pela recuperação e pela revalorização de sua cultura, raízes, conhecimentos produzidos e língua.

d) Trabalho. Os movimentos promoveram uma reorganização da produção e da apropriação dos excedentes e forjaram novas relações de trabalho.

e) Gênero. Os NMS colocam em destaque o papel da mulher. Não apenas combatem as discriminações e violência contra as mulheres, mas aplicam de políticas de igualdade no trabalho e de incentivos à participação na política. Dos integrantes do Exército Zapatista de Libertação Nacional, 47% são mulheres que tem igual proporção nas direções eleitas. O MST tem um Setor Nacional de Gênero que foi constituído para elaborar e ajudar a aplicar a política de igualdade de gênero.

f) Preservação da natureza. Os movimentos possuem políticas de preservação da natureza e dos ecossistemas. O MST elaborou a denominada agroecologia, que é uma forma de produzir diferenciada, sem uso de agrotóxicos ou outros elementos que envenenam os alimentos e as águas.

g) Contra os preconceitos. Os NMS elaboram e aplicam políticas contra os preconceitos étnicos, raciais e sexistas.

h) Pela construção de uma nova educação. Os movimentos tradicionais dependiam de intelectuais que lhes transmitiam a ideologia crítica ou socialista de fora. Agora, os NMS lutam pela autoeducação e auto-organização, apresentando algumas características: formação de seus próprios intelectuais; de seus próprios educadores; formação voltada para a sua produção (quando é o caso); formação de acordo com a sua ideologia; formação para o intelectual + dirigente político.

i) Pela construção de uma nova democracia. Ao invés da gestão de quadros, os NMS estão construindo uma nova democracia, com igualdade de poder, conselhos deliberativos, assembleias, democracia direta e gestão democrática ou autogestão.

j) Ações de luta político-econômicas diferenciadas. A principal forma de luta dos trabalhadores sempre foi a greve. Os NMS, por suas características, em vez de greves, por exemplo, ocupam terras (MST e outros movimentos de sem terra), ocupam fábricas (Fábricas Recuperadas, Fábricas Ocupadas, Bajo control obrero, etc.), ocupam moradias e prédios e espaços urbanos (Movimento dos Sem Teto, Dario Santillan), ocupam las calles (Los Piqueteros e Las Madres de La Plaza de Mayo da Argentina).

l) Movimentos antissistêmicos que se confrontam com o capitalismo neoliberal (DAL RI, 2017, p. 173-174).

Portanto, considerando o conjunto de características que permeiam a organização dos movimentos sociais, que podemos identificá-los novos. Em nosso trabalho é essa definição de Novos Movimentos Sociais trazida por Dal Ri, que utilizamos.

Frente a este quadro de adversidade, uma nova geração de movimentos sociais de massa eclode na América Latina para enfrentar as consequências das políticas e práticas neoliberais, reagir ao desmanche humilhante do mundo do trabalho, seja no campo, seja nas cidades e oferecer uma alternativa de reorganiza-lo (PINASSI, 2009, p. 74).

Na América Latina, a partir dos anos de 1990, foram aparecendo movimentos e organizações representativos da classe trabalhadora e com uma nova forma de organizar a política, o trabalho e a cultura, esses movimentos podem ser caracterizados como novos. Como exemplos, citamos que no Brasil formou-se o chamado Movimento da Economia Solidária, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, na Argentina o Movimento das Fábricas Recuperadas, com expressões também na Argentina e no Brasil, o Movimento das Fábricas Ocupadas, e o Movimento Zapatista, do México (DAL RI, 2017, p. 173). No Brasil podemos citar, ainda, muitos outros novos movimentos sociais:

No Brasil, são vários os movimentos sociais que, há quase três décadas, eclodem com estas características; dentre eles se destacam o Movimento das Fábricas Ocupadas, o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, Movimento dos Atingidos por Barragens, Movimento dos Pequenos Agricultores, Movimento de Trabalhadores Desempregados, Movimento de Mulheres Camponesas e o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra [...] (PINASSI, 2009, p. 75-76).

Especificamente na esfera rural, os primeiros movimentos surgiram em torno da luta pela reforma agrária.

A primeira reforma agrária da América Latina ocorreu em 1917, no contexto da Revolução Mexicana. A reforma agrária como conquista das lutas populares sofreu uma ruptura nos anos 60. Foi nesse período que a maioria dos países Latino-Americanos adotou leis de reforma agrária, incluindo o Brasil. Muito pouca terra foi distribuída e obviamente os beneficiários foram uma porcentagem mínima. O processo de contra-reforma que acabou com a reforma agrária realizada começou em 1974. Devolvendo parte das terras expropriadas a seus antigos proprietários (DEERE, 2000, p. 88).

Os primeiros movimentos sociais rurais no Brasil começaram a tomar forma na década de 1950, com a criação das Ligas Camponesas e de Sindicatos de Trabalhadores Rurais. Sua luta pela terra e pelos direitos dos camponeses buscava transformar as opressivas relações de poder que perpetuavam a pobreza.

[...] se a luta pela terra é antiga, de *modo algum* ela é extemporânea; sua atualidade se encontra, como se disse no forte apelo crítico e ideológico que,

resistindo ao tempo e às degradações, ainda constitui uma poderosa força de arregimentação das massas atingidas *não pelo progresso ou pelo sucesso do sistema de capital, mas pelo seu fracasso* em mantê-las (sequer) pelo trabalho alienado, fetichizado (PINASSI, 2009, p. 65 grifos da autora).

Outro fato que podemos citar como impulsor à criação de movimentos sociais do campo é a identificação de diferentes indivíduos com uma mesma classe e/ou causa. Uma situação específica, como por exemplo, o golpe de 1964 do Brasil tende a fazer surgir um agrupamento comum de indivíduos interessados em proteger seus direitos e interesses. Foi no período de luta contra a ditadura que o MST foi constituído, com a organização dos trabalhadores rurais em prol da reforma agrária no Brasil. O principal objetivo do Movimento, desde sua fundação, é a luta pela reforma agrária, visto que essa ainda não ocorreu no Brasil. O cenário brasileiro naquele momento colaborou para a luta em prol da democracia e de uma nova formação política.

Nesse momento de ruptura e desafios às instituições convencionais, os trabalhadores rurais constituíram uma nova forma de organização social. As lutas populares que se desenvolveram nesse período contribuíram muito nas mudanças das estruturas tradicionais das organizações políticas [...] estas instituições foram, no transcorrer do tempo, as principais matrizes político-culturais do movimento de trabalhadores rurais que emergia (FERNANDES, 1996, p. 67).

Portanto, os movimentos sociais são criados impulsionados por um objetivo em comum, projetando novas fontes de inovação e propondo novas problemáticas.

A formação de vários movimentos sociais aconteceu em um processo de gestação no decorrer dos anos setenta. Assim o MST começou a ser gerado no espaço social conquistado pelas diversas experiências das lutas populares: estratégia político-cultural concebida no universo destes sujeitos (FERNANDES, 1996, p. 66).

Portanto para se compor como movimento social, o MST afirma que foi “[...] assim que o Movimento se fez como é: aprendendo dos lutadores que vieram antes [...]” (MST, 2001a, p. 37). Stedile integrante do MST afirma que “[...] não inventamos nada. [...] os que vieram antes cometeram erros e acertos. Procuramos aprender com eles, para não cometer os mesmos erros e repetir os acertos” (STEDILE; FERNANDES, 2012, p. 57).

Os movimentos sociais, ainda que tenham objetivos diferentes, se relacionam por compartilharem características similares de luta em sua estrutura. Os integrantes dos

movimentos sociais lutam pela causa comum do movimento e possuem características próprias que os engajam em outras lutas. Nesse sentido que, por exemplo, o MST abrange além da luta pela reforma agrária e as mudanças sociais, a luta pela igualdade de gênero, a participação das mulheres e uma nova formação educacional.

1.2 Gênero e movimentos feministas no Brasil

O movimento feminista brasileiro surgiu inspirado pelas lutas de movimentos feministas, principalmente da Europa e dos Estados Unidos. O feminismo surge para lutar contra as desigualdades sociais entre homens e mulheres e lutando por igualdade em todos os âmbitos. “Em nossa sociedade existem três grandes desigualdades entre as pessoas e grupos. Essas desigualdades são expressas através das categorias: raça/etnia, classe social e gênero” (MST, 2003, p. 30).

Dentre os movimentos sociais, os mais recentes, quando comparados com o movimento operário-popular, são os movimentos de mulheres ou feministas (DAL RI 2017, p. 169). Segundo Saffioti (2015, p. 49) podemos resumir os conteúdos das teses feministas em luta pela igualdade social para ambas as categorias de sexo.

No século XIX e início do século XX, a ideia de ‘direitos iguais’ em torno da cidadania que implicava a igualdade entre os sexos, incentivou uma mobilização feminista importante na Europa, nos Estados Unidos e em outros países do continente americano. As mulheres conseguiram romper com algumas desigualdades em termos formais ou legais, particularmente no que se refere ao direito ao voto, à propriedade e à educação (MARQUES, 2017, p. 72).

As primeiras lutas femininas surgiram quando as mulheres começaram a deixar suas casas para trabalhar nas fábricas, buscando a libertação das atividades domésticas¹.

O movimento operário feminino, não se contentando com uma igualdade puramente formal, assume a tarefa principal de lutar pela igualdade econômica e social da mulher. Fazer a mulher participar do trabalho produtivo social, libertando-a da ‘escravidão doméstica’, libertando-a do jugo bruto e humilhante, eterno e exclusivo, da cozinha e do quarto dos filhos, eis a tarefa principal (LÊNIN, 1994, p. 7 apud MST, 2003, p. 41).

¹ Isso na modernidade, porque na época da manufatura as mulheres e as crianças iam para as fábricas, e ambos desempenhavam um papel econômico.

Segundo Brabo (2015, p. 111) o feminismo é considerado “[...] um movimento social, com ideologia de libertação das mulheres, quanto uma teoria crítica do sexismo (discriminação de sexo baseada na ideologia da inferioridade da mulher), da visão androcêntrica de mundo e da dominação masculina”.

O movimento feminista é um movimento que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria. Esta coincidência entre militância e teoria impulsionou o feminismo da segunda metade do século XX com mulheres de classe média, educadas a partir de duas vertentes: da história do feminismo, ou seja, da ação do movimento feminista; e da produção teórica feminista nas áreas da História provocando um interessante embate e reordenamento de diversas naturezas na história dos movimentos sociais (PINTO, 2010, p. 15).

A primeira grande reação feminista foi pelo reconhecimento da mulher como *sujeito de direitos*. Essa luta foi caracterizada pela criação da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã (1791), exigindo status de completa assimilação jurídica, política e social das mulheres, escrito por Olympe de Gouges em resposta à Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão que não contemplava as mulheres. “Já desde a Revolução Francesa os direitos humanos foram pensados no masculino: declaração universal dos direitos do homem e do cidadão” (SAFFIOTI, 1999, p. 84).

É a partir da Revolução Francesa, em 1789, que as mulheres passam a atuar na sociedade de forma mais significativa, reivindicando a melhoria das condições de vida e trabalho, a participação política, o fim da prostituição, o acesso à instrução e a igualdade de direitos entre os sexos. É nessa época que surge o nome da francesa Olympe de Gouges. Em 1791, ela lança a ‘Declaração dos Direitos da Cidadã’, onde reivindicava o ‘direito feminino a todas as dignidades, lugares e empregos públicos segundo suas capacidades’. Afirmava também que ‘se a mulher tem o direito de subir ao cadafalso, ela deve poder subir também à tribuna’. Olympe de Gouges foi julgada, condenada à morte e guilhotinada em 3 de março de 1793, por ‘ter querido ser um homem de estado e ter esquecido as virtudes próprias do seu sexo’. Nesse mesmo ano, as associações femininas foram proibidas na França (MST, 2003, p. 69).

Segundo as teorias, o movimento feminista pode ser dividido em primeira onda e segunda onda.

Nas narrativas do feminismo existe a noção de que essas ideias têm formado várias ondas. Na Primeira Onda (final do século XIX e início do XX), as mulheres reivindicavam direitos políticos, sociais e econômicos; na Segunda Onda (a partir da metade dos anos 1960), elas passaram a exigir direito ao corpo, ao prazer, e lutavam contra o patriarcado (PEDRO, 2011, 271).

As primeiras lutas feministas reivindicavam que as mulheres tivessem os mesmos direitos políticos que os homens, principalmente o direito ao voto. Essa fase de luta das mulheres é conhecida como a *primeira onda do feminismo*.

Mas a chamada primeira onda do feminismo aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX, quando as mulheres, primeiro na Inglaterra, organizaram-se para lutar por seus direitos, sendo que o primeiro deles que se popularizou foi o direito ao voto. As sufragetes, como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, foram presas várias vezes, fizeram greves de fome. Em 1913, na famosa corrida de cavalo em Derby, a feminista Emily Davison atirou-se à frente do cavalo do Rei, morrendo. O direito ao voto foi conquistado no Reino Unido em 1918 (PINTO, 2010, p. 15).

Outra luta engajada pelas feministas da primeira onda foi o direito à igualdade entre homens e mulheres nas fábricas, com igualdade de funções e salários.

O entendimento de que a superação das desigualdades entre homens e mulheres passa por políticas igualitaristas emergiu durante a chamada primeira onda do feminismo. Naquele momento, as reivindicações centravam-se no sufrágio universal e na equiparação salarial entre homens e mulheres que ocupassem as mesmas funções (SANTO, 2016, p. 17).

As origens do feminismo no Brasil se encontram no século XIX, na luta pelo direito de voto para as mulheres. Posteriormente, alguns fatores contribuíram para dar maior destaque e força à luta do movimento feminista.

No Brasil, a primeira onda do feminismo também se manifestou mais publicamente por meio da luta pelo voto. As sufragetes brasileiras foram lideradas por Bertha Lutz, bióloga, cientista de importância, que estudou no exterior e voltou para o Brasil na década de 1910, iniciando a luta pelo voto. Foi uma das fundadoras da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, organização que fez campanha pública pelo voto, tendo inclusive levado, em 1927, um abaixo-assinado ao Senado, pedindo a aprovação do Projeto de Lei, de autoria do Senador Juvenal Larmartine, que dava o direito de voto às mulheres. Este direito foi conquistado em 1932, quando foi promulgado o Novo Código Eleitoral brasileiro (PINTO, 2010, p. 15-16).

O foco a luta das mulheres era por direitos políticos, mediante a participação sua eleitoral, como candidatas e eleitoras. Esta luta esteve associada ao nome de Bertha Lutz, que exerceu uma inegável liderança durante a década de 1920 e se manteve ligada às causas da mulher até sua morte em avançada idade, na década de 1970 (PINTO, 2003, p. 13). Essa luta

durou muito tempo, pois mesmo após conseguir o direito ao voto, houve uma demora na implementar esse direito na legislação.

Nas primeiras décadas do século XX, o grande tema político foi a reivindicação do direito ao voto feminino. Berta Lutz, a grande líder sindical sufragista brasileira, aglutinou um grupo de mulheres da burguesia para divulgar a demanda. [...] Afinal, o direito ao voto feminino foi concedido em 1933 e garantido na Constituição de 1934. Mas só veio a ser posto em prática com a queda da ditadura getulista. As mulheres brasileiras votaram pela primeira vez em 1945 (MST, 2003, p. 71).

No “[...] início do movimento feminista de ‘segunda onda’, a palavra gênero não estava presente. A categoria usada na época era ‘Mulher’” (PEDRO, 2005, p. 80). A segunda onda do feminismo é marcada principalmente pelo livro *O segundo sexo*, de Simone de Beauvoir, publicado pela primeira vez em 1949. Nesta obra, Beauvoir estabelece uma das máximas do feminismo:

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. (BEAUVOIR, 1980, p. 9)

A definição de gênero baseia-se nas diferenças que distinguem os sexos, e nos papéis e status atribuído a cada sexo, constitutivos da identidade dos indivíduos, onde permeiam relações de poder. Apesar de não criar e usar especificamente o termo gênero Beauvoir foi pioneira em compreender que diferenças entre homens e mulheres são culturalmente construídas e expõem como conteúdo as relações de poder e valores que foram se materializando e expressando uma sociedade dividida em classes, e que mantém um sistema patriarcal, onde a mulher se encontra subordinada, explorada e oprimida.

Quando Simone de Beauvoir, em 1949, em *O segundo sexo*, disse que ‘não se nasce mulher, torna-se mulher’, expressou a idéia básica do feminismo: a desnaturalização do ser mulher. O feminismo fundou-se na tensão de uma identidade sexual compartilhada (nós mulheres), evidenciada na anatomia, mas recortada pela diversidade de mundos sociais e culturais nos quais a mulher se torna mulher, diversidade essa que, depois, se formulou como identidade de gênero, inscrita na cultura (SARTI, 2004, p. 35).

É a partir desta afirmação que se começa a pensar no critério distintivo entre homens e mulheres, não se considerando mais a diferença biológica, e sim a diferença produzida

socialmente. Nos dois volumes de *O Segundo Sexo*, Beauvoir (1980) busca responder: por que a mulher é o outro, e o homem é sempre colocado no papel principal, apresentando sua mudança de perspectiva dentro do feminismo.

Apenas posteriormente um estudioso, Robert Stoller empregou o termo *gênero* para explicar que as diferenças entre homens e mulheres não eram em relação ao sexo, mas conforme sua identidade escolhida, ou seja, como o indivíduo se sente.

Em 1968, Robert Stoller, no livro ‘Sex and Gender’, empregou a palavra ‘gênero’ com o sentido de separação em relação ao ‘sexo’. Neste livro, Robert Stoller estava discutindo sobre o tratamento de pessoas consideradas ‘intersexos e transexuais’, enfim, tratava de intervenções cirúrgicas para adaptar a anatomia genital (considerada por ele como sexo) com sua identidade sexual escolhida (considerada como gênero). Para este autor, o ‘sentimento de ser mulher’ e o ‘sentimento de ser homem’, ou seja, a identidade de gênero era mais importante do que as características anatômicas. Neste caso, o ‘gênero’ não coincidia com o ‘sexo’, pois pessoas com anatomia sexual feminina sentiam-se homens, e vice-versa (PEDRO, 2005, p. 78).

Segundo afirma Saffioti o conceito de gênero não prosperou logo em seguida. “Só a partir de 1975, com o famoso artigo de Gayle Rubin, mulher, frutificaram estudos de gênero, dando origem a uma ênfase pleonástica em seu caráter relacional e a uma nova postura adjetiva, ou seja, a perspectiva de gênero” (SAFFIOTI, 2015, p. 114-115).

A origem do conceito de gênero está associada ao debate feminista dos anos 1970, embora a sua formulação, como categoria analítica, apareça somente no final da década de 1980 e sua consolidação ocorra na década de 1990 como novo referencial analítico no interior das ciências humanas e sociais (FURLIN, 2013, p. 257).

O termo gênero foi escolhido e emprestado da gramática justamente porque trata do *neutro*.

A referência à gramática é ao mesmo tempo explícita e plena de possibilidades inexploradas. Explícita, porque o uso gramatical implica em regras que resultam da atribuição do masculino ou do feminino; plena de possibilidades inexploradas, porque em muitas línguas indo-européias há uma terceira categoria - o sexo impreciso ou o neutro (SCOTT, 1990, p. 5).

Na década de 1990 o conceito de gênero ganha força por influência das pesquisadoras feministas norte-americanas “[...] as feministas começaram a utilizar a palavra ‘gênero’ mais

seriamente, num sentido mais literal, como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos (SCOTT, 1990, p. 5). O objetivo era assinalar que as características e comportamentos que se reputava como naturais de um gênero são construções sociais e culturais e que, portanto, não podem ser interpretadas por aspectos biológicos, ou seja, exclui referências para as diferenças biológicas e foca nas diferenças culturais.

Os estudos de gênero revelam a discussão sobre as construções sociais e culturais de masculinidades e feminilidades.

As discussões sobre gênero se ampliaram no interior dos movimentos feministas influenciadas, inclusive, pelas transformações das orientações teóricas e das práticas do feminismo passando pelo ‘movimento’ das ‘três ondas’, conforme Pedro (2005). O feminismo inicia o uso do gênero para explicitar que as identidades de gênero definem os gostos, os comportamentos, os sentimentos masculinos e femininos, não havendo uma coincidência com o sexo/características anatômicas. E ainda, o gênero surge para o feminismo quando passa a pautar as discussões para explicar/questionar/superar a condição de inferiorização e subordinação para a qual as mulheres, historicamente, foram direcionadas e condicionadas – com resistências cotidianas (FARIAS, 2011, p. 10).

Até a implementação de gênero como categoria mais abrangente, a categoria utilizada para descrever a relação de subordinação das mulheres aos homens era o patriarcado.

Os estudos sobre mulheres se vinculam a teoria do patriarcado, os estudos de gênero surgem como alternativa de análise ao patriarcado, superando este. A formulação do conceito de gênero ‘leva em conta’ o patriarcado e o supera, mas sua origem é na mesma preocupação política feminista: buscar as causas da opressão da mulher (MARQUES, 2017, p. 75).

Estudiosos trazem diferentes conceitos para o termo gênero. Scott (1990, p. 16) entende que “[...] o gênero é uma primeira maneira de dar significado às relações de poder. Seria melhor dizer: o gênero é um primeiro campo no seio do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado”. A autora afirma ainda que gênero é “[...] uma maneira de indicar ‘construções sociais’ - a criação inteiramente social de idéias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres” (SCOTT, 1990, p. 7).

O conceito de gênero está relacionado à construção sociocultural do sexo. Isto coloca as diferenças entre homens e mulheres no campo das relações de gênero, uma vez que são utilizadas para justificar as desigualdades sociais. Esta concepção diferencia-se da compreensão estrita do sexo em sua

dimensão biológica, justificadora de essencialismos, atribuindo a homens e mulheres uma ‘natureza imutável’. [...] O conceito de gênero se inscreve em um universo relacional. Portanto, há que se considerar o binômio igualdade/diferença na construção de gênero. A mulher, sujeito oprimido, vivencia um processo de dominação/exploração, cuja ideologia de gênero, com fins de discriminação, busca atingir eficácia política, naturalizando as diferenças que foram socialmente construídas, e que podem, por isso, ser transformadas (CHAVES, 2009, p. 24).

No Brasil, uma das influências externas advém da declaração da ONU estabelecendo o ano de 1975 como o *Ano Internacional da Mulher* ampliando deste modo, um debate internacional sobre a condição feminina e pondo em questão a tradicional hierarquia de gênero no Brasil e, como consequência da resistência das mulheres à ditadura (SARTI, 2004, p. 36-37). Assim, a questão da mulher passou a ser tema de discussão nas universidades com a criação dos primeiros centros de estudos da mulher, que criou vínculos com movimentos populares reivindicando por melhorias de serviços e direitos as mulheres.

A luta das mulheres contra a ditadura de 1964 uniu, provisoriamente, as feministas e as que se autodenominavam militantes do ‘movimento de mulheres’. A uni-las, contra os militares, havia uma data: 8 de março. A comemoração ocorria através da luta pelo retorno da democracia, de denúncias sobre prisões arbitrárias, desaparecimentos políticos. A consagração do direito de manifestação pública veio com o apoio internacional – a ONU instituiu, em 1975, o 8 de março como o Dia Internacional da Mulher (MST, 2003, p. 72).

O período de ditadura militar e de redemocratização do país foi um marco para impulsionar os movimentos feministas já existentes e colaborar com a criação de novos movimentos feministas. “Os movimentos de classe dariam lugar, assim, a novos movimentos expressivos, simbólicos, identitários, caso do feminismo, do pacifismo, do ambientalismo, do movimento estudantil. Isto é, os movimentos mais em evidência no momento em que escreviam” (ALONSO, 2009, p. 67).

Mostrando como o movimento feminista teve sempre um importante papel, em resposta aos problemas que afetavam às mulheres e também à sociedade em geral, nos anos de 1970, surgem outros dois amplos movimentos sociais com liderança feminina, o movimento contra a carestia e o movimento de luta por creches. Tais movimentos estavam reivindicando os direitos humanos e de cidadania (BRABO, 2014, p. 158).

Essas lutas proporcionaram avanços nos direitos das mulheres brasileiras com a criação de diferentes conselhos voltados a ações para promoção dos direitos das mulheres.

Já na década de 1980, assistimos à institucionalização do movimento, não com o acordo de todo o movimento. Com a criação dos Conselhos da Condição Feminina, Nacional e Estaduais [...] foram desenvolvidas políticas e programas de ação voltadas à integração plena da mulher na sociedade, ao menos em seus primeiros anos de atuação. [...] O lançamento da campanha nacional pelo Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, em 1985, sob o lema ‘Constituição pra valer tem que ter a palavra mulher’, ampliou o espaço público de discussão sobre as principais reivindicações da mulher brasileira, em todas as instâncias (poder político, mídia, associações, sindicatos etc.), processo este iniciado na década de 1970 (BRABO, 2014, p. 162).

O termo *gênero* emerge no Brasil primeiramente durante a década de 1970/1980, em torno da problemática da condição feminina, ou seja, acreditava-se que havia um problema da mulher, que deveria ser pensado unicamente pelas mulheres. “A discussão geral sobre a questão do gênero surge no interior do movimento feminista como uma necessidade de trabalhar com uma categoria mais condizente com seus objetivos políticos emancipatórios (MELO, 2001, p. 55).

Afinal, do que estamos falando quando dizemos ‘relações de Gênero’? [...] Todas/os nós sabemos que, em gramática, quando perguntamos pelo gênero de uma palavra, a resposta, invariavelmente em português, é: masculino ou feminino. Em português não temos o neutro como no latim, por exemplo [...] E era justamente pelo fato de que as palavras na maioria das línguas têm gênero, mas não têm sexo, que os movimentos feministas e de mulheres, nos anos oitenta, passaram a usar esta palavra ‘gênero’ no lugar de ‘sexo’. Buscavam, desta forma, reforçar a idéia de que as diferenças que se constataavam nos comportamentos de homens e mulheres não eram dependentes do “sexo” como questão biológica, mas sim eram definidos pelo ‘gênero’ e, portanto, ligadas à cultura (PEDRO, 2005, p. 78).

Os estudos de gênero fazem parte “[...] de uma tentativa empreendida pelas feministas contemporâneas para reivindicar um certo terreno de definição, para insistir sobre a inadequação das teorias existentes em explicar as desigualdades persistentes entre as mulheres e os homens (SCOTT, 1990, p. 13). A construção deste conceito e a situação do país na década de 1980, com a luta contra a ditadura militar, fizeram com que o movimento feminista e de mulheres se fortalecessem posicionando-se contra a ditadura e, ao mesmo tempo desencadeou outros tipos de lutas, como, por exemplo, por serviços específicos para atender às mulheres vítimas de violência.

O fortalecimento do Programa de Proteção e Defesa do Consumidor, a criação das Delegacias de Defesa da Mulher (1985) foram alguns dos resultados das lutas levadas pelos

movimentos de mulheres e feministas. Podemos, ainda, citar como exemplos: a criação dos Conselhos da Condição Feminina (1983); Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (1985); o início da Política de Atenção Integral a Saúde da Mulher; o Sistema Único de Saúde (1988).

Mais tarde, criou-se, também no Brasil, legislação específica para proteger a mulher da violência, a Lei de nº 11.340/2006 conhecida como a Lei Maria da Penha. É uma lei com mecanismos de apoio e proteção à mulher violentada e agredida, que trouxe a previsão de criação de juizados especiais, e alteração no código de processo penal, como uma medida auxiliar para pôr fim à prática da violência contra a mulher.

“A questão da violência contra a mulher foi sempre tratada no Brasil como um tema tabu, restrito à esfera privada” (PINTO, 2003, p. 80).

O marco histórico essencial para a criação da norma foi a história da cearense Maria da Penha Maia Fernandes. A lei foi criada e recebeu esse nome como forma de homenagear a mulher que se tornou símbolo de resistência a sucessivas agressões e, em 1983, foi vítima de duas tentativas de homicídio pelo ex-marido. Foi, também, uma consequência e resposta à denúncia feita por Maria da Penha em seu livro publicado em 1994, com o título *Sobrevivi... Posso contar*, quando gritou ao mundo que aquela situação não poderia continuar.

A conclusão do processo criminal e a prisão do réu só ocorreram quase vinte anos após a data do crime, graças às pressões de Maria da Penha e de entidades feministas e de direitos humanos. Em 1996, o caso foi encaminhado à Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), ao Comitê Latino-americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos da Mulher (CLADEM) e ao Centro pela Justiça e o Direito Internacional (CEJIL) órgãos que denunciaram o Brasil na Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (OEA), obrigando o governo brasileiro a tomar uma atitude, que foi a criação da lei nº 11.340/2006 (IMP, 2015, p. 01).

Para a CIDH, esta violação constituía um padrão de discriminação evidenciado pela aceitação da violência contra as mulheres no Brasil por meio da ineficácia do Judiciário. Entre outras recomendações, o Estado brasileiro deveria adotar medidas em âmbito nacional, visando a eliminação da tolerância dos agentes do Estado perante à violência contra as mulheres (CIDH, 2000, p. 1).

Com a denúncia, houve o apoio da Convenção Belém do Pará, Convenção Interamericana para Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher em 1994 e da Convenção da ONU sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher em 1979 (CEDAW), das quais o Brasil é signatário.

A lei criou mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do parágrafo 8º do artigo 226 da Constituição Federal de 1988, e da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres, bem como da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, que dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências para que a mulher passe a ter instrumentos legais inibitórios e não mais seja vítima de violência de qualquer tipo (BRASIL, 2006, artigo 1º).

Os movimentos feministas lutaram para que as mulheres conquistassem espaço de igualdade com os homens, além da proteção legal e políticas públicas que garantissem a igualdade entre homens e mulheres.

Contudo, ainda existe muito a avançar para que as mulheres possam efetivamente estar em igualdade com os homens. “Nesse sentido, podemos concluir que a luta pela igualdade de gênero vem sendo levada ao longo dos séculos e terá muito que avançar ainda” (DAL RI, 2007, p. 54).

Portanto, compreendemos que apesar dos avanços do movimento feminista, ainda há muito a ser alcançado e, para tanto, entendemos que a educação tem um papel fundamental na continuação da luta.

Dessa forma, nós, as educadoras, deveríamos tomar o movimento feminista como uma grande escola, pois a pedagogia que forma os novos sujeitos sociais e que educa seres humanos não cabe numa escola no stricto sensu. Ela é muito maior do que isso e envolve a vida como um todo. É uma educação que passa pelo aprendizado da luta social, pela organização coletiva democrática, pela cooperação, pela história e memória do movimento, como se está fazendo neste momento, e pela cultura que é produzida e vivida pelos sujeitos sociais (DAL RI, 2007, p. 54-55).

O feminismo aparece como um movimento libertário, que quer espaço para a mulher no trabalho, na vida pública, na educação, mas que também luta por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre sua vida e seu corpo. O feminismo quer acabar com a dominação do homem sobre a mulher e garantir a igualdade de gênero (PINTO, 2010, p. 16).

O feminismo tem denunciado que os privilégios e as oportunidades desiguais entre homens e mulheres e entre grupos e classes sociais, combinadas a falta de acesso ao conhecimento, à informação e à formação política, contribuem para manter sólidas as formas de opressão e dominação que a sociedade

reproduz. Com isso, tem problematizado as instituições e formas de representação política defendendo a necessidade das mulheres participarem dos espaços decisórios (ARAUJO, 2011, p. 48).

Com a grande expressão do movimento feminista, este “[...] ocupou espaço na sociedade, nos organismos governamentais e não governamentais, influenciando o planejamento e a efetivação de políticas públicas direcionadas às mulheres. Outrossim, esse Movimento impactou a atuação de outros movimentos sociais como o MST (CHAVES, 2009, p. 23).

Não só o MST, mas também outros movimentos do campo que passaram a pensar nas questões das mulheres e da igualdade de gênero, proporcionando melhores condições às mulheres do campo, grande parte, influenciadas pelos movimentos feministas. Portanto, passamos agora a analisar alguns movimentos de mulheres na esfera rural que buscam a igualdade de gênero nos movimentos sociais em que participam.

1.3 Os movimentos das mulheres no campo

No contexto rural, os movimentos compreendem que a luta pela terra é o primeiro passo, a principal bandeira, porém, não devem deixar de lado outras questões. Mesmo quando conquistam a terra, surgem inúmeras questões a serem resolvidas, como educação, saúde e a igualdade de gênero. “Nos movimentos sociais de campo, é notória a participação e a organização da mulher, que não apenas transgride sua invisibilidade social e política construída historicamente, mas também protagoniza a luta de gênero no espaço da luta pela terra” (SCHWENDLER, 2015, p. 88).

A separação radical entre local de trabalho e domicílio teve repercussões desastrosas para as mulheres vivendo em sociedades de corte capitalista. Este fenômeno não teve lugar meramente no setor urbano da economia. Ocorreu também em seu segmento agrário, agravando sobretudo as condições de vida da mulher rural. Simultaneamente, reduz-se a participação feminina na economia familiar rural e incrementa-se esta participação nos empregos oferecidos pelas empresas que exploram capitalisticamente a terra. Entretanto, o número de mulheres absorvidas pelo setor agrário capitalista é muito inferior, em termos relativos, ao montante empregado na economia de subsistência. A dona-de-casa, quer na cidade, quer no campo, constitui uma criação do capitalismo (SAFFIOTI; FERRANTE, 1983, p. 68).

A situação dos moradores do campo no Brasil é desfavorável em diversos aspectos. Por exemplo, o comércio de produtos é dificultado frente aos grandes latifúndios. A saúde e a educação são outros fatores que foram negligenciados.

A questão agrária no Brasil ou a luta de classe no campo sempre existiu, desde o dito ‘descobrimento’ com as capitanias hereditárias, depois as sesmarias, a escravidão, a lei de terras, o fim oficial da escravidão/trabalho livre ou assalariado, a grilagem, a disputa por reforma agrária através das lutas das Ligas Camponesas, dos sindicatos rurais e agora pelos movimentos de lutas sociais do campo, que tem sua maior expressão no MST (D’AGOSTINI, 2009, p. 106-107).

A exclusão e desvalorização da mulher no mercado de trabalho é uma realidade. Ainda que tenha conquistado certo espaço no mercado de trabalho, a mulher ainda não é valorizada e recebe salários menores que dos homens. No campo essa situação não é diferente, a mulher trabalhadora muitas vezes não é reconhecida como tal.

A desvalorização do trabalho feminino no campo e não reconhecimento da sua participação na estrutura de classes é fato, embora essa participação exista. O trabalho da mulher trabalhadora rural é visto como periférico, subordinado, e até mesmo invisível, deixando evidente a diferenciação nas relações trabalhistas entre os trabalhadores e as trabalhadoras do campo, e destes com as demais categorias de trabalhadores/as urbanas (ARAÚJO, 2011, p. 72).

No decorrer da década de 1990, era possível apontar quatro fatores da exclusão das mulheres na esfera rural: os legais; os estruturais; os ideológico-culturais; e os institucionais. Os fatores legais são os que implicam em discriminação. Até meados de 1990, a atribuição dos lotes da reforma agrária, o beneficiário tem sido o chefe de família ou um homem da família. Os fatores estruturais estão ligados ao fato de que as mulheres que trabalhavam na agricultura eram temporárias, e como a política beneficiava os permanentes, por razões estruturais, devido à divisão do trabalho por gênero, elas foram excluídas da reforma agrária. A exclusão das mulheres se deu, também, pelos fatores ideológico-culturais, e isso também é relevante. No caso do Brasil, houve a assunção de que beneficiando a família, o Estado beneficia todos os membros da família, porém, ser beneficiada indiretamente é diferente de sê-lo diretamente, quando se inclui, além do direito à terra, o direito ao crédito, à participação, e assim por diante. Os fatores institucionais estavam no fato de que antes quase todos os funcionários dos Ministérios da Agricultura eram homens. As únicas mulheres profissionais eram economistas domésticas, trabalhavam organizando clubes de mães, ou seja, organizando

a mulher rural na função de reprodutora e não de produtora, sendo a participação da mulher mínima. (DEERE, 2000, p. 88).

Desse modo, quando analisamos a inserção da mulher na agricultura, vemos que a opressão e exploração do trabalho feminina nas atividades agrícolas, ocorreram de diferentes maneiras, seja na forma de trabalho escravizado, servil ou assalariado, combinadas a exploração da mulher no trabalho doméstico (ARAUJO, 2011, p. 69).

As mulheres não assistiram inertes as mudanças sociais que agravaram as condições dos trabalhadores rurais. Nesse sentido, o movimento de mulheres do campo começou a se organizar no âmbito dos trabalhadores rurais, inclusive realizando greves. “A origem do movimento de mulheres rurais está localizada no contexto da abertura democrática da década de 1980 e na consolidação do movimento feminista e de mulheres no Brasil” (DEERE, 2004, p. 175-204).

Uma ação importante no campo, que trouxe avanços nos espaços de integração das mulheres e na luta pela igualdade de gênero foi a criação da Via Campesina, onde a população do campo ganhou mais força e visibilidade se unindo.

As mulheres participam como protagonistas nos espaços internacionais, desde a 1ª Conferência de criação da Via Campesina que ocorreu na Bélgica em 1993 e na I Conferência da Coordenação Latino-Americana das Organizações Camponesas – CLOC, em 1994, no Peru. Para promover o debate e fomentar ações políticas de gênero, durante a 2ª Conferência da Via Campesina (1996), no México, elas criaram um grupo permanente de trabalho, a Comissão de Mulheres. Um dos reflexos desta ação é a realização da 1ª Assembleia Latino-Americana de Mulheres, realizada antes da II Conferência da CLOC, em Brasília (1997), que aprovou a paridade de gênero na participação. Segundo Desmarais (2011), em 2000, na III Conferência da Via Campesina, na Índia, 43% dos delegados eram mulheres. Elas também organizaram a I Assembleia Internacional de Mulheres, o que contribui para a aprovação de um documento sobre gênero e a institucionalização da paridade de gênero na comissão coordenadora da Via Campesina (SCHWENDLER, 2015, p. 101-102).

A expressão das lutas das mulheres camponesas incentivou os movimentos sociais rurais, que passaram a reconhecer a importância dessa luta como parte do processo de inserção e participação política das militantes.

A Via Campesina surgiu em 1992, tornando-se uma aliança internacional de camponeses, de organizações da agricultura familiar, de mulheres rurais e dos povos indígenas das Américas, Ásia, Europa e África [...]. As mulheres camponesas brasileiras envolvidas na Via Campesina têm desempenhado um papel importante no âmbito local, nacional e internacional. Muitas delas já vinham participando de movimentos sociais na América Latina, em especial no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), oficialmente formalizado em 1984, e no Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), o qual tem estado na vanguarda das demandas do gênero feminino, desde meados dos anos 1980 (SCHWENDLER, 2014, p. 51).

Para suprimir essa falta de amparo por parte do Estado e para implementar seus ideais e políticas, alguns movimentos sociais têm criado novas formas de educar nos seus espaços.

Na década de 1980, com o agravamento da situação social e econômica no Brasil, os movimentos sociais do campo se organizam com mais força e originalidade em suas formas de resistência, utilizando-se do método das ocupações. Esses movimentos surgem cada qual com suas formas próprias de organização, porém em sua maioria pautados em princípios como a coletividade, a solidariedade e a formação política para a construção de um novo projeto de nação capaz de gerir vida digna para todos (D'AGOSTINI, 2009, p. 110).

As mudanças começaram quando os movimentos rurais passaram a impulsionar a participação das mulheres e a dar visibilidade às questões ligadas a gênero.

A Via Campesina, por exemplo, que tem por definição que toda a rede de organizações a ela vinculadas garanta uma participação equitativa entre homens e mulheres. Essa orientação externa impulsionou a organização interna do movimento na perspectiva de ampliar a participação das mulheres e, conseqüentemente, novas práticas formativas e educativas e novos comportamentos irão fazer parte das vivências e lutas do MST (ARAUJO, 2014, p. 6).

Considerando essas formas próprias de organização fundamentadas no coletivo, que temos a busca pela maior participação das mulheres, pois “[...] as relações de gênero não podem ser entendidas como algo isolado da sociedade. Numa sociedade dividida em classes é evidente que nenhuma relação está desvinculada do contexto da luta de classes” (MST, 2003, p. 20).

Nesse sentido, observamos que “[...] nos últimos tempos tanto nos coletivos de mulheres no interior dos movimentos sociais do campo como no reconhecido Movimento de

Mulheres Camponesas – o MMC -, um crescente debate das ‘questões de gênero’” (MARQUES, 2017, p. 71-72).

O envolvimento das mulheres nos movimentos sociais, além do movimento feminista, é uma consequência das relações de produção

Um aspecto que contribuiu para o fortalecimento da compreensão da necessidade de avançar no trabalho educativo sobre gênero é o fato de que no bojo da luta pela reforma agrária os e as Sem Terra vão entendendo que as dificuldades políticas e econômicas a cada dia assume proporções maiores, exigindo força maior do movimento. Isso vai explicitar a necessidade de uma maior articulação das forças internas do próprio movimento, inclusive feminina. A compreensão dos problemas comuns de luta e a consciência da correlação de forças desfavoráveis exigem uma articulação entre todos: homens, mulheres, jovens e crianças (ARAUJO, 2014, p. 6).

Outro fator relevante para a participação das mulheres nos movimentos sociais do campo, é que estes buscam uma nova sociedade fundamentada em novos valores, portanto, ao pensarem nas questões necessárias para essas mudanças surgem questões como a educação e a igualdade de gênero como essenciais para essas mudanças. Portanto, “[...] o feminismo é um ‘movimento pela melhoria e extensão do papel e dos direitos da mulher na sociedade. [...] O feminismo é um movimento de luta, organizado por mulheres, que surge exatamente para combater o machismo” (MST, 2003, p. 88).

[...] a concepção que norteará as ações dos movimentos sociais é o projeto político, cultural, econômico que deve orientar os pressupostos educativos e metodológicos das suas práticas pedagógicas. Responder qual o projeto de sociedade, qual a concepção de educação e quais são os valores são parte da nossa formação do novo camponês, do novo trabalhador e sujeito político (ARAUJO, 2014, p. 9).

O feminismo é um movimento de luta das mulheres. Todavia, as questões das mulheres e de gênero não devem ser tratadas exclusivamente pelas mulheres. Quando estas questões se problematizam é possível verificar as relações sociais, os valores, a relação de classes e as contradições presentes. “Além disso, na maioria dos países a realização e a implementação de uma legislação progressista em relação ao gênero têm dependido da existência de organizações de mulheres rurais fortes e de sua persistência em reivindicar o reconhecimento dos direitos das mulheres à terra” (DEERE, 2004, p. 175-204).

O movimento feminista ganhou força com as mulheres na esfera rural, pois os movimentos sociais incentivam a luta pela conquista de seu espaço, assim, as mulheres passaram a buscar conhecimento para fundamentar sua luta. “De qualquer modo, o movimento feminista camponês coloca para os estudos feministas questões e problemas que renovam criticamente seus conceitos e categorias” (MARQUES, 2017, p. 85).

Segundo Schwendler (2014, p. 58), outro motivo que fez o movimento feminista ganhar espaço é “[...] a politização das questões agrárias e de gênero, juntamente com a compreensão das estratégias da luta de classe e a prática da liderança, tem sido fundamental no desencadeamento dos protestos e das ocupações de terras, lideradas por mulheres camponesas”.

A emergência das mulheres rurais nos movimentos sociais proporcionou seu aparecimento como sujeito político, rompendo sua invisibilidade como trabalhadora. Nesse aprendizado e experimentação as mulheres rurais criaram seu próprio movimento, consolidado na década de 1980 (MARQUES, 2017, p. 77).

Dentre as ações das mulheres na esfera rural uma merece destaque a chamada Marcha das Margaridas, que surgiu com o objetivo de lutar contra a violência às mulheres do campo e pela igualdade de gênero. A Marcha “[...] agrega mulheres de todo o país que saem em peregrinação de suas regiões e vão até Brasília para reivindicar seus direitos e se consolidou na luta contra a fome, a pobreza e a violência sexista no campo [...]” (QUIRINO; GUIMARÃES, 2017, p. 238).

Na mesma luta pelos direitos dos lavradores e camponeses, nas décadas de 1970-1980, a produtora rural Margarida Alves, destacou-se na luta pelos direitos das mulheres do campo, cuja história de lutas e morte trágica inspirou e ainda inspira, trabalhadoras rurais em todo Brasil. Nascida em 05 de Janeiro de 1933, em Alagoas Grande, Estado de Pernambuco, era sindicalizada e foi eleita como presidente do Sindicato Rural em 1973. Em 12 de Agosto de 1983 foi assassinada com um tiro no rosto na porta de sua casa. Este fato comoveu, não só os produtores rurais, mas também a opinião pública de todo o país e, a partir de então, Margarida Alves tornou-se o símbolo de luta das mulheres rurais (QUIRINO; GUIMARÃES, 2017, p.238).

É importante destacar, que o movimento feminista no campo está atrelado à luta pela terra. Não são movimentos separados, mas sim junção de lutas para a criação de relações sociais mais justas.

Os estudos de gênero influenciaram os movimentos e as organizações sociais, as quais foram, aos poucos, incorporando essa categoria para repensar suas práticas. Os movimentos rurais foram percebendo a necessidade de incorporar a luta feminista na luta pela terra.

A incorporação do conceito de gênero nos discursos das organizações e dos movimentos sociais permitiu explicar os comportamentos e papéis assumidos por mulheres e homens na convivência social, bem como compreender os problemas e as dificuldades que as mulheres enfrentavam na vida política, social, profissional e familiar (FURLIN, 2013, p. 257).

Os movimentos sociais rurais buscam, juntamente com a luta pela terra, lutar por uma educação que colabore na formação política dos militantes.

Por sua natureza, os movimentos sociais centram-se em problemáticas específicas voltadas para os aspectos identitários e sociais do grupo. Contudo, alguns destes têm desenvolvido um caráter multidimensional enfrentando diversos problemas acerca da sua existência e de suas relações. Este aspecto multidimensional é possível de ser visto no Movimento Sem Terra e Via campesina, ao inserir nas práticas educativas atividades que visam superar a relação de exploração, dominação e opressão de gênero e classe, e a luta pela reconstrução das bases econômicas no campo que hoje estão fundadas em uma estrutura fundiária concentrada, excludente e sob o domínio dos capitalistas do agronegócio (ARAÚJO, 2011, p. 86).

A situação da mulher e de gênero gera desigualdades e contradições em uma luta por uma sociedade mais justa e igualitária, por isso a preocupação do MST em acrescentar nos seus objetivos a luta pela igualdade. “Os estudos feministas sobre os movimentos de mulheres camponesas verificam que há um elemento que as tem unificado nos últimos anos. Esse elemento é a luta pelo acesso à terra como seu direito de propriedade e de trabalho e subsistência” (MARQUES, 2017, p. 81).

Ao mesmo tempo, a partir da categoria teórica de gênero, articulada à categoria de classe, elas problematizam a produção e reprodução da subalternização da mulher na sociedade e, particularmente, na cultura camponesa; portanto, constroem propostas contra-hegemônicas que desafiam os regimes patriarcais de gênero que se reproduzem também nos movimentos sociais em que participam (SCHWENDLER, 2015, p. 101).

Os movimentos feministas em geral influenciaram as mulheres do campo que passaram a se organizar e a lutar por visibilidade nos movimentos e reconhecimento como trabalhadoras rurais. Assim como as mulheres do campo também colaboraram para o

fortalecimento da luta feminista. As mulheres aos poucos foram se unindo na luta pela igualdade, deixando para trás a situação da opressão e ganhando espaço no interior dos movimentos que estão reconhecendo a importância da luta de gênero juntamente com a luta de classes.

1.3.1 Algumas conquistas das mulheres do campo

Os movimentos feministas das mulheres do campo têm influenciado a criação de políticas públicas para proteção e reconhecimento da mulher trabalhadora rural.

Os Movimentos Sociais do Campo, além de romperem as cercas dos latifúndios, empreendendo lutas em defesa da reforma agrária e da agricultura camponesa, também vêm ocupando cada vez mais espaços na educação, alicerçados na compreensão de que o processo de formação é uma condição fundamental para que as pessoas se tornem de fato sujeitos de sua própria história (NORBACK; CINELLI; CAMPOS; RODRIGUES, 2008, p. 174).

A invisibilidade da mulher do campo pode ser verificada em diversos aspectos, um deles é a documentação das mulheres. Parte das mulheres do campo sequer possuía documentação, por isso, a Marcha das Margaridas trouxe esse tema para um debate nacional, gerando a criação de um programa com essa finalidade. O programa foi efetivado com unidades móveis em todos os estados, por meio do qual foram atendidas mais de um milhão de mulheres (QUIRINO; GUIMARÃES, 2017, p. 239).

Em âmbito nacional o debate sobre a documentação das trabalhadoras rurais alcançou notoriedade quando, em 1997, a Articulação Nacional de Trabalhadoras Rurais – ANMTR lançou a Campanha Nacional de Documentação da Trabalhadora Rural com o lema *Nenhuma Trabalhadora Rural sem Documentos*. [...] Criado no ano de 2004 o Programa Nacional de Documentação da Trabalhadora Rural atende mulheres acampadas, assentadas, agricultoras familiares, quilombolas e indígenas. A ação também integra o II Plano Nacional de Reforma Agrária, o Plano Nacional de Políticas para as mulheres (ações 1.5.1 a 1.5.4) e as estratégias de desenvolvimento rural e de inclusão social do Governo Federal (BUTTO, 2006, p. 90).

A Marcha das Margaridas foi responsável por grande parte das conquistas das mulheres no campo e pelos avanços na igualdade de gênero. Como resultado da Marcha de 2003, as mulheres conquistaram o direito de serem incluídas no Programa Nacional de

Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), tendo acesso a empréstimos e financiamentos para o beneficiamento da produção derivada ou não da atividade agrícola (CHAVES, 2009, p. 77).

Outra proposta que gerou fruto foi a negociação realizada pelas duas Marchas das Margaridas, pelo Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais e pela Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) nos anos de 2000 e 2003 que permitiu à mulher também ser considerada titular de lotes de terra, independentemente de seu estado civil. Essa reivindicação era uma luta antiga do movimento feminista rural. “A partir dos anos 80, as mulheres trabalhadoras rurais empreenderam lutas em todo o país para reivindicar um acesso igualitário à terra na reforma agrária. A demanda desde então foi a titulação conjunta da posse da terra” (BUTTO, 2006, p. 96).

Isso porque, o direito de a Mulher Trabalhadora Rural ser incluída como proprietária de terra foi amparado na Constituição Federal de 1988, “Art. 189 [...] Parágrafo único. O título de domínio e a concessão de uso serão conferidos ao homem ou à mulher, ou a ambos, independentemente do estado civil, nos termos e condições previstos em lei” (BRASIL, 1988, art. 189). Todavia, conforme afirma a própria Constituição, seria necessária uma lei complementar para colocar em prática a garantia do direito constitucional, ou seja, não havia instrumento legal que a tornasse obrigatória. Nesse sentido, surgiram lutas das mulheres do campo, pois sempre que ocorria uma distribuição de terras, eram de titularidade dos homens prejudicando as mulheres casadas em uma eventual separação. O problema foi resolvido com a “[...] edição da Portaria 981 de 2 de outubro de 2003 que, em decorrência hoje, mais de 70% dos títulos de terra emitidos têm a mulher como primeiro titular” (QUIRINO; GUIMARÃES, 2017, p. 239).

Portanto, a titulação conjunta da terra para áreas constituídas por um casal passa a ser obrigatória, o que forçou órgãos como o INCRA a mudar, até mesmo, seus formulários para registro da mulher como titular da terra.

Assim, a titulação conjunta da terra para lotes de assentamentos, instituído com a Portaria n. 981/2003 do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), se constitui uma conquista significativa tanto para a trabalhadora rural quanto para toda a sociedade. Essa garantia permitiu a mulher usufruir da renda e todos os benefícios sociais e econômicos e se colocar em condições de igualdade para gerir os créditos e os projetos agrícolas implantados nos lotes de assentamentos e de se inserir nos espaços de decisão coletiva (ARAUJO, 2011, p. 138).

As mulheres do campo conquistaram também o direito a ter crédito em seu nome. “Com o Plano Safra 2005/2006 as mulheres assentadas passam a ter direito e realizar, através do Pronaf Mulher, uma operação de microcrédito rural para o desenvolvimento de uma atividade produtiva desenvolvida pela própria mulher” (BUTTO, 2006, p. 101). O plano reconhece a mulher como trabalhadora rural e oferece a oportunidade de democratização do acesso à terra, assim como outros órgãos que buscam garantir a inserção da mulher no trabalho rural.

O Ministério do Desenvolvimento Agrário através do Incra ao executar o II Plano Nacional de Reforma Agrária busca transformar a estrutura agrária através da democratização do acesso a terra, desconcentrando a estrutura fundiária fortalecendo os assentamentos das reformas agrária, a agricultura familiar, as comunidades tradicionais e superando as desigualdades de gênero que implicam na garantia de acesso à terra, o crédito, ao seguro agrícola, da assessoria sócio ambiental, políticas de comercialização, de agroindustrialização, de recuperação e preservação ambiental e de promoção da igualdade de gênero, raça e etnia (BUTTO, 2006, p. 97).

Além do Incra outros órgãos têm organizado diretrizes para o reconhecimento da mulher e sua inclusão na produção da atividade rural.

Como parte das diretrizes básicas e conceitos dos serviços de Assessoria Técnica, Social e Ambiental à Reforma Agrária – ATEs foi atribuída a este programa a promoção da igualdade entre homens e mulheres assentadas da reforma agrária. O reconhecimento e a valorização dos conhecimentos das trabalhadoras rurais, sua inclusão nos processos de construção do saber com metodologias que busquem dar visibilidade e transformar a divisão sexual do trabalho, e o incentivo à incorporação das demandas individuais e coletivas das mulheres na produção, são o eixo central desta política (BUTTO, 2006, p. 99).

As conquistas das políticas públicas para as mulheres do campo, graças as lutas das mulheres, proporcionaram o fortalecimento do movimento de mulheres que está se organizando cada vez mais, para debater as necessidades e direitos que ainda precisam ser alcançados pelas mulheres.

Além destas conquistas políticas e jurídicas, as mulheres do campo atualmente organizam-se em ONGs e aprendem implementar espaços democráticos de debate como seminários, encontros, oficinas sobre diversos temas de gênero, violência, sexualidade, saúde, reprodutiva, geração de renda, meio ambiente, entre outros (MARQUES, 2017, p. 77).

Essa crescente organização do movimento das mulheres da Via Campesina é demonstrada em suas últimas ações que vêm, desde 2001, caracterizando o dia 8 de março, conhecido como o Dia Internacional da Mulher. Entre 2001 e 2005, sua luta não só manteve a denúncia contra discriminações e maus-tratos sofridos pelas mulheres, como transcendeu a dimensão específica de suas causas remetendo-a contra a produção de transgênicos baseada na monocultura. No dia 8 de março de 2006 as ações ganharam expressividade nacional quando cerca de 2 mil mulheres, militantes das várias organizações que compõem a Via Campesina no Brasil, ocuparam o Horto Florestal da Aracruz Celulose, em Barra do Ribeiro, Rio Grande do Sul. Esse grupo de mulheres continuou fazendo diversas atividades nos anos subseqüentes, sempre com uma temática diferente, porém, sempre destacando o papel da mulher no campo (PINASSI, 2009, p. 80-81).

O trabalho das mulheres rurais, que historicamente era considerado apenas como uma ajuda ao trabalho dos homens, passa a ser reconhecido e valorizado pelas políticas públicas e o crédito a compor um conjunto de instrumentos para contribuir para a autonomia econômica das mulheres (BUTTO, 2006, p. 105)

A organização das mulheres rurais tem demonstrado que elas querem mais do que apenas estar no campo. Elas querem fazer parte do trabalho rural juntamente com os homens, e com os avanços nas políticas públicas essa inserção tem sido reconhecida e incentivada, trazendo muitos avanços para a garantia da igualdade de gênero.

As lutas das mulheres agricultoras levaram a conquistas tais como: reconhecimento do trabalho na agricultura; pelo direito à terra e pela reforma agrária; acesso aos benefícios da previdência social; participação das mulheres na estrutura sindical, seja como associadas ou como diretoras de sindicatos e federações (MARQUES, 2017, p. 76-77).

Ainda há muito a se avançar para garantir às mulheres trabalhadoras rurais, a igualdade de oportunidades no campo. Todavia, podemos constatar que as lutas promovidas nos últimos anos já garantiram avanços importantes que proporcionam às mulheres a saída dos afazeres domésticos e sua inserção como trabalhadoras e, principalmente, o fato de serem reconhecidas como tal. Avanços como a documentação, titulação da terra e auxílio financeiro encorajam as mulheres a continuar a luta por mais espaço e pela transformação da divisão social do trabalho.

2. O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA E SUA PEDAGOGIA

Neste capítulo abordamos brevemente a história da criação do MST como movimento social de luta pela terra, pela reforma agrária e por mudanças sociais. O MST é um movimento atualmente presente em quase todos os estados brasileiros, e com mais de trinta anos de existência. Por ter essa dimensão, o Movimento se organiza em instâncias e setores com a finalidade de facilitar o trabalho de divulgação dos seus princípios filosóficos e pedagógicos a todos os seus militantes. Apresentamos, ainda, algumas considerações sobre seu projeto educativo, analisando como ocorreu a construção desse projeto, intitulado *Pedagogia do Movimento*. Um projeto próprio de educação criado conforme as necessidades técnico-educacionais e políticas do Movimento, fundamentado em seus princípios e no próprio Movimento.

2.1. A fundação do MST

A luta pela reforma agrária no Brasil iniciou-se no começo da década de 1960. Nesse período, os movimentos operário e camponês foram ganhando força, o último organizando-se contra as injustiças do sistema de posse de terra tradicional, a fazenda ou a grande propriedade, com uma força de trabalho dependente, submetida a relações de trabalho não-capitalistas. No governo do presidente João Goulart, foi aprovada a primeira legislação trabalhista que estendia aos trabalhadores rurais muitos dos direitos e privilégios dos trabalhadores urbanos, incluindo o direito de se organizar em sindicatos. Além disso, um instituto de reforma agrária foi criado e foi introduzida uma legislação definindo quais terras poderiam ser expropriadas para a proposta da reforma agrária. Essas medidas foram suficientes para provocar um golpe militar em 1964, introduzindo 21 anos de regime militar (DEERE, 2004, p. p.175-204).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra foi fundado oficialmente na década de 1980, anos marcados principalmente pela luta contra a ditadura militar e, por conseguinte, pela redemocratização do país. O regime vigente desde o golpe de 1964 foi oficialmente finalizado em 1985, dando início à Nova República.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nasceu em um processo de enfrentamento e resistência contra a política de desenvolvimento agropecuário, instauradas durante o regime militar. Esse processo é entendido no seu caráter mais geral, na luta contra a expropriação e contra a

exploração do desenvolvimento do capitalismo (FERNANDES, 1996, p. 65-66).

Segundo Caldart (2004, p. 106) um elemento importante para compreender o surgimento do MST é considerar a conjuntura política do Brasil naquele período, “[...] considerado um momento forte no processo de redemocratização do país. O povo brasileiro começava a reagir contra a ditadura militar e multiplicavam-se as lutas e as organizações de trabalhadores, especialmente nas cidades”.

O MST teve sua gestação no período de 1979 a 1984, e foi criado formalmente no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra que aconteceu de 20 a 22 de janeiro de 1984, em Cascavel, no Estado do Paraná. Esse encontro teve a participação de trabalhadores rurais de doze estados, onde já se desenvolviam ocupações ou outras formas de luta ou de resistência na terra, bem como de diversas entidades que se colocavam como apoiadoras ou, em alguns casos, articuladoras dessas lutas (CALDART, 2004, p. 101-102).

O Movimento foi formado a partir da organização dos trabalhadores rurais em prol da reforma agrária no Brasil. Assim que fundado, o Movimento estipulou três objetivos principais: lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar por mudanças sociais no país. Tais princípios foram ratificados no I Congresso Nacional realizado em Curitiba, no ano de 1985, além de ter incluído entre suas preocupações a luta por uma nova educação e pela igualdade de gênero.

Assim se constituiu a base social que gerou ou que permitiu o nascimento do MST: do aumento brusco da concentração da propriedade da terra e do número de trabalhadores rurais sem-terra, com destaque em determinadas regiões; do fechamento progressivo das alternativas que poderiam amenizar essa condição, gerando insegurança e miséria entre uma população acostumada a viver com um certo nível de estabilidade e, talvez por isso mesmo, também acostumada a seguir os tradicionais preceitos da ordem e progresso, o que fez inclusive apoiar por muito tempo a ditadura militar. MST é fruto das iniciativas de reação a essa situação objetiva. Uma situação nova nos traços de sua conjuntura, mas muito antiga do ponto de vista da estrutura social brasileira que desnuda, historicamente baseada na concentração fundiária (CALDART, 2004, p. 104).

A relevância de se pesquisar o MST, conforme Dal Ri e Vieitez (2008, p. 28), está fundamentada no fato de que “[...] a práxis educacional [...] do MST é diferenciada tanto em relação à escola oficial quanto em relação a outras proposições críticas existentes”, o que torna significativa e pertinente a pesquisa sobre a experiência pedagógica desse Movimento,

“[...] dada a sua originalidade e possíveis virtualidades teóricas e práticas”. Os autores citam ainda que o MST é uma “[...] *organização coletiva de massas* que luta para alcançar determinados objetivos sociais” e que criou um sistema educacional próprio (DAL RI; VIEITEZ, 2008, p. 183, grifos dos autores).

Outro fato que torna o Movimento importante é, conforme lembra Caldart (2004, p. 107), que há “[...] uma trajetória de luta pela terra nos quase cinco séculos de latifúndio em nosso país”.

O MST é um dos herdeiros do processo histórico de resistência e de luta do campesinato brasileiro. É parte da história da luta pela terra no Brasil, assim como das lutas já realizadas em outros lugares e em outras épocas, onde a exploração ou a exclusão social dos camponeses também foi uma realidade (CALDART, 2004, p. 107).

O Movimento busca a mudança social, para tanto utiliza o próprio Movimento para a construção de um novo homem e uma nova mulher que pretende. Em seu estudo sobre o MST, Melo (2010, p. 113-114) indica que

[...] tanto a análise das lutas sociais que o antecederam quanto os conflitos que emergem na própria dinâmica de seu cotidiano apontam para o fato de que a construção de tal sociedade extrapola os limites da socialização dos meios de produção. Apontam para que o empenho pela construção do ‘novo’ deveria contemplar o empenho pela construção do ‘novo’ na intimidade de cada ser humano. O que implica trazer as grandes batalhas por emancipação também para a esfera do cotidiano, ampliando e modificando o conceito do que pertence à esfera da luta política.

Dentre as concepções do Movimento temos a aplicação da categoria de classes sociais e a questão das relações de produção, o que fica evidente quando o MST coloca entre seus principais objetivos, conforme os documentos e momentos históricos, a luta pelo socialismo (MST, 2001b) ou por um projeto democrático popular para o Brasil (MST, 2010).

O desenvolvimento do projeto político do MST dá-se em dois campos prioritários de ação – um externo e outro interno ao movimento. No campo externo, o MST deverá buscar atualizar suas bandeiras de luta, inovar e massificar suas formas de ação; porém, deverá continuar precária sua capacidade de superar os sectarismos próprios da grande imprensa para com o movimento. No campo interno, o MST buscará promover a unificação, ainda que conflitante e muito difícil, das tendências em disputa em seu interior, promovendo a atualização de sua estrutura organizativa e política e buscando avançar no terreno da organização técnica da produção, da cooperação e, principalmente, da educação. Tais características são

fundamentais para se entenderem os pontos mais marcantes da política e os princípios educacionais do MST nos dias de hoje (BAUER, 2009, p. 33).

É importante ressaltar que o Movimento trabalha, de forma articulada, as esferas política, econômica e cultural (DAL RI; VIEITEZ, 2008), por isso ao buscar os interesses de seus/suas militantes passou a buscar outros objetivos, constituindo uma organização social.

Mesmo reconhecendo que o campesinato brasileiro constitui uma minoria social em relação ao proletariado urbano-industrial, não podemos descartar seu potencial revolucionário e, se estamos dispostos a superar nossos preconceitos e agir na busca da construção de uma sociedade humanizada, que supere a barbárie capitalista, se este é o fio condutor de nossa história, não podemos descartar o potencial transformador e pedagógico do MST (BAUER, 2009, p. 58).

Essas características do Movimento configuraram-lhe um caráter próprio. “Na explicação de João Pedro Stédile, que é um dos fundadores do Movimento, são três as principais características que definem o Movimento: *A primeira característica foi a de ser um movimento popular, ou seja, pode entrar todo mundo*” (CALDART, 2004, p. 115, grifo da autora). A autora explica ainda que essa característica pode ser entendida de duas formas, a primeira é que o MST busca a participação da família como um todo, e a segunda é que apesar da luta principal ser pela reforma agrária, esta não é exclusiva dos camponeses.

Como reflete Stédile, o MST somente pôde se constituir como um movimento social importante porque coincidiu com um processo mais amplo de luta pela democracia no país, marcado especialmente pelo ressurgimento das greves operárias de 1978 e 1979 (CALDART, 2004, p. 106).

A segunda característica do MST é “[...] que ele tem um componente sindical, no sentido corporativo” (STÉDILE; FERNANDES, 2012, p. 36), ou seja, a organização e as lutas interessam à categoria dos agricultores. A terceira característica é a de que o MST

[...] tem um componente político, presente desde o início e certamente influenciado pela gênese do Movimento. Isso significa ter presente, em cada uma de suas ações, que a luta pela terra e a luta pela Reforma Agrária somente podem ter algum avanço se forem compreendidas como parte da luta de classes [...] pautar essa luta desde princípios, organizativos, políticos e ideológicos, e com objetivos mais amplos (CALDART, 2004, p. 116, grifos da autora).

Essa terceira característica demonstra a ampliação da luta do Movimento quando incluiu em sua pauta e setores a questão da educação e de gênero, por exemplo.

Na trajetória do MST, podemos identificar três momentos distintos, com desafios concretos que exigem do Movimento um caráter mais amplo e complexo. Caldart (2004), ao analisar esses momentos, afirma que ela toma por base o nível nacional, ou seja, de forma mais geral, contudo, se a análise for feita em cada estado e, principalmente, nos quais o MST se constituiu nos últimos anos o processo histórico foi bem diferente daqueles presentes na constituição do Movimento e “[...] em processo permanente de constituição, é em si mesma um traço marcante do próprio processo de formação do sujeito social *Sem Terra*” (CALDART, 2004, p. 117 – grifo da autora). Cada momento projeta os valores, traços e metas que o Movimento elaborou.

O primeiro momento foi a articulação nacional da luta pela terra, classificado como o momento de constituição do MST e da luta pela terra, “[...] a grande diferença, nesse momento histórico, entre um trabalhador sem (a) terra e um *trabalhador sem terra ligado ao MST*, é que o primeiro *não conta* do ponto de vista social e político (CALDART, 2004, p. 120, grifo da autora).

Esse momento ainda é conhecido por duas marcas.

A primeira [...] *escolha das pessoas* de reagir à sua condição de sem terra lutando pela terra, e de passar a perceber um problema que parecia de cada trabalhador, ou no máximo de cada família, como um problema coletivo, e com alternativas de solução também coletivas.

A segunda marca [...] trata-se das escolhas que historicamente foram sendo feitas pelos sem-terra sobre o seu *jeito de lutar* ou sobre suas *formas de luta* [...] foram aos poucos construindo as características que firmaram o *modo de ser Sem Terra*, ou o *modo de agir do MST* [...] (CALDART, 2004, p. 120-121, grifos da autora).

O segundo momento é marcado pela constituição do MST como uma organização social, um movimento de massas. “Nesse período – 1985 a 1990 – o MST se territorializou por dezoito estados, tornando-se um movimento nacional, estando presente na luta pela terra em todas as grandes regiões” (FERNANDES, 2000, p. 170).

Assim, o MST passou a “[...] assumir características organizativas e de atuação na sociedade que extrapolam o caráter temporário e o perfil comum a um movimento social de massas” (CALDART, 2004, p. 130). O fato de o Movimento inserir em suas lutas outros objetivos, além do principal – a reforma agrária, trouxe ao MST um caráter perene o diferenciando de muitos outros movimentos sociais.

Durante o processo de construção da forma de organização do Movimento, os sem-terra foram desenvolvendo procedimentos indispensáveis para a qualificação da luta. Entre esses procedimentos, pode-se destacar o dimensionamento e a interação das atividades: formação política, educação, produção, administração, comunicação. Desse modo, foram fazendo, estudando e refletindo, procurando superar desafios (FERNANDES, 2000, p. 172).

Por fim, o terceiro momento marca a inserção do MST na luta por um projeto popular de desenvolvimento para o Brasil.

Esse é o momento histórico de configuração mais recente e, por isso mesmo, de contornos ainda não totalmente definidos. É o momento de concretização dos objetivos mais amplos do MST, já firmados nos documentos do encontro de fundação, mas que, nos últimos anos, passam a ser um desafio concreto, dadas as condições objetivas da luta pela Reforma Agrária em nosso país, e da situação em que se encontra o povo brasileiro. Trata-se de uma inserção mais direta do MST em questões sociais e políticas que dizem respeito ao conjunto da classe trabalhadora ou, até mais amplamente, ao conjunto da Nação brasileira. [...] há outras lutas do povo brasileiro que devem ser lutas do MST. (CALDART, 2004, p. 141-142).

Esse terceiro momento foi marcado por muitas lutas e avanços nas ocupações de terras. Nesses mais de trinta anos de existência apesar de o MST não ter alcançado seu principal objetivo, a reforma agrária, muitos espaços foram conquistados. A organização do Movimento e o fato do MST abranger outras lutas além da luta pela terra e reforma agrária e o incentivo à participação de todos os integrantes colaborou para a ampliação do Movimento que, por isso, passou a ter uma organização interna.

2.2. A organização do MST

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra foi formado há mais de trinta anos e está presente em todas as regiões do Brasil, ou seja, é um movimento de abrangência nacional. Devido à proporção que o Movimento tomou, foi preciso organizá-lo de forma que facilitasse o processo de construção e principalmente propagação dos seus princípios e práticas pedagógicas para os seus militantes. Para tanto, foram criados núcleos e setores, além de se organizar em acampamentos e assentamentos.

Nesse processo de construção das experiências nasceram as necessidades que resultaram em diversas comissões, equipes, núcleos, setores e outras *formas de atividades* em que se organizam para discutir, refletir e praticar a luta pela terra em todas as suas dimensões. Desse modo, o MST foi construindo sua forma alicerçada na necessidade de organizar as atividades essenciais para o seu desenvolvimento. Processo e mudanças são elementos importantes da dinâmica dos movimentos sociais (FERNANDES, 2000, p. 172, grifos do autor).

A partir das ocupações da terra, para conquistar a reforma agrária, o Movimento passa a organizar nos locais seus acampamentos. Segundo Fernandes (1999, p.242 apud BERNART, 2009, p. 3-4):

Os acampamentos e assentamentos se convertem assim em plataformas que permitem que a luta pela terra se fortaleça e se espalhe para outras áreas, produzindo um processo que se retroalimenta; tanto a terra ocupada (acampamento), como aquela já consolidada (assentamento), se convertem em trunfos das organizações populares para continuar os processos de luta pela terra que protagonizam

Os acampamentos e assentamentos são criados em momentos diferentes, porém, ambos simbolizam parte da luta pela terra.

Acampamentos e assentamentos são espaços que representam etapas de ações distintas para aqueles que fazem parte do MST. O acampamento é o momento em que as famílias se organizam e passam a ocupar uma área de terra, nem sempre necessariamente improdutivo. Esta prática serve como importante instrumento, visa mesmo chamar a atenção para suas reivindicações e, do mesmo modo, forçar uma determinada desapropriação (SILVA, 2004, p. 61).

Os acampamentos geralmente são transitórios, e considerados pelo Movimento um primeiro espaço de formação dos seus militantes. É “[...] a materialização da luta pela terra através de um processo de conquista de frações de território em disputa, que conhecemos pelo nome de ‘acampamento’” (BERNART, 2009, p. 2). O MST utiliza os acampamentos para ocupar as terras, que poderão tornar-se, posteriormente, assentamentos, ou serem desocupadas. “Os acampamentos são espaços de luta e resistência, são, portanto, lugares e momentos de transição da vida das famílias na luta pela terra” (FERNANDES, 2000, p. 226).

Para aqueles pesquisadores que estudam especificamente o período de acampamento, este se caracteriza como um momento de transição ou de passagem, durante o qual o acampado rompe com sua identidade/papel anterior, mas ainda não alcança o novo lugar pretendido (o de assentado),

lugar este que permitiria um enraizamento definitivo. Nas palavras da autora, o acampamento pode ser considerado um ‘momento intersticial’ (TUARATTI, 2005, p. 70 apud FIGUEIREDO; PINTO, 2014, p. 563).

Os assentamentos são caracterizados pela permanência de maneira contínua em um território. Ocorre quando os militantes instalam-se em um território considerado já conquistado. Dentre as várias atividades realizadas nos assentamentos, encontram-se as de formação e, em especial, as de formação das mulheres.

Nos assentamentos são promovidas formações profissionalizantes e políticas para as mulheres Sem Terra. As formações de mulheres carregam em seu conteúdo a concepção do Movimento sobre a relação entre o masculino e o feminino e a intencionalidade do MST frente às novas relações de gênero que se entende necessárias para a construção de uma nova sociabilidade (SANTO, 2016, p. 11).

Os acampamentos e assentamentos possuem características distintas, contudo, em ambos existe a preocupação do MST em organizá-los e desenvolver novos projetos de produção e políticos. Os títulos da terra e a organização das famílias são as primeiras preocupações. Com a constituição das habitações, o Movimento passa a organizar seus núcleos de base. Cumpre destacar que para compor a coordenação dos núcleos de base dos assentamentos são eleitos dois coordenadores, um homem e uma mulher. “Dissemos dois coordenadores, pois, para nós do MST, coordenação do núcleo deverá ser necessariamente compartilhada em pé de igualdade por um homem e uma mulher, escolhidos por todos os membros do núcleo” (MST, 2001b, p. 84).

Os acampamentos formados, em geral, quando se ocupa a terra, e os assentamentos derivados da reforma agrária são as organizações básicas do MST. Neles as famílias estão organizadas por meio dos núcleos de base, coordenações eleitas e assembleias gerais. De cinco em cinco anos ocorre o congresso nacional, a instância superior de decisão do MST, que discute e aprova o programa e as linhas políticas para o próximo quinquênio, e a cada dois anos são realizados os encontros nacionais para discussão de tarefas mais específicas. As várias instâncias do movimento têm autonomia para realizarem as discussões e tomadas de decisões de acordo com as problemáticas regionais e/ou locais. (DAL RI; VIEITEZ, 2013, p. 244).

Outra forma que o MST utiliza para manter sua organização interna diz respeito às instâncias, que atuam em diferentes níveis.

As instâncias possuem diferentes escalas de representação: nacional, estadual, regional e local. São fóruns de decisão política: congresso e encontros, e instâncias representativas: coordenação e direção. A interação entre as formas de organização das atividades e das instâncias representativas acontece por meio da organicidade. As instâncias são compostas por membros das direções, das coordenações, dos setores, do sistema cooperativista e dos coletivos. Da mesma forma que os membros das instâncias devem acompanhar as atividades, os membros dos setores compõem as instâncias (FERNANDES, 2000, p. 247).

As escolas também são divididas em instâncias para organizar as atividades de formação educacional. “Em geral, são quatro instâncias principais de tomada de decisões nas escolas: a) os organismos de base; b) a coordenação geral; c) a assembleia geral; d) o conselho político” (DAL RI; VIEITEZ, 2013, p. 250).

Ainda sobre a organização interna do MST, no início do Movimento, conforme afirmou Stédile em uma entrevista concedida a Fernandes, em fevereiro de 1998, não existiam setores, as atividades iam surgindo conforme as necessidades, sem um organograma (STÉDILE; FERNANDES, 2012, p. 95). Contudo, segundo a estrutura do Movimento a “[...] organização das atividades possui diferentes formas: secretarias, setores, sistema, coletivos e articulação. Essas formas em suas dimensões estão em movimento e podem se transformar no processo de construção do MST. Assim, o coletivo ou articulação podem virar setores [...]” (FERNANDES, 2000, p. 246). Portanto, as atividades do Movimento, atreladas com o crescimento do MST por todo o Brasil, que ensejaram a necessidade da organização das atividades e, por isso, foram sendo criados os denominados setores de atividades (FERNANDES, 2000, p. 222), como, por exemplo, o Setor de Educação e o Setor de Gênero, responsáveis por publicação e divulgação de materiais no interior do próprio Movimento e, também, externamente. “Os setores e os coletivos são formas de organização existentes em diferentes escalas: local, regional, estadual e nacional, voltadas para o desenvolvimento das relações e atividades correspondente nos assentamentos e acampamentos, bem como as relações externas” (FERNANDES, 2000, p. 247).

O MST foi percebendo em sua trajetória que apenas o acesso à terra não garantiria a verdadeira inserção social e o alcance da cidadania. Esta constatação fez com que ele se organizasse em setores, que se articulariam em busca de outras conquistas sociais. Assim, gênero passou a ser um setor de reflexão na organização, com a mesma importância de outros setores. A perspectiva de gênero passou a ser assumida como um tema transversal de reflexão em todos os setores e atividades do Movimento (FURLIN, 2013, p. 273).

Os setores são essenciais para o MST, pois a partir desta organização os militantes têm espaço para levantar questões importantes e relevantes para efetivar os princípios do Movimento, bem como para a elaboração de materiais. O “[...] MST tem sido possibilitado através da organização de distintos setores, aprofundar temas e propor ações para solução das demandas que se apresentam para o conjunto da organização (ARAÚJO, 2011, p. 136).

Nos setores os militantes são informados das necessidades do Movimento, tomam decisões, e assumem responsabilidades na estrutura coletiva. “Nesse processo praticado para o aprendizado e compreensão das questões relativas às atividades que desenvolvem, ou seja: os setores em formação tomaram como referência os trabalhos de diversas matrizes teóricas e práticas políticas (FERNANDES, 2000, p. 172)”. Para organizar seu plano de trabalho o MST também organiza congressos quinquenais – a cada cinco anos.

O MST, desde sua constituição, decidiu lutar por mudanças sociais, e com o decorrer do tempo essa característica se tornou mais forte no Movimento com o objetivo de construção de um novo ser social. “Ser do MST quer dizer, então, ser um membro dessa *organização social de massas*, partilhando dos desafios cotidianos da implementação de cada um de seus princípios, objetivos e linhas de ação” (CALDART, 2004, p. 201).

[...] o MST é uma coletividade já com uma certa *cultura organizativa*, quer dizer, seus princípios, valores, ideário, mística não são uma invenção dos sem-terra do MST, mas sim fruto da disposição que tiveram de aprendê-los com outras organizações e movimentos da história da humanidade e que, ao consolidá-los nas suas próprias ações, recriando-os ou dando-lhes novos formatos práticos e teóricos, deixam agora esse *patrimônio de organização* como herança cultural também para outros grupos, seus contemporâneos ou os que virão sucedê-lo, nessa ou em outras lutas sociais (CALDART, 2004, p. 203).

A partir dessa bandeiras do Movimento, surgiu a necessidade de materializar suas concepções, para que a proposta pedagógica do Movimento pudesse ser apresentada a todos integrantes e, principalmente, como documento de auxílio aos educadores do MST, no processo de reeducar-se e de educar para a transformação social. Além disso, o Movimento entende que quem educa também precisa se educar continuamente, por isso criou os coletivos pedagógicos, um espaço de autoformação permanente.

Quando dizemos coletivos pedagógicos estamos pensando em várias situações diferenciadas: uma delas é a da criação da Equipe ou Núcleo de Educação, como grupo de pessoas que se reúne sistematicamente para

discutir sobre as práticas de educação do acampamento ou do assentamento, visando torná-las cada vez mais orgânicas e de qualidade (MST, 1996a, p. 22).

Assim, os coletivos pedagógicos podem, também, ser o espaço privilegiado de autoformação permanente, por meio da reflexão sobre a prática, do estudo, das discussões e da própria preparação para outras atividades de formação promovidas pelo MST.

Nesse processo de construção das experiências nasceram as necessidades que resultaram em diversas comissões, equipes, núcleos, setores e outras *formas de atividades* em que se organizam para discutir, refletir e praticar a luta pela terra em todas as suas dimensões ... Desse modo, o MST foi construindo sua forma alicerçada na necessidade de organizar as atividades essenciais para o seu desenvolvimento. Processo e mudanças são elementos importantes da dinâmica dos movimentos sociais (FERNANDES, 2000, p. 172).

Todos os espaços do Movimento são espaços de formação dos militantes, por isso para o MST sua organização interna é muito importante, bem como a presença dessa organização em todos os níveis do Movimento e em todos os locais. Por isso, o MST luta para implementar seus coletivos e setores em todos os acampamentos e assentamentos, assim como trabalha para efetivar a publicação de documentos de formação dos militantes fundamentados em seus princípios e no objetivo de lutar por uma nova sociedade mais justa.

2.3 Princípios do MST

Entendemos que para formulação dos seus princípios filosóficos e pedagógicos o MST busca utilizar o próprio Movimento, a partir do seu desejo de acabar com as contradições e as desigualdades sociais. Portanto, foi importante a criação destes princípios, para que os militantes possam compreender a nova formação humanista proposta pelo Movimento.

O Caderno da Educação n. 8, intitulado *Princípios da educação no MST* (MST, 1996a) traz definições importantes. O Movimento entende por princípios “[...] algumas ideias/convicções/formulações que são as balizas (estacas, marcos, referências) para nosso trabalho de educação no MST. Neste sentido, eles são o começo, o ponto de partida das ações.” (MST, 1996a, p. 4).

O Movimento diferencia, ainda, *princípios filosóficos* de *princípios pedagógicos*, e ressalta que não são resultados de idealizações, mas “[...] são o resultado de práticas realizadas, das experiências que estamos acumulando nestes anos de trabalho” (MST, 1996a, p. 4). Esses princípios são consoantes com a visão do MST de mundo e com seus objetivos, que embasam suas relações e, principalmente, seu projeto educativo, onde o princípio educativo principal de sua pedagogia é o próprio Movimento.

Os princípios filosóficos estão mais voltados às visões de mundo, concepções gerais, e objetivos estratégicos. Enquanto os princípios pedagógicos se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação de forma a concretizar os princípios filosóficos, sendo elementos essenciais e gerais na proposta de educação e incluindo, especialmente, a reflexão metodológica dos processos educativos.

A partir dos princípios filosóficos que orientam a prática pedagógica, encontramos propostos cinco elementos principais: 1) A educação para a transformação social; 2) Educação para o trabalho e a cooperação; 3) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; 4) Educação com/para valores humanistas e socialistas; e 5) Educação como um processo permanente de formação/transformação (MST, 1996a).

Os princípios pedagógicos são diretamente ligados ao desenvolvimento da forma de fazer e de pensar a educação, para tanto o MST expressa treze pontos norteadores de sua pedagogia educacional: 1) relação entre prática e teoria; 2) combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação; 3) a realidade como base da produção do conhecimento; 4) conteúdos formativos socialmente úteis; 5) educação para o trabalho e pelo trabalho; 6) vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; 7) vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; 8) vínculo orgânico entre educação e cultura; 9) gestão democrática; 10) auto-organização dos/das estudantes; 11) criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras; 12) atitudes e habilidades de pesquisa; 13) combinação entre processos pedagógicos e coletivos individuais (MST, 1996a).

O Movimento ressalta que essas práticas de educação vão além do Setor de Educação, por isso é importante buscar formas mais adequadas de ir socializando as reflexões e as práticas inicialmente propostas, portanto, a educação não estava acontecendo apenas no momento em que estes princípios foram elaborados, seus avanços permitem os colocar em prática toda vez que se organizam para a luta por uma nova escola, quando em reuniões nos assentamentos para tratar sobre a educação.

Os princípios são parâmetros para a busca de uma educação que assuma um caráter omnilateral, tendo por base a realidade social em que a ação humana vai acontecer, compreendendo o desenvolvimento integral do indivíduo, pois “[...] o homem desenvolvido é precisamente aquele que tem necessidade da totalidade das manifestações da vida humana” (MARX, 1978, p.238).

A formação omnilateral é uma prática formação que “[...] dê conta de reintegrar as diversas dimensões da via humana, geralmente dicotomizadas, mutiladas e muitas delas desconsideradas pelas relações sociais dominantes na sociedade capitalista e em suas práticas educacionais subservientes” (CALDART, 1997, p. 162). Portanto, é um dos aspectos importante na formação e educação que o Movimento defende durante um processo de luta, considerando todas as dimensões da pessoa humana.

Portanto, com essas primeiras reflexões, dúvidas, experiências e estudos, construiu-se uma concepção de educação pautada na formação omnilateral, com base na realidade da luta pela terra, no trabalho e na produção a partir dos princípios da cooperação, do trabalho coletivo e socialmente útil. Assim, construíram um planejamento curricular em todos os âmbitos, através de temas geradores, conteúdos socialmente úteis e na relação trabalho, produção e estudo, ou seja, na relação teoria e prática de forma orgânica e verdadeira (D’AGOSTINI, 2009, p. 114-115).

O MST, recorrentemente, faz menção à transformação da sociedade com vistas a uma nova ordem social, pautada pelos “[...] valores (humanistas e socialistas) que se contrapõem aos valores (ou anti-valores) que sustentam a sociedade atual” (MST, 2001a, p. 19). Conforme o MST (MST, 1996a, p. 9) são os valores humanistas e socialistas os:

Que colocam no centro dos processos de transformação a pessoa humana e sua liberdade, mas não como indivíduo isolado e, sim, como ser de relações sociais que visem à produção e à apropriação coletiva dos bens materiais e espirituais da humanidade, à justiça na distribuição destes bens e à igualdade na participação de todos neste processo.

Podemos afirmar que o MST está construindo uma formação educacional que auxilia na mudança de valores, forjando uma nova sociabilidade. Para essa construção é necessário, primeiro, romper com os valores dominantes na sociedade capitalista e, segundo, cultivar de imediato os novos valores denominados de humanistas e socialistas. Dentre esses valores citamos especialmente “[...] a busca da igualdade combinada com o respeito às diferenças culturais, de raça, de gênero e de estilos pessoais” (MST, 1996a, p. 09).

Muitos dos princípios de educação afirmados nos textos mais recentes do Movimento são frutos dessas experiências, onde se enfatizam os vínculos da escola com os processos organizativos, econômicos, políticos e culturais vivenciados pelos sem-terra no conjunto do MST. Ainda não foram trabalhados mais profundamente os desdobramentos desse acúmulo pedagógico no conjunto heterogêneo das escolas de educação fundamental dos assentamentos e acampamentos ligados ao Movimento. É outro desafio que permanece para o momento seguinte. (CALDART, 2004, p. 273).

Outro princípio é a inclusão, pois na busca de novos valores é importante respeitar as diferenças e buscar a igualdade e participação igualitária de todos e todas integrantes do MST.

O nosso princípio é o da inclusão, que deve ser um critério básico na opção a ser feita. E entendemos por inclusão a luta para que todos os educandos estejam na escola, a abertura aos portadores de necessidades especiais, a qualidade social do processo educativo, e a ruptura da lógica de uma escola pobre para os pobres do campo. (MST, 1999, p. 39).

Com relação a esses valores e princípios, o Movimento publicou o *Boletim da Educação 09* (2004b) que apresenta um balanço dos 20 anos da educação no MST. Entre as principais linhas de ação do Setor de Educação citadas no documento destacamos: “12. Prestar atenção às necessidades especiais de educandos portadores de deficiências, às questões de gênero, sexualidade, saúde, [...] nas escolas” (MST, 2004b, p. 28). Na educação nos assentamentos e no balanço das conquistas e linhas que devem continuar sendo parâmetros de aprendizado, encontramos destaque para as questões de gênero.

Os princípios filosóficos e pedagógicos são delineadores para colocar em prática a nova forma de educação, existente em sua proposta pedagógica. O MST busca uma nova educação no campo forjando novos valores, e buscando dar conta dos complexos processos de desenvolvimento humano e da construção de uma nova sociedade. Para o MST a educação não se resume às escolas, pois considera este um processo mais amplo que ocorre em todos os setores, e que a militância em si é um processo educativo, por isso a importância da divulgação dos princípios nas escolas e nos setores de formação.

2.4 Pedagogia do Movimento

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como

também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas (MÉSZÁROS, 2005, p. 35).

A educação estatal serve aos interesses do capital. Por isso, o MST nega essa forma de educação e formulou uma proposta pedagógica própria. Ademais, a educação para as pessoas do campo foi ignorada em diversas fases de desenvolvimento do país e, segundo Arroyo (2004, p. 7), ignorada inclusive pela academia:

Essa visão poderia ser uma síntese da história do pensamento político e educacional ao longo do século 20: a escola rural apenas das primeiras letras, milhões de camponeses condenados ao analfabetismo, a educação básica do campo ignorada e marginalizada. Ignorada inclusive pelas pesquisas, pela reflexão pedagógica, pelas propostas curriculares e até pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Para o MST (2010), a democratização da educação é considerada tão importante quanto a democratização da terra, assim, o Movimento atribui, desde sua fundação, significativa importância à educação dos seus militantes e “[...] luta desde 1984 pelo acesso à educação pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis para as crianças, jovens e adultos de acampamentos e assentamentos” (MST, 2010, p. 23).

“Em julho de 1987, foi realizado o Primeiro Seminário Nacional de Educação, no município de São Mateus (ES), que reuniu representantes de sete estados” (FERNANDES, 2000, p. 172). Este seminário discutiu a necessidade de escolas nos acampamentos e assentamentos, como seriam essas escolas e o processo de aprendizagem.

O projeto educativo do MST abrange todos os níveis e diferentes modalidades de ensino, tanto no âmbito formal quanto no não formal. Na educação básica, possui escolas próprias de Educação Infantil, as Cirandas, e de Ensino Médio, e tem hegemonia sobre o Projeto Político Pedagógico de inúmeras escolas de Ensino Fundamental.

A relação movimento social e educação existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais. Ocorre de duas formas: na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações (GOHN, 2011, p. 334).

Para Caldart (1997, p. 29), é importante e necessário que se desenvolva o registro sistematizado tanto da história geral do MST quanto da “[...] história da educação que nele e através dele se desenvolve [...]”. As escolas são de grande importância para o Movimento, pois também são instrumento de luta. A educação faz parte da habilitação dos integrantes como sujeitos políticos.

Os nossos esforços nessa área buscam, sobretudo, alfabetizar todos os companheiros e companheiras de acampamentos e assentamentos, e a conquista de condições reais para que todas as crianças e adolescentes estejam na escola. Para isso, é preciso capacitar e habilitar professores para que se tornem sabedores das necessidades dos estudantes (MST, 2010, p. 23).

O MST, desde sua criação, busca envolver todos os militantes no processo da luta pela terra. Homens, mulheres, jovens, idosos e crianças, ou seja, as famílias são parte do Movimento e protagonistas de sua própria história. Diante da busca pelo engajamento de todos na luta, surgiram preocupações como: o que fazer com as crianças acampadas? Como as mulheres poderiam inserir-se nos processos produtivos, sem uma alternativa para a questão dos cuidados com as crianças? Como as crianças iriam freqüentar a escola? Que tipo de ensino as crianças e jovens militantes teriam?

Portanto, para atender as necessidades educacionais, haja vista a quase inexistência de Educação Infantil no campo e as poucas escolas de ensino fundamental, o Movimento foi criando as denominadas escolas itinerantes que acompanham os acampamentos sem local fixo.

Constantemente, com os despejos e as mudanças dos locais das novas ocupações, as crianças ficam sem aula. A proposta da Escola Itinerante é evitar que isso aconteça: ‘A escola vai aonde o acampamento estiver’. O fundamental é garantir a existência da escola na trajetória da luta. No transcorrer dessas experiências, os Sem Terra ocuparam a escola, assim como ocupam a terra, construindo condições próprias de suas existências (FERNANDES, 2000, p. 226).

A primeira escola fixa de assentamento da qual encontramos registro começou a funcionar em 1983, no estado do Rio Grande do Sul (CALDART, 1997, p. 30), antes ainda da criação oficial do MST. No final da década de 1980 e início da década de 1990, o MST criou o Setor de Educação e deu início à implementação de projeto próprio de educação, com a criação do Coletivo Nacional de Educação.

A ação pedagógica do MST denuncia a negação dos direitos educacionais não somente dos Sem Terra, mais de todos os trabalhadores e trabalhadoras do campo, que historicamente foram expropriados da terra, destituídos de direitos sociais e sendo estigmatizados e tendo a sua cultura e seus conhecimentos desvalorizados ou expropriados. O que significa dizer que o debate da educação no MST:

- Tem origem na denúncia do latifúndio e da falta de realização da Reforma Agrária e de políticas sociais no campo, revelando as contradições nas relações sociais e interesses conflitantes entre os proprietários de terra e os trabalhadores e trabalhadoras que vivem no campo.
- Compreende a dimensão formadora fora da escola, no trabalho produtivo, nas lutas, assentamentos e acampamentos, nas diversas práticas sociais do conjunto da sociedade e na estrutura organizativa do movimento.
- Questiona o conteúdo, as intencionalidades e os métodos pedagógicos da educação que reproduz a ordem econômica, política e cultural e formula os princípios filosóficos e pedagógicos da educação no MST (ARAUJO, 2011, p. 94).

A trajetória do MST mostra que sua educação se desenvolveu por meio de dois eixos complementares: a luta pelo direito à educação; e a construção de uma nova Pedagogia. De acordo com esses eixos foram formulados diferentes princípios e reflexões norteadores dessa Pedagogia (CALDART, 1997, p. 39).

Uma formação em movimento quer dizer uma proposta político-pedagógica e uma construção metodológica rigorosamente pensadas, sem os relativismos e os medos de fazer afirmações e não apenas perguntas, mas com o ingrediente da produção e gestão coletiva do processo de sua implementação, que permitem revisá-la ou recriá-la sempre que o movimento da realidade lhe formular novas perguntas ou demonstrar a fragilidade das respostas já dadas. (CALDART, 1997, p. 163).

Conforme o Movimento cresceu, as demandas e proposições também foram ampliadas e ganharam complexidade, inclusive no que se refere à educação escolar (DAL RI; VIEITEZ, 2008). Em 1987 ocorreu o processo de criação do Setor de Educação do MST “[...] para tratar da questão das escolas de assentamento”, ressalta, ainda, que “[...] de certo modo o eixo continua sendo a escola, mas num sentido bem mais abrangente do que no início.” (MST, 1996a, p. 5), e com ênfase em um processo de produção da proposta de educação ou proposta pedagógica do MST.

Em meados de 1990, formou-se o Coletivo Nacional de Educação com o objetivo de garantir maior eficiência na mobilização pelo direito à escola, e a troca de experiências para a construção de uma *escola diferente*. “O Setor da Educação abraçou a luta pela educação

infantil, envolvendo outros aspectos, como o tipo de educação necessária à formação da infância” (SABIA; BRABO, 2016, p. 184).

Os projetos educacionais e de formação política do MST, desenvolvidos sistematicamente desde os primórdios da década de 1990, contribuíram largamente para aprofundar a capacidade de compreensão da problemática da terra e da exclusão social em nosso país, principalmente quando suas lideranças foram capazes de debater com os gigantes da agroindústria e dos representantes dos governos estaduais e federais a possibilidade de um projeto alternativo de desenvolvimento, como também revelaram fortes barreiras no que diz respeito à incorporação, nas ações governamentais, de suas propostas de reforma agrária, que implicariam mudanças estruturais no modelo organizativo do Estado brasileiro (BAUER, 2009, p. 35)

As escolas do MST se diferenciam das escolas estatais na forma de tratar o ensino e a educação. Enquanto a LDB/1996 (BRASIL, 2006) que, com exceção da Educação Infantil, faz menção a níveis de ensino, o MST para tratar do chamado ensino fundamental faz a seguinte referência “[...] estamos chamando de Escolas de *Educação Fundamental* por entendermos que a palavra ‘ensino’ não dá conta de todas as dimensões educativas que já fazem parte de nossas práticas de escola.” (MST, 1999, p. 3). Ademais, as escolas do MST diferenciam-se das escolas estatais porque a “[...] escola reproduz a estrutura social e ensina a cada indivíduo, de acordo com a origem de classe, o seu lugar na sociedade, até porque a escola para os trabalhadores é uma e a escola para as elites é outra” (DAL RI, 2017, p. 174).

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (MÉSZÁROS, 2005, p. 25).

O MST buscou construir um projeto educacional porque a escola burguesa não lhe servia, não servia aos interesses dos seus membros. “A escola que queremos e pela qual lutamos deve vincular-se a organicidade do assentamento, preocupar-se em ajudar na solução dos problemas da comunidade [...]” (MST, 2001b, p. 45).

Entre outros objetivos pretende organizar sua prática educativa para que esta contribua na formação dos/das sem terra capacitando seus membros para uma intervenção mais qualificada na realização das lutas sociais, organização dos assentamentos e do próprio MST e construção de um projeto de sociedade socialista (ARAUJO, 2011, p. 90).

A luta pela Reforma Agrária reafirma a estratégia da educação enquanto instrumento de formação e capacitação necessária para avançar na produção e qualificação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Nesse sentido, o MST precisa formar seus/suas militantes para trabalharem na organização da produção. A educação para o MST é geradora de novos conhecimentos científicos e tecnológicos, os quais são essenciais para a construção de uma forma nova de produzir.

Em se tratando da educação enquanto sistema formal, as ações do MST perpassam por duas dimensões: a primeira delas é a busca do reconhecimento dos trabalhadores e trabalhadoras do campo enquanto sujeito de direito e de cultura e a defesa do acesso destes a educação um direito universal que vem lhes sendo negado. A segunda é o questionamento do conteúdo da educação e da qualidade pretendida. O MST assumiu a educação enquanto espaço estratégico para uma ação pedagógica comprometida com as mudanças necessárias ao avanço da Reforma Agrária, o desenvolvimento pleno dos seres humanos, ou seja, uma educação orgânica aos processos de desenvolvimento rural proposto e desencadeado pelas lutas dos trabalhadores do campo e, por conseguinte comprometida com novas relações sociais (ARAUJO, 2011, p. 93).

Nesse projeto, o Movimento busca a construção da identidade Sem Terra e, por isso, vem produzindo um jeito diferente de fazer a educação. A princípio, o Movimento destacava que “[...] isto não quer dizer que o MST tenha inventado uma nova pedagogia, mas ao tentar produzir uma educação do jeito do Movimento, os Sem Terra acabaram criando um novo jeito de lidar com as matrizes *pedagógicas* ou com as pedagogias já construídas ao longo da história da humanidade.” (MST, 1999, p. 6).

Todavia, posteriormente, nessa construção de uma nova forma de educar, o MST assumiu a criação da chamada *Pedagogia do Movimento*. A Pedagogia do Movimento se fundamentou nas teorias pedagógicas existentes no Movimento para a constituição de um projeto pedagógico e educativo próprio (MST, 1999; 2001), objetivando a formação do ser humano por meio de práticas e vivências, “[...] a *Pedagogia do Movimento* se constitui como uma reflexão específica sobre as matrizes pedagógicas postas em movimento na formação dos Sem Terra, tratando-a como um processo educativo que pode inspirar diferentes práticas educativas” (MST, 2013, p. 10). É um projeto educativo em que “[...] o Movimento acabou criando, também, uma nova forma de lidar com as matrizes pedagógicas ou com as pedagogias construídas historicamente” (DAL RI; VIEITEZ, 2008, p. 197) para a capacitação

técnica de seus membros para a produção, para a luta pela reforma agrária e por mudanças sociais e econômicas na sociedade.

A Pedagogia do Movimento Sem Terra é o jeito através do qual o Movimento vem, historicamente, formando o sujeito social de nome Sem Terra, e educando no dia a dia as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo principal desta pedagogia é o próprio movimento, movimento que junta diversas pedagogias, e de modo especial junta a pedagogia da luta social com a pedagogia da terra e a pedagogia da história, cada uma ajudando a produzir traços em nossa identidade, mística, projeto. Sem Terra é nome de lutador do povo que tem raízes na terra, terra de conquista, de cultivo, de afeto, e no movimento da história (CALDALT, 2003, p. 52, grifos da autora).

A relevância do MST ter criado uma nova pedagogia é que esta nova educação busca “[...] romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa *concreta* abrangente” (MÉSZÁROS, 2005, p. 47).

Por que os NMS estão forjando uma educação própria, inclusive de educação formal? Porque o ensino oficial não lhes serve, não atende as suas necessidades de formar um novo organizador para uma nova sociedade. Não é comum encontramos MS que unam, além da luta pelos objetivos comuns aos membros, a organização da produção e da educação. Talvez os melhores exemplos de movimentos sociais que unem organicamente a economia, a política e a cultura sejam o MST e o Movimento Zapatista (DAL RI, 2017, p. 174-175).

É preciso compreender como a sociedade organiza o trabalho, pois, assim poderemos entender melhor a educação. “Portanto, desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à ‘legitimação constitucional democrática’ do Estado capitalista que defende seus próprios interesses” (MÉSZÁROS, 2005, p. 61).

Essa nova forma de fazer educação é pautada em princípios fundamentais, bandeiras de luta por políticas públicas de educação e linhas de ação e atividades de educação para os coletivos, o Setor de Educação e todo o MST (MST, 2001, p. 128-132). “Portanto, a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra” (MÉSZÁROS, 2005, p. 76).

O novo, pois não esta na originalidade da proposta ou, na invenção de uma nova teoria pedagógica, mas sim, na prática concreta que está conseguindo talvez recuperar a essência do ato educativo: não é original dizer que a educação é importante nos processos de transformação social, mas é nova a valorização prática da educação nas lutas populares, especialmente as do meio rural (MST, 2005, p. 27).

No início da criação das escolas nos assentamento e acampamentos, os professores e professoras poderiam ser pessoas nomeadas ou contratadas pelo Estado, independente de vínculo com o Movimento, ou até mesmo com o campo. Porém, como o Movimento buscava uma pedagogia diferenciada, iniciaram-se as discussões sobre quem deveria trabalhar nas escolas.

Enfrentando as dificuldades com criatividade e disposição, estamos construindo um novo jeito de educar e um novo tipo de escola. Uma escola onde se educa partindo da realidade; uma escola onde professor e aluno são companheiros e trabalham juntos – aprendendo e ensinando; [...] uma escola que incentiva e fortalece os valores do trabalho, da solidariedade, do companheirismo, da responsabilidade e do amor a causa do povo. Uma escola que tem como objetivo um novo homem e uma nova mulher, para uma nova sociedade e um novo mundo (MST, 2005, p. 31).

Para garantir uma educação fundada nos princípios educativos do Movimento, a formação dos chamados educadores passou a estar presente nas linhas de ação do Movimento. Para tanto, foi criado um curso de magistério para titulação dos professores para as escolas dos assentamentos, que teve início em 1990. Os objetivos do curso de magistério eram três:

- 1º) Formar educadoras e educadores da Reforma Agrária, e quadros técnicos para atuação no MST.
- 2º) Titular e capacitar professoras e professores para atuação nas escolas de assentamentos e acampamentos.
- 3º) Prosseguir na construção da proposta de educação do MST e de uma proposta pedagógica específica para as escolas dos/as trabalhadores/as do meio rural (CALDART, 1997, p. 109).

A Pedagogia do Movimento busca uma escola organizada em conformidade com a perspectiva e com os princípios educativos do MST e “[...] essa consciência da necessidade de aprender leva, então, à disposição de *estudar*, no sentido de buscar conhecimentos, mas também buscar transformar-se enquanto pessoa, enquanto jeito de ser” (CALDART, 2004, p. 216). Essa educação vem, principalmente, por meio da vivência de “[...] novas relações sociais que produz e reproduz, problematizando e propondo valores, alterando

comportamentos, desconstruindo e construindo concepções, costumes, idéias” (MST, 1999, p. 7-8). Entre os principais valores, fazendo uso de palavras do próprio Movimento, estão a indignação diante das injustiças e da perda da dignidade humana, o companheirismo e a solidariedade, a igualdade combinada com o respeito às diferenças, a justiça e a democracia (MST, 1996a; 1999; 2001a).

Foi a partir das iniciativas e das lutas políticas do MST por educação que se conquistou importantes projetos e programas governamentais para a educação dos trabalhadores do campo, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e o Movimento por uma Educação do Campo, que desde 2002 obteve reconhecimento em lei da necessidade e especificidades da educação no e do campo (Diretrizes Operacionais da Educação do Campo) (D’AGOSTINI, 2009, p. 111).

“O sistema escolar do MST possui basicamente três tipos de escolas: a) as que ele cria; b) as estatais públicas controladas e freqüentadas majoritariamente por membros do movimento; c) as escolas estatais nas quais o movimento tem influência e luta pela sua hegemonia” (DAL RI; VIEITEZ, 2013, p. 247).

Segundo o Movimento (2010, p. 23) “Hoje, o trabalho com educação no MST está organizado em todo o país, desde a educação infantil à educação superior, em várias áreas do conhecimento”. E afirma que o Movimento possui mais de 2 mil escolas públicas construídas em acampamentos e assentamentos, em todos os níveis e em diferentes modalidades de ensino, com cerca de 200 mil crianças, adolescentes, jovens e adultos com acesso à educação garantida. Na Educação Básica tem escolas próprias de Educação Infantil, as Cirandas, e de Ensino Médio. Dos militantes, há 50 mil adultos alfabetizados e 02 mil estudantes em cursos técnicos e superiores, além de mais de 100 cursos de graduação em parceria com Universidades Públicas por todo o país. Como é possível verificar, a preocupação do MST com a educação formal é grande, por isso, as escolas, de todos os níveis de ensino, estão em todo o território nacional onde o MST está organizado (MST, 2016).

O primeiro Boletim da Educação (MST, 1992a) teve por título *Como deve ser uma escola de assentamento*. Dentre as diversas diretrizes para a escola, encontra-se a de que a escola também é lugar para refletir sobre uma nova ética. O Movimento entende a ética como “[...] um conjunto de valores e princípios que se definem no coletivo e são assumidos pessoalmente por cada um dos membros deste coletivo” (MST, 1992a, p. 16) assim, é preciso romper com os valores da velha sociedade e construir valores pessoais coerentes com os processos de luta coletiva.

Para o Movimento, as escolas devem ter objetivos a curto, médio e longo prazos, segundo as necessidades locais, da realidade de cada assentamento e, portanto, passíveis de mudança no decorrer do tempo. As crianças devem ser preparadas para aliar os conhecimentos da teoria com a prática, por isso, os conteúdos são trabalhados em torno de temas do cotidiano. Tendo a consciência de que a realidade está em transformação, as escolas devem fazer perguntas para descobrir os problemas e necessidades do assentamento, como, por exemplo, a participação menor das mulheres no trabalho e nas coordenações políticas do MST (MST, 1992b, p. 08). Neste sentido de melhor preparar as crianças é que as “[...] escolas do MST são administradas pelo que denominamos de gestão associativa democrática. Este é um regime democrático substantivo e socializante, promotor do trabalho coletivo e da igualdade social” (DAL RI; VIEITEZ, 2013, p. 260).

Uma escola organizada na perspectiva do MST educa principalmente por intermédio da vivência de [...] novas relações sociais que produz e reproduz, problematizando e propondo valores, alterando comportamentos, desconstruindo e construindo concepções, costumes, idéias (MST, 1999, p. 7-8).

Segundo o MST (2001a, p. 125), “[...] em nossa trajetória de luta e organização dos trabalhadores do campo fomos construindo uma concepção de educação”.

Buscamos refletir sobre o conjunto de práticas que fazem o dia-a-dia dos Sem Terra, extrair delas lições de pedagogia que permitam qualificar nossa intencionalidade educativa junto a um número cada vez maior de pessoas. A isso temos chamado de Pedagogia do Movimento (MST, 2001a, p. 126-127).

O MST percebe que a educação é parte fundamental na vida humana, por isso, o Movimento luta por uma educação que considere os sujeitos do campo como produtores de conhecimento e cultura. Essa educação contribui para capacitar os militantes a levar adiante suas aspirações e habilidades para impulsionar as transformações necessárias na vida de cada sujeito com novos valores e relações, e compreender que a educação deve ser vinculada a processos amplos de formação humana e organização da sociedade, bem como na luta por mudanças nas relações sociais de produção e relações pessoais entre os homens e mulheres do campo. Os princípios para esta educação são:

- a) ter o trabalho e a organização coletiva como valores educativos fundamentais;
- b) integrar a escola na organização do assentamento;

- c) formação integral e sadia da personalidade da criança;
 - d) a prática da democracia como parte essencial do processo educativo;
 - e) o professor deve ser sujeito integrado na organização e interesses do assentamento;
 - f) a escola e a educação devem construir um projeto alternativo de vida social;
 - g) uma metodologia baseada na concepção dialética do conhecimento;
- (MST, 2005, p.29).

Para a nova formação educacional o Movimento cria diversos princípios norteadores das atividades. Portanto, além dos princípios filosóficos e pedagógicos o Movimento vai criando novos princípios de acordo com as necessidades do dia a dia do Movimento, sempre levando em consideração que o maior princípio é o próprio Movimento.

Por isso os processos educacionais são tão importantes tanto na vida individual das pessoas quanto na dimensão coletiva, podendo contribuir na/para a transformação social, como na/para a conservação da sociedade. Partindo desta compreensão, o MST busca afirmar uma pedagogia da luta social que nega a cultura da exclusão dos homens e mulheres e mobiliza as/os trabalhadores/as para reconstruírem a sua identidade e organização social. O MST não reduz o espaço de aprendizagem apenas à escola, embora a coloquem enquanto direito inalienável do ser humano juntamente com o direito a educação, saúde, terra, ao crédito agrícola, etc. Ele compreende que tanto a educação quanto a escola devem ser abertas para a vida. Nelas devem entrar os problemas que a realidade coloca enquanto desafios para a construção de uma humanidade plena. O que significa construir práticas educativas quer seja escolar ou não, que desenvolva as capacidades reflexivas e criativas necessárias para uma intervenção eficaz sobre a realidade social e contraditória (ARAUJO, 2011, p. 95).

A proposta educacional no MST possui algumas características essenciais que compreende essa nova forma de educar.

A educação aberta para o novo quer dizer aberta para entender e para ajudar a construir novas relações sociais e interpessoais que vão surgindo nos processos políticos e econômicos mais amplos em que o MST está inserido; aberta também para trabalhar pedagogicamente as contradições e os conflitos que aparecem nestes processos. Já aprendemos que a transformação social é um processo complexo que não resume a tomada de poder político ou econômico. Ela implica um processo de outras tantas mudanças que serão capazes de construir um novo tipo de poder, não mais opressor e repressor como este que temos sentido tanto em nossa pele. E isso tem a ver com novos valores, novas relações entre as pessoas, homens e mulheres, adultos e crianças, dirigentes e base, novos posicionamentos diante das várias questões da vida. O espaço social tem que chegar ao mundo, sem deixar de ser, ao mesmo tempo, o assentamento, a instância, a família, a vida pessoal de cada um de nós (MST, 2005, p. 162).

O que faz do MST um movimento relevante para a análise científica é o fato de que, desde sua criação, ele não se limitou a um único objetivo. Na luta em defesa dos direitos e interesses de seus membros, o MST levantou outras bandeiras, como, por exemplo, por uma formação educacional.

[...] o MST vai refletindo sua prática e reformulando as suas concepções a partir dos embates cotidianos, em um processo de ação e elaboração teórica que tem a marca de ser uma produção coletiva. Com isso, os Sem Terra vão refletindo sobre o seu fazer educativo, assumindo o protagonismo da luta pela educação do campo e construindo uma pedagogia que se vincula a luta da classe trabalhadora do campo. Essa ação é considerada inovadora na trajetória de luta dos movimentos do campo. O MST avança na luta pela terra e coloca no seu horizonte a luta pela reforma agrária, valorização da cultura camponesa, e por uma educação que se contribua para melhoria das condições de vida dos trabalhadores e trabalhadoras sem terra (ARAUJO, 2011, p. 91).

Essa trajetória dos Sem Terra concedeu aos militantes a formação de sujeitos sociais por meio de um processo educativo de formação humana. Tais ações políticas e pedagógicas, segundo Caldart (2004, p. 169), constituem a formação dos Sem Terra em três dimensões básicas. “A primeira dimensão está na *formação para a contestação social* ou para a *rebeldia organizada* [...]” a “[...] segunda dimensão do processo educativo da ocupação está, segundo a própria análise do Movimento, na *formação para a consciência de classe*, a partir da vivência direta do enfrentamento” (CALDART, 2004, p. 171, grifos da autora). Para a terceira dimensão educativa Caldart (2004, p. 173) afirma que “[...] ao pisar na terra ocupada, os sem-terra retomam simbolicamente o direito à vida que começaram a perder quando da terra foram arrancados”.

O entendimento que se tem é do movimento social como sujeito educador e da Educação como um processo amplo de produção e transmissão de conhecimentos. O MST é educativo para a sua base social e para o conjunto da sociedade pautando novas formas de se organizar, conhecer e produzir no campo (ARAUJO, 2011, p. 93).

Essa nova formação vai além do espaço escolar, por isso o “[...] MST considera que a principal escola é o próprio Movimento. O Movimento com os seus princípios e lutas é considerado um educador coletivo, de um tipo de educação que não cabe em uma escola” (DAL RI, 2017, p. 177). O MST desde sua criação buscou uma educação que atendesse as necessidades de seus militantes, com uma educação do campo de qualidade, com acesso a

todos e, principalmente, que não servisse aos interesses do capital, mas sim a sua forma de produzir e aos coletivos de trabalhadores. Além disso, ao estruturar seus princípios e linhas de ação para uma nova formação educacional foi criada a *Pedagogia do Movimento* que inova por ter uma práxis educacional própria formando os militantes com princípios que visam a construção de uma nova sociedade, e a criação de um novo homem e uma nova mulher.

3. MST E A QUESTÃO DE GÊNERO

O MST reconhece a dificuldade de abordar o tema gênero, pois trata das concepções e valores presentes nas relações sociais que são considerados naturais, na e pela sociedade. Além disso, “[...] há a dificuldade de relacionar o conceito com a realidade, pois trata-se de uma abordagem nova para o velho problema da desigualdade entre homens e mulheres” (MST, 2003, p. 7).

As relações sociais de gênero, classe e etnias têm por fundamento a estrutura que se desenvolve a partir da forma como a sociedade organiza e controla a produção e a reprodução da existência. É a partir das bases materiais que a sociedade, em cada época organiza as suas instituições para dar conta de reproduzir e manter o equilíbrio de determinadas configurações econômicas, políticas e ordens sociais e de poder. Entre estas instituições se inserem a educação, vista aqui em uma perspectiva mais ampla do que os complexos sistemas escolares (ARAUJO, 2014, p. 1).

A origem do tratamento da questão de gênero pelo Movimento ocorreu da seguinte forma.

Em 1955 surge pela primeira vez o uso da palavra gênero para indicar os papéis de gênero, atribuídos diferentemente a homens e mulheres e foi usado pelo pesquisador John Money. Em 1968, Robert Stoler estabeleceu mais nitidamente a diferença entre os conceitos de sexo e gênero. Nos anos 80, um grupo de mulheres inglesas começam a usar o termo gênero num estudo sobre relacionamentos entre homens e mulheres na família e na sociedade. Destaca-se a pesquisadora Joan Scott com seu trabalho: *‘Gênero: uma categoria útil para a análise histórica’*. (Brasil, publicado em 1991, SOS Corpo, Recife, PE) (MST, 2003, p. 27, grifos do autor).

O Movimento reconhece que apenas recentemente este tema passou a ser estudado por seus membros, pois ainda surgem muitas dúvidas acerca do conceito de gênero. Para melhor compreensão do que significa gênero o MST (2003, p. 7) traz o conceito do Dicionário Aurélio (BRASIL).

Gênero [Do lat. Genus, eris, ‘classe’, ‘espécie’, poss. pelo pl. lat. Genera, ou pelo lat. * generum, com mud. de declinação.] Antrop.
A forma culturalmente elaborada que a diferença sexual toma em cada sociedade, e que se manifesta nos papéis e status atribuídos a cada sexo e constitutivos da identidade sexual dos indivíduos.

A definição do dicionário estabelece que o conceito de gênero destaca que as diferenças entre homens e mulheres são culturalmente construídas em cada sociedade. Essas construções são manifestas, principalmente, nos papéis sociais que cada um desempenha e o valor dado ao trabalho desempenhado por cada indivíduo de acordo com o gênero. Cada sociedade constrói, culturalmente, como deve ser o papel social do masculino e feminino, ditando as profissões, estilos e atributos em geral adequados a cada um, portanto gênero é usado para indicar a construção social do ser homem e do ser mulher como categoria social.

Nesse sentido, partindo deste entendimento de construção social, o conceito de gênero busca derrubar “[...] uma velha compreensão de que homens e mulheres têm funções sociais porque são biologicamente diferentes” (MST, 2003, p. 7-8).

Para aperfeiçoar o conceito de gênero, o MST utiliza-se de diferentes contribuições teóricas formuladas por diferentes autoras, destacando as relacionadas com o movimento feminista. Dentre os conceitos apresentados, destacamos o conceito de Nalu Faria e Miriam Nobre (1997, p. 29 apud MST, 2003, p. 9) que afirmam que o conceito de gênero trouxe avanço nas relações, pois permite uma análise mais ampla e,

[...] por isto, gênero, um termo emprestado da gramática, foi a palavra escolhida para diferenciar a construção social do masculino e feminino do sexo biológico. Gênero é um conceito relacional, ou seja, que vê um em relação ao outro e considera que estas relações são de poder e hierarquia dos homens sobre as mulheres.

Outro conceito que o MST trabalhou, e merece destaque é o assumido pelo movimento feminista marxista, que trata das desigualdades entre homens e mulheres nas relações sociais. Para tanto o Movimento traz o pensamento de Clara Araujo (2000 apud MST, 2003, p. 10-11).

O conceito de gênero surge da tentativa de compreender como a subordinação é reproduzida e a dominação masculina é sustentada em suas múltiplas manifestações, buscando incorporar as dimensões subjetiva e simbólica de poder, para além das fronteiras materiais e das conformações biológicas. A possibilidade de pensar as práticas materiais e, ao mesmo tempo, as construções simbólicas, evitando o essencialismo biológico ou a sustentação exclusiva na dimensão econômica, fez com que esse conceito fosse assumido também pelo feminismo de base marxista, preocupado em responder à permanência de relações de opressão entre homens e mulheres, mesmo em contextos econômicos e políticos diferenciados. Trata-se de importante recurso analítico para pensar a construção/desconstrução das identidades de gênero, isto é, os caminhos através dos quais os atributos e lugares do feminismo e do masculino são social e culturalmente construídos,

muito mais como significados do que como essência. Gênero é relacional e, nesse sentido, um gênero só existe em relação com o outro. Essa característica permite considerar que tanto o processo de dominação quanto o de emancipação envolvem relações de interação, conflito e poder entre homens e mulheres. Numa perspectiva política, nos obriga a ampliar o olhar sobre os atores. O problema deixa de ser apenas das mulheres, requerendo alterações nos lugares, práticas e valores dos atores em geral. Esse conceito contribuiu para incorporar na agenda feminista a luta no plano da cultura e a ideologia, fornecendo um espaço para a subjetividade na construção e reprodução dos lugares e significados socialmente identificados com o masculino e o feminino.

Outra distinção importante a destacar é a em relação a sexo, gênero e identidade sexual. Por vezes sexo e gênero são tratados como sinônimos, contudo existem diferenças. Aqui tratamos nos seguintes conceitos e níveis: “1. O sexo: macho e fêmea; 2. O gênero: feminino e masculino; 3. a identidade psicosssexual: heterossexual, bissexual, homossexual” (MST, 2003, p. 11). Sexo indica as características biológicas que torna o ser macho ou fêmea, enquanto o conceito de gênero indica papéis culturalmente impostos e devem ser atribuídos a homem ou mulher, então é importante, pois por vezes existe discriminação com relação a atitudes que não se encaixam nos modelos do padrão imposto pela sociedade. Nesse sentido, o MST (2003, p. 28) traz a ilustre frase de Simone de Beauvoir que “[...] cada ser humano nasce macho ou fêmea (sexo), mas torna-se homem ou mulher (gênero): Não se nasce mulher, torna-se mulher”.

Assim, a igualdade de gênero não busca acabar com as diferenças naturais entre os sexos, mas sim entender e respeitar as características de cada indivíduo. Na esfera da produção, homens são colocados como fortes e empreendedores, enquanto as mulheres são delicadas e mães, por exemplo. Por vezes essas características são utilizadas para justificar distinções e desigualdades sociais, amparando-se nas diferenças biológicas, revelando a desigualdade de gêneros. Contudo, essas características são socialmente construídas, não são naturais. Da mesma forma deve ocorrer a reconstrução destes conceitos forjando novos valores e nova construção social.

Além de compreender as diferenças entre masculino e feminino, o conceito de gênero trouxe outras contribuições. O MST destaca as colocadas por Nalu Faria e Miriam Nobre (1997, p. 31-32 apud MST, 2003, p. 13-14).

1. Ao afirmar a construção social dos gêneros, coloca que as identidades e papéis masculino e feminino não são um fato biológico, vindo da natureza, mas algo construído historicamente e que, portanto, pode ser

- modificado. A construção social dos gêneros tem uma base material (e não apenas ideológica) que se expressa na divisão sexual do trabalho.
2. As relações de gênero são hierárquicas e de poder dos homens sobre as mulheres. Essas relações de poder são as primeiras vividas por todas as pessoas e é com elas que começamos a apreender o mundo. Ou seja, a relação das pessoas com o mundo se inicia a partir dessas relações de poder e se reproduz no conjunto da sociedade e das instituições. Sendo assim, modificar essas relações implica uma nova correlação de forças, construída pela auto-organização das mulheres e mais favorável a elas.
 3. As relações de gênero estruturam o conjunto das relações sociais e, portanto, não existe uma oposição entre questão das mulheres (que seria específica) e questão da sociedade (que seria geral). Os mundos do trabalho, da política e da cultura também se organizam conforme inserção de mulheres e homens, a partir de seus papéis masculinos e femininos. Portanto, não existe uma luta geral e depois uma específica, mas em todas as situações que queremos modificar, temos que considerar a superação das desigualdades entre mulheres e homens.
 4. Gênero supera as antigas dicotomias entre produção e reprodução, público e privado e mostra como mulheres e homens estão ao mesmo tempo em todas essas esferas, só que a partir de seu papel masculino e feminino. Por exemplo, os homens também vivem no espaço doméstico e mesmo aí a eles são destinadas tarefas que poderiam ser interpretadas como produtivas, tais como trocar lâmpadas ou consertar um móvel quebrado.
 5. A análise das relações de gênero só é possível considerando a condição global das pessoas – classe, raça, idade, vida urbana ou rural, e montos históricos em que se dá. Dessa forma, embora existam muitos elementos comuns na vivência e condição das mulheres, nem todas foram criadas para exercerem o mesmo papel, sem nenhuma diferenciação. Por exemplo, em nosso país uma branca rica é ensinada para exercer seu papel feminino de uma maneira bem diferente de uma negra pobre, com relação a que tipo de esposa cada uma deve ser, as tarefas de mãe, o cuidado com o corpo e a aparência, as boas maneiras, etc.

É importante ter presente que as relações de desigualdade de gênero, como já dito, são culturalmente construídas e estão presentes no contexto da luta de classes. A desigualdade social é parte da estrutura capitalista, está presente nas relações de produção, educação e gênero, assim a reprodução dessas desigualdades, que aparentam ser naturais, bem como de valores e comportamentos são disseminados de acordo com os interesses da burguesia. Homens são os chefes de família, trabalhadores e provedores do lar, portanto, portadores do dinheiro e com direito de tomar todas as decisões da casa, enquanto as mulheres devem se limitar à responsabilidade pela educação dos filhos e pela organização da casa; seu trabalho não é reconhecido e nem remunerado, além do fato de sofrerem opressões, violência e dominação.

E é visível que os homens, mesmo os da classe trabalhadora, se beneficiam dessa divisão do trabalho em que todos os afazeres domésticos e o cuidado com os (as) filhos (as) são considerados ‘coisa de mulher’ mesmo quando elas também trabalham fora de casa. Se isso tudo fosse dividido as mulheres teriam mais condições objetivas e subjetivas para participar da vida política, econômica, etc. (MST, 2003, p. 21).

Apesar das mulheres estarem saindo de suas casas e trabalhando fora, o trabalho doméstico continua sendo de responsabilidade exclusiva das mulheres, mais uma vez beneficiando os homens e as relações sociais capitalistas.

A concepção adotada pelo MST está contida nesta perspectiva, que privilegia a participação da mulher e do homem na construção de um mundo de paz, uma vez que incluiu as especificidades da Mulher Trabalhadora Rural em suas linhas políticas, contribuindo para redimensionar as relações entre homens e mulheres (CHAVES, 2009, p. 24).

A categoria gênero trouxe avanços no MST, pois permite a construção de novos valores em relação à construção de um novo homem e de uma nova mulher objetivos almejados pelo Movimento. Nesse sentido, fica claro que a luta deve ser de todos/as homens e mulheres rompendo os modelos até então reproduzidos, portanto, a preocupação do Movimento em ampliar a participação das mulheres e a construção do conceito de gênero mostra que o MST já avançou muito nesta luta.

3.1 Política de gênero do MST

A preocupação com a igualdade de gênero, assim como a educação, esteve presente desde a criação do MST, isso porque um dos objetivos estratégicos é a construção de novos valores. Assim, a questão de gênero é importante, pois o Movimento compreende que as desigualdades estão presentes e, muitas vezes, são reproduzidas pelos/as militantes no cotidiano. Para mudar a realidade é preciso reconhecer as desigualdades presentes, e lutar para transformar as práticas e os valores até então disseminados. Desse modo, neste tópico analisamos os documentos que trazem os indicativos que buscam promover a igualdade. “A distribuição e o exercício de poder dentro das organizações populares é bastante desfavorável às mulheres. Partindo da compreensão que as relações de gênero são relações de poder, é importante refletir no cotidiano do MST como essa relação de poder/relação de gênero se manifesta” (MST, 2003, p. 22).

“A organização das mulheres surgiu e se mantém como um movimento dentro do Movimento. Seu reconhecimento é buscado tanto na família, quanto na comunidade e frente ao Estado a partir da articulação entre as demandas particulares das mulheres e as demandas gerais defendidas pelo MST” (SANTO, 2016, p. 35).

Um elemento que tem contribuído para a formação da consciência política e, posteriormente, a de gênero, é o fato de que muitas mulheres, que participam da constituição do MST, eram partícipes do movimento de resistência que a sociedade brasileira vivia nos anos 1980, na luta pela democracia, por direitos constitucionais e pela reforma agrária (SCHWENDLER, 2015, p. 92).

No sentido de debater e promover a igualdade de gênero, o MST trabalha com discursos, ações e práticas para a formação dos militantes forjando novos valores, conscientizando-os das necessidades de mudanças rompendo com as ideologias dominantes.

No processo de formação do MST, outra atividade inerente é a questão de gênero. A luta pela terra é uma ação da qual participa, predominantemente, a família. [...] As diversas atividades realizadas nas comissões, coordenações, nos setores, nos coletivos criados nas ocupações, nos acampamentos e nos assentamentos, são formas e organização estabelecidas pela participação das mães, dos pais, dos jovens e das crianças. São espaços de emulação a fim de incentivar a todos para tomarem parte na construção da luta e resistência. Esse é um dos nossos desafios na formação do Movimento, porque continuamente corre-se o risco de isolar as pessoas, sendo que para muitos participantes é a primeira experiência de organização política que estão vivendo. Para evitar o isolamento, principalmente das mulheres, dos jovens e das crianças, os Sem Terra tomaram como objetivo a busca da coesão como condição na organização da luta. Evidente que este é um desafio permanente, porque a condição de paridade-reciprocidade de participação nos espaços políticos é outra luta. De modo que há uma luta dentro da luta. Assim, os Sem Terra (em especial, as mulheres) lutaram para consolidar uma relação mútua na organização do MST. Vivendo esse desafio continuamente: mulheres e homens de idades diversas participam dos diferentes setores e instâncias do MST (FERNANDES, 2000, p. 182).

A primeira ação do Movimento no sentido de promover a igualdade de gênero foi no I Congresso Nacional do MST, realizado em 1985, no qual foram aprovadas normas gerais e a organização de comissões de mulheres para discutir problemas específicos; estimular a participação das mulheres em todos os níveis de atuação, instâncias de poder e representatividade; combater toda forma de discriminação das mulheres; e a lutar contra o machismo. “Desse modo, já em 1986 criou-se uma comissão de mulheres para discutir seus problemas e fazer ponte entre as bases e a direção nacional do MST. Com isso, pretendiam

pressionar o Movimento para que este se sensibilizasse diante das suas reivindicações” (FURLIN, 2013, p. 259-260).

O primeiro *Caderno de Formação* intitulado *Organização do Movimento* foi elaborado em 1986, trouxe orientações práticas do Movimento. No item sobre a organização interna, a primeira colocação foi que “[...] em todos os níveis de organização: núcleos de base, nos grupos de ocupação, comissão municipal, comissão dos movimentos regionais, comissão estadual, e coordenação nacional, deve ter companheiras mulheres trabalhadoras” (MST, 1986a, p. 9).

No mesmo ano foi lançado um livreto, o *Caderno de Formação Nº 10*, que chama *A luta continua: como se organizam os assentados*. O texto traz resoluções políticas para o Movimento. E entre outras decisões, destacamos a preocupação do MST com as decisões específicas em relação à mulher agricultora. Ali constam oito decisões a fim de garantir a igualdade entre homens e mulheres, além do emponderamento feminino, buscando que as mulheres militantes sejam mais do que donas de casa, que elas possam trabalhar efetivamente no trabalho rural e nos setores do Movimento (MST, 1986b, p. 33).

Outro texto publicado no ano de 1986 é o livro intitulado *Construindo o Caminho*. Em seu estudo sobre *Subjetividade e gênero no MST*, Melo indica que nesta obra constam

[...] entre outros assuntos, a questão da mística, a formação de quadros para a realização do “trabalho de base”, e também das primeiras resoluções aprovadas pelo MST como diretrizes para tentar solucionar o problema, surgido em seus assentamentos, relativo à participação política das mulheres na luta pela reforma agrária (MELO, 2007, p. 115).

O livro trata, ainda, do posicionamento sobre a questão da mulher assentada e “[...] a existência desta resolução denota que o processo de construção de novas formas de relações humanas nas comunidades assentadas pelo movimento começava a ser colocado na pauta dos problemas a serem enfrentados e solucionados no MST” (MELO, 2007, p. 120).

Em 1986, a Comissão das Mulheres Sem Terra fez parte da equipe de preparação do I Encontro Nacional de Mulheres Agricultoras e Sem Terra, do qual participaram aproximadamente 60 mulheres de assentamentos de diferentes regiões do Brasil (FURLIN, 2013, p. 260).

O Caderno de Formação n. 12 foi fruto do 3º Encontro Nacional que aconteceu em janeiro de 1987, e trata das prioridades do MST. Uma das prioridades apontadas foi “[...] ampliar o movimento em todos os sentidos [...]” e uma das formas apontadas foi “[...]”

estimular maior participação das mulheres” (MST, 1987, p. 8). No que trata da *organização interna dos assentados* mais uma vez verificamos a preocupação com a *organização das mulheres* (MST, 1987, p. 15). Ao destacar as datas importantes para o Movimento também é possível verificar a importância atribuída às mulheres colocando no calendário o “[...] dia 8 de março: dia internacional da mulher trabalhadora” (MST, 1987, p. 18).

Inicialmente, a Comissão de Mulheres do MST tinha o seu espaço no Jornal Sem Terra, no qual divulgava os trabalhos realizados nas instâncias de base, inserindo, também, alguns temas, com o intuito de contribuir na reflexão e no estudo das mulheres. Mais tarde esses temas foram compilados, dando origem ao Caderno de Formação nº 15, intitulado ‘A Mulher nas Diferentes Sociedades’ (FURLIN, 2013, p. 260).

A mulher nas diferentes sociedades é um Caderno de Estudo produzido em 1988 e assinado pela equipe de mulheres do MST. Na sua apresentação consta um indicativo de que a participação das mulheres nos movimentos populares tem sido importante para garantir conquistas, porém, um dos problemas é que as mulheres não estavam tendo as mesmas oportunidades que os homens de se capacitar, portanto, afirma “[...] a dominação da mulher não está vinculada à questão sexual, mas sim à questão econômica” (MST, 1988, p. 10).

Assim, o objetivo do caderno foi ser “[...] um primeiro passo no sentido de despertar sua atenção para questões que interessam à mulher e à toda a classe trabalhadora” (MST, 1988, p. 3). Portanto, apresenta uma abordagem histórica, evidenciando a presença histórica da mulher nas diferentes sociedades. O material se divide em cinco capítulos: 1. A mulher na sociedade primitiva; 2. A mulher na sociedade escravista; 3. A mulher na sociedade feudalista; 4. A mulher na sociedade capitalista; 5. A mulher na sociedade numa nova sociedade.

No ano seguinte, em 1989, foi publicado o Caderno de Formação *Normas Gerais do MST*, apresentando

[...] resoluções que denotam a permanência e os efeitos dos embates internos relativos à transformação das relações entre homens e mulheres, como aspecto ‘novo’ proposta pelo projeto social do MST. Prova disto é a publicação da resolução referente à *Articulação das mulheres no MST* apresentada no oitavo capítulo do livro [...] (MELO, 2007, p. 123, grifos da autora).

As orientações apresentadas tratam do incentivo à participação das mulheres em todos os níveis de atuação, o combate a qualquer tipo de discriminação às mulheres, estimular

a organização das mulheres em comissões em nível nacional. Estas resoluções têm por objetivo buscar

[...] soluções para o problema das discriminações de gênero começam a deixar de ser uma luta reservada ao coletivo de mulheres organizadas do MST e passam a ser assumidas publicamente como um princípio político que deve tornar-se norteador nos processo de lutas do MST como um todo” (MELO, 2007, p. 124-125).

No relatório do II Congresso Nacional do MST, ocorrido em 1990, aparecem novas políticas de ação para as mulheres agricultoras do MST. Foram assumidos novos compromissos em relação às mulheres, tais como: incentivar a participação sindical, direito de associação e conquista de espaços nas diretorias para as mulheres; comprometer as mulheres a votarem em mulheres e a assumir a profissão de trabalhadora rural nos documentos, não aceitando mais a simples denominação ‘do lar’ (FURLIN, 2013, p. 262-263). Com a finalidade de ampliar a participação das mulheres nas instâncias de liderança do movimento definiram-se as seguintes linhas de ação:

1. Que os homens apoiem as iniciativas e a organização das mulheres, dando força para suas esposas participarem.
2. Que os assentamentos onde as mulheres já têm organização ajudem as mulheres dos outros assentamentos onde não há esta organização e está difícil de começar em nível de estado.
3. Que as mulheres assentadas incentivem e animem as mulheres do sem terra a participar das reuniões e do movimento.
4. Que nas comissões dos assentamentos, estaduais e nacionais, as mulheres conquistem o seu espaço, sem paternalismos, mas sendo-lhes reconhecida a capacidade de ocupar tais cargos.
5. Que as secretarias estaduais dos sem terra enviem material para ajudar a organização das mulheres nos assentamentos.
6. Que as mulheres participem na renovação sindical e exijam o direito de associação e conquistem seu espaço nas diretorias.
7. Que as mulheres votem nos candidatos que são mulheres ou em trabalhadores que defendem os direitos dos assentados e das mulheres na Constituinte.
8. Que, ao tirar documentos em que conste a profissão, as mulheres possam colocar que são trabalhadoras rurais, não aceitando a simples denominação “doméstica” ou “do lar”. Isso é importante na troca de título de eleitor e na certidão de casamento que vierem a fazer. (MST, 1990 apud FURLIN, 2013, p. 262-263).

Essas resoluções trouxeram uma atenção mais apurada para a participação política das mulheres, principalmente no que tange à igualdade de gênero.

[...] as linhas de ação são necessárias para manter o compromisso de um processo contínuo de vigilância e iniciativas que permitam, de fato, que a mudança nas relações de gênero se concretize por meio de práticas capazes de desconstruir os modelos tradicionais de gênero e inaugurar novas possibilidades que contribuam na transformação das relações sociais. Esse é um processo demorado, uma vez que deve atingir e transformar a cultura, em sua totalidade (FURLIN, 2013, p. 279).

Posteriormente, ocorreu o I Encontro de Mulheres Trabalhadoras Rurais realizado em 1995, reunindo mulheres de várias organizações rurais, no qual se discutiu a necessidade de incorporação dos direitos já conquistados pelas trabalhadoras urbanas, tais como salário-maternidade, auxílio acidente de trabalho, etc.

Nesse sentido, surgiram outras preocupações com a questão de gênero. No *Jornal Sem Terra* (JST), de novembro de 1995, ficam claras as influências deste Encontro no MST. O jornal trata da relação entre gênero e classe que se entrelaçam e “[...] esta combinação de luta é fundamental não só para a construção de novas relações de gênero, mas de um projeto de sociedade democrática e popular” (JST, 1995, p. 12). Em março de 1996, o Jornal mais uma vez mostra a preocupação com a luta de classe e das mulheres afirmando que “[...] o MST deve lutar também contra o machismo” (JST, 1996, p.4).

Há uma cartilha (MST, 1997) que trata da questão de gênero no MST, mas que não conseguimos obter acesso. Segundo Furlin (2013, p. 270-271), a cartilha traz a metodologia de trabalho e sugere que o aprofundamento das questões de gênero se realize com todos os membros da organização, devendo perpassar todo o processo de formação nos assentamentos, como uma das estratégias para a construção de novas relações, e ampliar a participação das mulheres na liderança. Isso levou o Movimento a definir os objetivos e as primeiras linhas de ação em nível estadual e nacional. Os objetivos e as linhas políticas em relação à mulher definidos são

- a) Elevar o nível de participação das mulheres na luta pela reforma agrária e na construção de uma nova sociedade.
- b) Construir relações de gênero no cotidiano, a partir da construção da reforma agrária, no trabalho, entre lideranças e na educação familiar, resgatando os valores humanistas baseados na igualdade, valorização do ser humano, visando à construção do novo homem e da nova mulher.
- c) Qualificar a participação das mulheres em todo o processo de luta pela terra: antes, durante e depois.
- d) Motivar a participação das mulheres em todos os níveis, com o objetivo de garantir a aplicação das linhas políticas e fortalecer o espírito combativo.
- e) Implementar as cirandas para possibilitar a atuação das mulheres nas instâncias da organização e a participação em atividades diversas.

- f) Garantir uma educação dos filhos que não gere discriminação, mas que esteja comprometida com a construção do novo homem e da nova mulher.
- g) Garantir trabalho produtivo para as mulheres com a participação também no planejamento, administração, execução e distribuição dos resultados da produção.
- h) Criar coletivo de gênero em nível nacional, estadual, regional, assim como em cada um dos assentamentos/acampamentos, para garantir os objetivos e linhas políticas de gênero no MST.
- i) Garantir que o documento da Terra saia em nome dos dois: homem e mulher, assim como participar do processo de discussão, elaboração e assinatura de projetos.
- j) Desenvolver campanhas contra a violência à mulher, fazer educação contra a discriminação, através do desenvolvimento de campanhas educativas.
- k) Diagnosticar a documentação e participação da mulher nos assentamentos (MST, 1997 apud FURLIN, 2013, p. 270-271).

O I Encontro de Mulheres Trabalhadoras Rurais também gerou fortes influências para a elaboração da primeira cartilha do *Coletivo Nacional de Mulheres*, o que ocorreu em 1996. A cartilha, publicada em 1998, foi de expediente do Coletivo Nacional de Mulheres, mas passou a ser assinada pelo ‘Coletivo Nacional de Gênero’, nomenclatura que permaneceu até a terceira cartilha, lançada no ano 1999. O nome do Coletivo foi mudado novamente, quando passou a ser chamado de Setor Nacional de Gênero, e uma nova cartilha foi apresentada. As cartilhas trabalhavam na perspectiva de compreender a questão de gênero no MST e focavam na construção de novas relações de gênero. Referente às alterações na nomenclatura dos coletivos, Gonçalves (2010, p. 4-5) expõe que:

É difícil encontrar uma trajetória linear que detalhe precisamente as razões que levaram o Coletivo Nacional de Mulheres a se tornar Coletivo Nacional de Gênero e menos ainda que explique a alteração deste para Setor Nacional de Gênero. Uma das coordenadoras do Setor Nacional de Gênero nos revelou que havia muita dificuldade de avançar na participação das mulheres e que era necessário que esta temática fizesse parte da própria estrutura organizativa do Movimento dividida em Setores e predominantemente ocupados por homens.

A primeira cartilha organizada pelo Coletivo Nacional de Mulheres em 1996 surgiu com o título *A questão da mulher no MST* (1996b), e apresenta um plano de trabalho oriundo do I Encontro Nacional das Mulheres Militantes do MST, realizado de 25 a 28 de maio daquele ano. “Nesse encontro, além de discutirem sobre a construção histórica da dominação de gênero nas relações sociais, discutiram sobre o cotidiano da mulher no processo de luta pela terra e sua inserção nas instâncias decisórias do movimento” (MELO, 2007, p.132).

Importante ressaltar que “[...] tal material foi destinado não somente às mulheres, mas a todos os membros do Movimento, e deveria servir como roteiro de estudo e reflexão nos grupos de base” (FURLIN, 2013, p. 264).

Segundo a cartilha, as mulheres enfrentam discriminação nos acampamentos e assentamentos, e sentem a necessidade de uma estrutura que possibilite a sua participação. Os desafios para o Coletivo Nacional de Mulheres eram muitos, desde questões sobre como construir novos valores, novas relações no cotidiano, passando por pensar no modo como atingir algumas metas, tais como criar condições objetivas para garantir a participação das mulheres; pensar e propor formação política. E se alertava que o número é importante, mas não suficiente o que significa que os problemas não se resolvem com a introdução de cotas se a efetiva participação não for incentivada e, se não forem proporcionados meios para garantir a participação das mulheres.

Primeiramente, a cartilha apresenta um breve histórico de três documentos diferentes que trataram da questão da mulher. O primeiro documento analisado na cartilha foi escrito em 1989 na primeira edição das *Normas gerais do MST*, no qual foi incluído um capítulo sobre a “articulação das mulheres”, destacando atitudes como estipular a participação das mulheres; combater todos os tipos de discriminação e lutar contra o machismo; além de chamar a atenção para a necessidade de estimular a organização de comissões de mulheres em nível nacional, responsável pelas políticas propostas para o Movimento. (MST, 1996b, p. 5).

O segundo texto apresentado é o *Documento Básico do MST*, de 1993. No artigo 45 é enfatizada a necessidade de “[...] considerar as questões específicas das mulheres e sua participação como parte integrante das reivindicações e da organização, tratando como classe e não enquanto gênero”. Além disso, no artigo 152, ressalta-se que é preciso “[...] garantir a participação das mulheres em todos os níveis da cooperação agrícola e, sobretudo estimular sua participação no trabalho produtivo, como também combater as desigualdades e o tradicionalismo que existe no meio camponês” (MST, 1996b, p. 5-6).

O terceiro documento apresentado é o *Programa Agrário*, de 1995. Nos objetivos gerais do MST, no ponto 6 do documento, é demonstrada a necessidade de “[...] combater todas as formas de discriminação social e buscar a participação igualitária da mulher”; enquanto o ponto 7 trata da situação da mulher no campo, declarando que as mulheres não recebem pelo seu trabalho, nem participam das decisões econômicas. Ressalta, ainda, que entre as pessoas que vivem no campo, certamente as mulheres e crianças são as que mais sofrem e que a isso é acrescido a “[...] condição generalizada de preconceitos e discriminações

pela prática do machismo no meio rural, que submete a mulher a uma condição inferior” (MST, 1996b, p. 6).

Para por em prática a construção das novas relações de gênero a cartilha traça alguns objetivos:

1. Nossos objetivos estratégicos

- a) construir novos valores no cotidiano (família, militância, direções , postura pessoal);
- b) tratar a questão de classe e gênero enquanto princípio;
- c) massificar e qualificar a participação das mulheres;
- d) dar organicidade à participação das mulheres;

2. Nossos objetivos específicos:

- a) criar mecanismos para garantir a participação das mulheres em todos os níveis (creches e outras)
- b) criar novas relações em que os resultados políticos, econômicos e sociais sejam distribuídos de forma igualitária entre homens e mulheres; (MST, 1996b, p. 7)

Para tanto, o Movimento estabelece níveis de ação, em que uma das tarefas do coletivo consistia em fazer com que nas instâncias do MST “[...] todos os setores discutam e encaminhem concretamente a questão de gênero [...]” e “[...] garantir espaços de estudo e discussão em instâncias criando mecanismos de participação”, além de “[...] envolver os homens em todas as discussões e atividades [...]” (MST, 1996b, p. 8). Além disso, a cartilha traz outras orientações gerais, encaminhamentos práticos, como estruturar o coletivo, escrever publicações em cadernos de formação, cartilhas e realização de campanhas.

A questão da mulher recebeu maior destaque na cartilha seguinte, de 1998, com o título de *Compreender e construir novas relações de gênero*. A apresentação de abertura da coletânea de textos é atribuída ao novo *Coletivo Nacional de Gênero*, e a publicação deve servir “[...] de documento permanente de estudo e aprofundamento entre a militância do MST, para compreendermos e construirmos novas relações de gênero no nosso dia-a-dia” (MST, 1998, p. 5). Todavia, o expediente da coletânea ainda é assinado pelo antigo Coletivo Nacional de Mulheres, assim como um texto dentre os vários que constituem a coletânea, intitulado *A questão das mulheres no MST*, que tem por objetivo “[...] elevar o nível da participação das mulheres na luta pela reforma agrária e na sociedade que queremos construir” (MST, 1998, p. 48).

Para responder qual o papel das mulheres, o texto afirma que

[...] é o mesmo papel político desempenhado pelos homens, porém do jeito da mulher, ou seja, é o papel de atriz política, com sua característica de gênero feminino e de classe trabalhadora e que, por assim ser, é muito mais que estratégia para a resistência nas ações, e muito mais que esposa e mãe somente (MST, 1998, p. 49).

Todavia, o coletivo afirma que apesar de existirem normas e objetivos específicos para participação das mulheres, até aquele momento essas estavam apenas em papel.

Segundo afirmou Stédile em uma entrevista concedida a Fernandes em fevereiro de 1998, ainda não existiam regras para garantir a participação igualitária das mulheres. “A participação das mulheres é definida pelo seu próprio envolvimento com a luta. Na atual direção nacional, alcançamos a marca de 30%, mesmo sem ter essa porcentagem estabelecida em normas internas” (STÉDILE; FERNANDES, 2012, p. 93). Stédile destaca, ainda, que em 1996 o MST começou “[...] um trabalho específico com mulheres. Há um coletivo nacional que produz material, faz uma reflexão mais teórica sobre a questão de gênero, mas isso não é setor, não significa que todos os Estados tenham coletivos de mulheres” (STÉDILE; FERNANDES, 2012, p. 95-96).

Com o objetivo de tirar as normas teóricas do papel e trazer a questão da mulher para a prática foram apresentados objetivos específicos para a participação das mulheres, metodologias de trabalho, realização de reuniões específicas, e com destaque para participação das mulheres na formação e na educação.

Esse aprendizado continua quando, em um acampamento, relações de gênero precisam ser radicalmente revistas. Onde os afetos ganham novos significados e novos formatos, nem sempre compatíveis com o código moral de cada família; onde se invertem relações mais usuais, fazendo com que homens também tenham que lavar suas roupas, e mulheres também participem de reuniões e de assembleias, e onde jovens cadastrados passam a ter o mesmo poder de decisão que tem seu pai ou irmão mais velho; onde as crianças passem a ter na comunidade uma referência educadora geralmente mais forte do que sua família, tendo uma existência e uma organização próprias, nem de perto imagináveis em uma comunidade rural típica. (CALDART, 2004, p. 182-183).

No ano de 1999, o Coletivo Nacional de Gênero lançou a cartilha *Mulher Sem Terra* (1999b), com propostas para oito encontros. As propostas foram fruto “[...] do MST para fortalecer a participação e organização das mulheres” (MST, 1999b, p. 4). A cartilha traz orientações para a reflexão sobre a realidade, para que as mulheres busquem meios para a construção de uma participação igualitária. Propõe-se um tema a ser discutido em cada

encontro, intitulados: as mulheres e a luta de classes; relações de gênero; educar sem discriminar; os valores; cultura e lazer nos assentamentos e acampamentos; mulher e saúde; as mulheres e a construção do projeto popular; e as mulheres e a reforma agrária (MST, 1999b, p. 2).

Uma contribuição fundamental do conceito de gênero para os movimentos engajados na luta contra as desigualdades é que ele mostra que é possível transformar essa realidade. Na medida em que explicita que as relações de gênero são uma construção social e não uma consequência natural de diferenças biológicas, evidencia que estas relações podem ser mudadas, que se podem construir novas (NORBACK; CINELLI; CAMPOS; RODRIGUES, 2008, p. 177).

O grande avanço dessa cartilha é a construção do conceito de gênero. O Movimento entende a “[...] importância da mulher no seu desenvolvimento como ser humano, da sua igualdade na diferença com o homem” [...] “construindo novas relações de poder [...] baseada em novos valores” (MST, 1999b, p. 11).

Para construção do conceito primeiramente foram colocadas as diferenças entre sexo e gênero, sendo o primeiro considerado como biológico e natural, enquanto o segundo é uma construção social. “É etiqueta que a sociedade nos impõe do que é ser homem ou ser mulher [...]”, é a maneira de viver na sociedade como mulheres ou como homem, e é apreendida pelos costumes, pela cultura. “É cultural. Portanto pode ser mudado!” (MST, 1999b, p. 12).

Nós mulheres, somos diferentes dos homens, mas não somos inferiores. Politicamente, somos iguais. Existe na sociedade o masculino e o feminino, mas está organizada PELO masculino e PARA o masculino, falta a participação do feminino. Queremos é que o ser feminino participe da organização dessa sociedade para que ela seja pensada pelos dois e para os dois. Sendo assim, não dá para continuar falando que existe um papel para a mulher e um papel para os homens. Em nossos Acampamentos e Assentamentos e na nova sociedade, o papel das mulheres é o mesmo papel político desempenhado pelos homens, porém do jeito da mulher. Não queremos ser vistas apenas como mães e esposas, ou simplesmente estar presentes nas ações. Queremos sim, ocupar os espaços de decisões em todos os níveis na nossa organização e na sociedade que almejamos construir. A cada mulher maltratada pelo machismo, pela violência que o sistema nos impôs há mulheres e homens que lutam e são felizes. Lhe ofertando flores de novas relações de libertação. Quando alguém lhe perguntar: Quem é esse novo homem, essa nova mulher? Onde eles estão? Grita: Eles estão dentro de cada uma e cada um de nós (MST, 1999b, p. 14).

Para ir além das normas, planos e estratégias traçadas pelo Coletivo Nacional de Mulheres e ampliar a luta verificamos que o MST aos poucos vai deixando para trás as

chamadas “questões das mulheres” e vai introduzindo as “questões de gênero”, como uma categoria mais abrangente e não para substituir a categoria mulher. Assim, para fortalecer e envolver todos no debate sobre a questão de gênero, segundo Kelli Mafort (MST, 2014, p. 1), membro da coordenação nacional e do setor de gênero do Movimento, foi criado o setor de gênero em um Encontro Nacional do MST, em 2000, com a tarefa de estimular o debate de gênero nas instâncias e espaços de formação, produzir materiais, propor atividades, ações e lutas que contribuíssem para a construção de condições objetivas de participação igualitária a homens e mulheres, fortalecendo o próprio Movimento.

O Setor de Gênero tem como principal objetivo levar a discussão de gênero para o conjunto do MST, por meio de estudos e reflexões, divulgando cartilhas cujo conteúdo explora a importância de se estabelecer novas relações para se avançar na luta de classes. A criação do Setor de Gênero demonstra, principalmente, a intenção do Movimento em colocar em prática normas para garantir a igualdade e, também, abrir espaços para que as mulheres possam, efetivamente, ter voz e poder de decisão no Movimento. O Setor de Gênero não pretende que o Movimento priorize a luta pela igualdade de gênero em detrimento da luta de classes. Ao contrário, busca fortalecer a luta de classes, mas dando oportunidades de participação iguais para todos militantes do Movimento.

1. Objetivos do setor de gênero

Objetivos gerais

- a) Levar a discussão de gênero para o conjunto do MST e procurar mostrar a importância de se estabelecer novas relações de gênero para avançar na luta de classes.
- b) Elevar o nível de participação das mulheres na luta pela terra, pela reforma agrária e na construção de uma nova sociedade.
- c) Contribuir para transformar as relações de gênero no MST para que homens e mulheres sejam de fato sujeitos sociais.
- d) Motivar a construção de novas relações na família, militância e instâncias, baseadas em valores como respeito, solidariedade, igualdade, companheirismo.

Objetivos específicos

- a) Fortalecer o MST nas duas diversas instâncias e setores.
- b) Massificar e qualificar a participação das mulheres desde antes do acampamento (na fase de preparação), durante a luta pela terra, nos assentamentos, setores e instâncias.
- c) Exercer pressão permanente para a construção de novas relações de gênero, baseando em novos valores.
- d) Motiva a construção de um novo jeito de ser família, em que toda a comunidade (núcleos, acampamentos, assentamentos) tenha responsabilidade no processo de educação e formação das crianças e jovens e não apenas os pais biológicos.

- e) Despertar a mulher para a necessidade de participar das decisões políticas e econômicas, para a importância de assumirem tarefas produtivas e administrativas e serem beneficiadas nos projetos e recursos.
- f) Fortalecer a auto-estima das mulheres através de atividades de formação específicas.
- g) Incluir as reivindicações femininas na pauta do MST, como por exemplo: ciranda e educação infantil, reconhecimento da profissão de trabalhadora rural através do cadastro, políticas de saúde específicas para a mulher e a família rural (MST, 2001, p. 147-148, grifos do autor).

Com a criação do setor foram elaboradas várias diretrizes para a política de gênero, como, por exemplo: participação de 50% de mulheres em todos os espaços do Movimento; nas instâncias de deliberação; nos processos produtivos; de formação e educação e nas mobilizações; debate sobre a Ciranda Infantil (Educação Infantil); debate sobre a inclusão do nome da mulher nos documentos de concessão de posse e uso da terra. Foram também criadas também as linhas políticas de gênero que são apresentadas em diversos documentos do MST (MST, 2001; MST, 2003).

“É importante ressaltar que as linhas políticas de gênero são para todas as instâncias, inclusive as instâncias de representação e organização dos/das estudantes” (ARAÚJO, 2011, p. 132).

LINHAS POLÍTICAS DE GÊNERO NO MST

1. Garantir que o cadastro e o documento de concessão de uso da terra seja em nome do homem e da mulher;
2. Assegurar que os recursos e projetos da organização sejam discutidos por toda a família (homem, mulher e filhos que trabalham), e que os documentos sejam assinados e a execução e controle também sejam realizados pelo conjunto da família.
3. Incentivar a efetiva participação das mulheres no planejamento das linhas de produção, na execução do trabalho produtivo, na administração das atividades e controle dos resultados.
4. Em todas as atividades de formação e capacitação, de todos os setores do MST, assegurar que haja 50% de participação de homens e 50% de mulheres;
5. Garantir que em todos os núcleos de acampamentos e assentamentos tenha um coordenador e uma coordenadora que, de fato, coordene as discussões, estudos e encaminhamentos do núcleo, e que participe e todas as atividades como representante da instância.
6. Garantir que em todas as atividades do MST, de todos os setores e instâncias, tenha ciranda infantil para possibilitar a efetiva participação da família (homem e mulher);
7. Assegurar a realização de atividades de formação sobre o tema gênero e classe em todos os setores e instâncias do MST, desde o núcleo de base até a direção nacional;

8. Garantir a participação das mulheres na Frente de Massa e SCA para incentivar as mulheres a ir para o acampamento, participar das atividades no processo de luta, e ser ativa nos assentamentos;
9. Realizar a discussão de cooperação de forma ampla, procurando estimular mecanismos que liberam a família de penosos trabalhos domésticos cotidianos, como refeitórios, lavanderias, etc, comunitários.
10. Garantir que as mulheres sejam sócias de cooperativas e associações com igualdade na remuneração das horas trabalhadas, na administração, planejamento e na discussão política e econômica.
11. Combater todas as formas de violência, particularmente contra as mulheres e crianças que são as maiores vítimas de violência no capitalismo (MST, 2003, p. 25).

Além das diretrizes e das linhas políticas estipuladas a partir da criação do Setor de Gênero, sua tarefa é buscar garantir a participação de todas as mulheres militantes em todas as instâncias e em todos os setores do Movimento.

Fica a cargo do Setor de Gênero a tarefa de formular e sistematizar as discussões referentes à situação das mulheres na sociedade e no MST. Cada assentamento conta com um núcleo de mulheres; os assentamentos estão organizados por regiões, cada região indica uma representante para participar das reuniões estaduais de gênero; e cada estado indica uma representante para compor o Setor Nacional de Gênero. Dessa forma vai se dando a troca entre as deliberações locais e as deliberações nacionais, bem como o compartilhamento das experiências e discussões realizadas em todos os assentamentos do Brasil (SANTO, 2016, p. 10-11).

Alguns dos objetivos propostos pelas mulheres a partir do Setor foram alcançados demonstrando a relevância do Setor para efetivação das pautas de luta das mulheres.

Além do acesso a recursos, a articulação das mulheres visa que o MST como um todo incorpore em suas lutas pautas que são de interesse delas, como expressa um dos objetivos específicos do Setor de Gênero: “incluir as reivindicações femininas na pauta do MST, como por exemplo: ciranda e educação infantil, reconhecimento da profissão de trabalhadora rural através do cadastro, políticas de saúde específicas para a mulher e a família rural” (MST, 2001, p. 148). Esse objetivo foi formulado no início dos anos 2000, e desde lá alguns direitos foram conquistados pelas mulheres assentadas da reforma agrária: a titularidade do lote hoje é compartilhada, independentemente do estado civil; o fato de serem titulares da terra viabiliza seu reconhecimento como produtora rural e o acesso a recursos públicos, por exemplo; foram implementadas diversas linhas de crédito buscando possibilitar a autonomia financeira das mulheres da reforma agrária e da agricultura familiar, como o Fomento Mulher, PRONAF Mulher, Terra Sol; e foram criados programas sociais que também dão suporte às mulheres, como o Programa de Organização Produtiva das Mulheres Rurais, Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural, Programa de Aquisição de Alimentos (MDA, 2010). Além das políticas específicas para as trabalhadoras rurais, outras políticas impactaram a vida

dessas mulheres, como o Programa Bolsa Família e a Lei Maria da Penha (SANTO, 2016, p. 12).

Em 2001 foi publicado um livro intitulado *Construindo o caminho*, ou seja, o mesmo título do livro publicado em 1986. Apesar de possuírem o mesmo título, esta obra não apresenta o mesmo conteúdo. O livro publicado em 2001 é a sistematização das experiências do MST até aquele momento, em diferentes temas. Neste material temos pela primeira vez a organização das mulheres por meio do Setor de Gênero.

Conforme a apresentação da publicação, não se trata de um livro, mas de “[...] uma resenha das reflexões que foram construídas de maneira coletiva” (MST, 2001b, p. 5). Os eixos temáticos pautados nesta publicação são: o modelo econômico e a agricultura; a luta pela reforma agrária e o MST; linhas políticas dos setores do MST; os valores, a disciplina e a mística.

A discussão sobre a mulher encontra-se no eixo temático *Linhas políticas dos setores do MST*, no item *Setor de Gênero*, sendo o primeiro material que indica a transformação do Coletivo de Mulheres em Setor de Gênero, onde além da indicação dos objetivos do setor, são apresentadas as linhas políticas de gênero e a metodologia de trabalho (MST, 2001b, p. 145).

5. Metodologia do nosso trabalho

- a) Vincular sempre a questão de gênero com a luta de classes, procurando esclarecer que construir novas relações de gênero é fundamental para que se possa avançar na revolução cultural e, conseqüentemente, na luta contra os pilares ideológicos do capitalismo.
- b) Procurar dar organicidade ao Setor de Gênero, construindo coletivos nacionais, estaduais e regionais formados por homens e mulheres. Evidentemente que se deve respeitar a realidade de cada região. Portanto se for viável apenas coletivos de mulheres, deve-se começar o trabalho assim, mas tendo como meta envolver homens e mulheres.
- c) No trabalho de organização de base procurar discutir o tema gênero e classe e implementar as linhas políticas do setor nos acampamentos e assentamentos e nas instâncias da organização.
- d) No trabalho de base deve-se ter o cuidado de marcar as atividades em dias e horários que garantam a participação de toda a família e não apenas dos homens ou das mulheres (MST, 2001, p. 153-154).

Em 2003, foi elaborada uma nova cartilha pelo Setor Nacional de Gênero, sob o título de *Construindo novas relações de gênero: desafiando relações de poder*. Esta cartilha adquire um caráter mais teórico e o material serve de orientação para o estudo de homens e mulheres sobre a pauta de gênero. A publicação está dividida em oito textos de diferentes autores/as que têm por títulos: as relações de gênero e o MST; compreendendo o que é

gênero; o feminismo e a luta dos trabalhadores; esse negócio de gênero... sei não!; sociedade patriarcal rural, feminismo e educação no século XIX; 8 de março: dia internacional da mulher; desvendando símbolos e significados; uma revolução dentro da revolução, além das sugestões de leitura e glossário.

As entrevistadas percebem como atribuição do Setor, principalmente, a proposição e organização da mobilização delas no dia oito de março e as formações que ocorrem ao longo do ano nos assentamentos e acampamentos coordenados pelo Movimento. Aurora enfatiza que as formações são muito importantes, especialmente por levarem em conta a construção da independência financeira das mulheres: ‘A gente trabalha com formação [...] nós vimos a necessidade das mulheres terem renda, nós começamos a trabalhar que as mulheres tivessem renda. Nós conseguimos um projeto através da luta das mulheres travadas nos oito de março, de um apoio mulher [crédito federal] que é um projeto que nós estamos ainda aí peleando, bancando, lutando. [...] Hoje nós temos facilidade de reunir as mulheres quando nós temos a formação e uma oficina prática junto. E nossa metodologia de trabalho com as mulheres aqui na região é isso, nós chamamos elas pra um encontro, mas nós temos a conjuntura política e nós temos junto com a questão política uma oficina prática’ (Entrevista com AURORA apud SANTO, 2016, p. 34-35).

O dia 8 de março é um dia relevante para as mulheres em geral. Neste dia ações de luta são realizadas para dar visibilidade às questões das mulheres. Para as mulheres trabalhadoras rurais essa data “[...] têm sido importante para a formação de lideranças, uma vez que nessas lutas as mulheres são protagonistas. E as sem terra vêm, juntamente com mulheres de outros Movimentos da Via Campesina, pautando temas polêmicos através de suas lutas nos 8 de março” (NORBACK; CINELLI; CAMPOS; RODRIGUES, 2008, p. 180).

Atualmente, além de assessorar na elaboração de projetos técnicos, Mercedes é responsável por promover formações profissionalizantes e políticas com as mulheres nos assentamentos de Eldorado do Sul. Ela relata que a principal bandeira de luta das Sem Terras é a alimentação saudável, sem a utilização de agrotóxicos para a produção. Essa pauta, embora cotidiana, é evidenciada na luta do dia oito de março, onde as mulheres do MST protagonizam ações que chamem a atenção para essa questão. Na compreensão do Setor de Gênero e das mulheres do MST, o dia internacional da mulher não é uma data para se ganhar flores e sim um dia importante de visibilidade das lutas das mulheres: “no nosso entendimento o oito de março, não é assim a questão das flores só, né. Mas assim também um marco pra se divulgar a luta e reivindicar [...] (Entrevista com MERCEDES apud SANTO, 2016, p. 59).

Os textos abordam a importância do conceito de gênero, como medida para alterar o padrão reproduzido pela sociedade, e transmitindo valores diferentes daqueles disseminados pela ideologia burguesa. Demonstram, ainda, que as desigualdades de gênero estão inseridas na luta de classes e desigualdades sociais, então essa discussão deve estar presente no dia-a-dia do Movimento, nos cursos de formação e nos setores.

Evidente que sendo uma questão sócio cultural, construída e consolidada ao longo da história, não pode se alterar as relações de gênero de uma hora para outra. É necessário todo um processo de transformação de concepção e de comportamento. Mas se não sairmos do campo do discurso para a prática a mudança nunca vão acontecer. Nesse sentido é preciso criar as condições para ir construindo, de fato, relações de gênero baseadas na solidariedade, no companheirismo, cooperação,... (MST, 2003, p. 23).

O livro traz, ainda, no texto *As relações de gênero e o MST* que para a transformação da realidade, o discurso deve ser vivenciado, portanto, considera-se fundamental a implementação das linhas políticas do Setor de Gênero, que foram aprovadas pelo conjunto do MST em 1999.

Posteriormente, a cartilha *Mulheres Sem Terra: lutando e semeando novas relações de gênero* (2004a) cita avanços como o 1º Encontro Nacional de Mulheres promovido pelo MST em 1995, e o início da elaboração do conceito de gênero, em 1997, durante o 2º Encontro Nacional de Mulheres.

Para divulgar a diretriz do combate à violência e à desigualdade, o setor de Gênero discute e aprova ações nos congressos, como, por exemplo, para marcar o Dia Internacional de Luta Pelo Fim da Violência Contra a Mulher, o MST realizou uma Semana de Debates sobre o tema.

Segundo a coordenadora do setor de gênero do MST, Atiliana Bruneto, a partir de 2012, o setor iniciou um trabalho de debate e organização de grupos produtivos de mulheres, aliado as outras discussões sobre a questão da participação, violência, problema econômico e da inserção política da mulher na sociedade. Com o objetivo de conscientizar a mulher em relação ao seu processo de vivência, a necessidade de organização e luta por seus direitos (MST, 2016b, p. 1).

Desse modo, a política de gênero do MST vem contribuindo para a formação dos novos valores nas relações de gêneros, que é ao mesmo tempo um processo de luta e de conhecimento.

Um aprendizado correlato a esse foi, e é sempre, o de diálogo entre culturas e histórias diferentes, não apenas na perspectiva do chamado *respeito às diferenças*, mas muito mais no sentido da construção de novas sínteses históricas e culturais, que superam as tradições comprometidas com projetos sociais excludentes ou discriminatórios (CALDART, 2004, p. 127-128).

Se os valores disseminados e impostos são culturais, esses podem e devem ser mudados. Contudo, homens, mulheres e crianças não adquirem, espontaneamente, a consciência da mudança de valores, por isso, o Movimento busca, nas suas práticas educativas e escolares, a realização de trabalhos no sentido de avançar na construção de uma consciência de gênero voltada para a igualdade.

Durante todo o período de existência do MST, em 32 anos, consideramos fundamental a participação das mulheres em todos os espaços do movimento. Partindo daí, temos buscado condições de estudar, se informar, dar opiniões, para garantir a nossa participação efetiva. A partir de 2012, o setor de gênero iniciou a construção de grupos de mulheres produtivos. Pois, percebemos que as mulheres somente participam de algumas atividades, quando isso dá uma resposta pra família (MST, 2016b, p. 2).

O documento mais recente produzido pelo Setor de Gênero do MST foi o folheto: *Mulheres conscientes na luta permanente* (MST, 2015). O texto busca esclarecer “[...] as mulheres sobre o tema da violência em suas diversas expressões. A pobreza, a fome, os conflitos de terra e a publicidade são elementos pontuados como produtores de violência contra as mulheres (SANTO, 2016, p. 49).

[...] esclarecimento sobre o que é a violência doméstica e quais são as dificuldades encontradas por muitas mulheres ao tentarem sair de um quadro de violência: medo de denunciar, não ter para onde ir, dependência financeira, etc. Mas o Setor pontua quatro caminhos coletivos para o enfrentamento deste problema: 1) trazer essa questão para o regimento interno de cada acampamento e assentamento; 2) criar formas para inibir as agressões (apitação, por exemplo) e levar a pauta para as assembleias; 3) discutir o tema nas escolas com as crianças e adolescentes; 4) acionar a polícia e registrar boletim de ocorrência (MST, 2015, apud SANTO, 2016, p. 49-50).

Esse documento diferente dos demais produzidos anteriormente trata da problemática da violência contra a mulher. Os documentos anteriores buscavam incentivar as mulheres a participarem do Movimento e a sua formação política. Nesse texto existe uma mudança, ou seja, o incentivo ao enfrentamento da violência e apontando alternativas para isso.

Neste material a problematização apresentada encontra-se na intersecção entre as esferas do amor e do direito, trazendo a violência doméstica para a linha de frente da luta das mulheres. Enquanto as demais publicações do Setor de Gênero voltavam-se para o interior do Movimento, para a formação intelectual e política de homens e mulheres, este folheto é mais abrangente, tem como objetivo esclarecer as mulheres em geral sobre os caminhos para enfrentar a violência. Estão em evidência as leis que já foram conquistadas e também o modo como elas têm sido violadas, especialmente, no interior da família. O Setor indica que, além do Estado, a comunidade e seus espaços deliberativos devem ser acionados em casos de violência, para que a mulher receba apoio e para que a situação seja refletida coletivamente (SANTO, 2016, p. 50).

Caldart (2004, p. 183) aponta que “[...] essa experiência de inversão de relações tradicionais pode ser tão forte que se torne intolerável para pessoas com condutas já cristalizadas”. Temos que considerar que essa inversão tem implicações não só no âmbito do Movimento, mas também no âmbito familiar e na sociedade como um todo, onde ainda impera a lógica machista e patriarcal.

Conforme foi demonstrado nos documentos apresentados, deste a criação do Movimento houve a preocupação com a questão das mulheres, como parte da luta para mudanças sociais. Ao colocar em prática os valores humanistas e a igualdade de gênero, a participação das mulheres foi aumentando gradativamente. As mulheres avançaram na conquista pelo direito de igualdade dentro do MST, pois as linhas políticas estabelecem a participação das mulheres em todos os setores e em todas as instâncias e, inclusive, na organização do Movimento. Nesse sentido Chaves (2009) traz uma relação dos avanços da mulher nos espaços do Movimento:

A política de participação da mulher por cotas (30%), estipulada pela direção nacional, foi definida desde a criação do Movimento, no I Congresso (Mulher Sem Terra na luta por Reforma Agrária, e em entrevista do MST, considerou Lourdes Vicente, integrante do Setor de Gênero. disponível em: <http://www.mst.org.br>, Acesso em: 26/03/09). Depois, nos cursos de formação em nível nacional e de base, foi determinada uma porcentagem de 40% de mulheres com acesso às cotas (Compreender e Construir Novas Relações de Gênero, 1998, p. 52). A participação da mulher nos quadros do Movimento aparece como uma de suas linhas políticas, na Cartilha de 2000, nos termos: “1. Que as mulheres, junto com os homens e jovens devem participar dos núcleos de base, das coordenações dos assentamentos, das cooperativas, do partido, do sindicato e diz mais: que na coordenação dos acampamentos e assentamentos seja 50% de homens e 50% de mulheres (ou seja, deve ter um coordenador e uma coordenadora)” (Mulher Sem Terra, 2000, p. 57-58). No livro Construindo o Caminho (2001, p. 152), produzido pelo MST, essa participação é estendida “d) Em todas as atividades de formação e capacitação, de todos os setores do MST, assegurar que haja 50% de participação de homens e mulheres”. Essa preocupação continua

inscrita na coletânea Construindo novas relações de gênero desafiando relações de poder (2003), no qual aparece no texto intitulado As relações de gênero e o MST, de autoria de Campos (2003, p. 25), integrante do Setor Nacional de Gênero do MST, como uma das “linhas políticas de gênero no MST”: “4. Em todas as atividades de formação e capacitação, de todos os setores do MST, assegurar que haja 50% de participação de homens e 50% de mulheres”. Na cartilha Mulheres Sem Terra lutando e semeando novas relações de gênero (2004, p. 20), esse mesmo texto figura como uma das linhas políticas aprovadas pela Coordenação Nacional do MST, em 1999 (CHAVES, 2009, p. 118).

As relações de gênero entre os militantes são para o Setor de Gênero do Movimento, um dos principais assuntos a ser estudado. Portanto, para que homens e mulheres tenham as mesmas oportunidades, suas ações pautam-se nos princípios pedagógicos e filosóficos que devem ser implantados em todos os acampamentos, assentamentos, espaços de lutas e, principalmente, nas escolas e na formação educacional dos militantes.

Vimos que as linhas políticas do setor de gênero propõem realizar a discussão da cooperação de forma ampla, defendendo a equidade de gênero e garantia de direitos iguais para homens e mulheres sócias de cooperativas e associações. Desse modo, o cooperativismo na pedagogia do MST vem questionar as velhas estruturas hierárquicas e verticais de poder, as quais têm fortalecido a representação masculina nas instâncias associativas e nas direções, mantendo as mulheres em condições numéricas bem inferiores aos homens diminuindo sua força de pressão, bem como dificultando a sua formação técnica em função da falta de oportunidades para essa qualificação, o que diminui ainda mais as suas possibilidades de inserção nestes espaços (ARAÚJO, 2011, p. 122).

Todos os textos aqui apresentados produzidos pelos coletivos de mulheres e/ou setor de gênero trazem propostas estratégicas para promover a igualdade de gênero, e com o objetivo de garantir uma participação igualitária de todos integrantes do Movimento. Portanto, a discussão do tema, realização de seminários e uma nova formação educacional vêm contribuindo para a construção de novos valores.

O que tem sido possível observar como mudanças concretas significativas são a inclusão de pelo menos um dia de discussão específica sobre o tema das desigualdades nas relações sociais de gênero nos encontros nacionais e estaduais, e a organização de oficinas e cursos de formação massivos voltados para a discussão do tema (MELO, 2007, p. 138).

A política de gênero do MST é demonstrada principalmente por meio da criação do Setor de Gênero. Nos documentos apresentados constatamos que diversas foram as ações

propostas para promover a igualdade de gênero, criando linhas políticas e ações específicas em seus Congressos e atividades em datas como o dia 8 de março. A criação das *Cirandas* também é reconhecida como parte das ações para facilitar o ingresso das mulheres e seu reconhecimento como trabalhadoras rurais. Atualmente as linhas políticas do MST garantem que a mulher tenha igualdade de participação com os homens nas coordenações e demais setores de organização.

4. A IGUALDADE DE GÊNERO NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DO MST

“Um dos aprendizados pedagógicos fundamentais que construímos no MST é o do movimento como princípio educativo” (ITERRA, 2007, p. 25). Esta é a afirmação do MST que norteará este capítulo. Para analisar a igualdade de gênero na formação educacional do MST devemos considerar que o Movimento como um todo é educador. A formação educacional dos seus militantes ocorre em todos os setores e instâncias e no dia a dia, no próprio movimento que o MST possui enquanto movimento social.

A formação é entendida aqui como estudos, apropriação de conteúdos, mas também como desafio em assumir responsabilidades que trazem aprendizados na medida em que ampliam a visão de mundo, provocam reflexões e mudança de hábitos. Nesse sentido, assumir tarefas de coordenação, de liderança mesmo em processos simples é formativo. A formação, então, é absolutamente necessária para a libertação das pessoas, para que se tornem sujeitos de sua própria história (NORBACK; CINELLI; CAMPOS; RODRIGUES, 2008, p. 178).

Além disso, a educação especificamente a escolar, também busca integralizar a luta pela igualdade de gênero como parte da formação educacional política dos militantes. O MST criou uma proposta alternativa de educação, a partir das necessidades dos militantes e, para prepará-los como sujeitos políticos atuantes. A *Pedagogia do Movimento* traz uma educação atrelada aos princípios filosóficos e pedagógicos do MST que prioriza as dimensões da formação humana, e essa educação vão além da escola.

[...] não é possível compreender o sentido da experiência da educação no e do MST, se o foco do nosso olhar permanecer fixo na escola. Somente quando passamos a olhar para o conjunto do movimento, e com a preocupação de enxergá-lo em sua dinâmica histórica (que inclui a escola), é que conseguimos compreender que *educação pode ser mais que educação*, e que *escola pode ser mais do que escola*, à medida que sejam considerados os vínculos que constituem sua existência nessa realidade (CALDART, 2004, p.221-222, grifos da autora).

A escola é importante e essencial como espaço de formação e aplicação da pedagogia, porém, esse espaço não é o único, pois o conjunto de princípios ideológicos e as ações do movimento são compreendidos também como espaços educativos.

Entendemos aqui por método pedagógico o jeito de colocar em movimento a formação humana desde as condições objetivas que encontramos em cada

momento, curso, turma ou grupo de educandos, e as definições pedagógicas que estão nesse projeto. [...] Construir o método de educar é a própria prática dos educadores e educandos envolvidos no processo (ITERRA, 2007, p. 25).

Para efetivação desse processo de formação, o MST destaca que é importante ações que incentivem a participação e, principalmente, a capacitação de todos os militantes.

Quando se forma a consciência da amplitude do processo social que está sendo desencadeado pelo movimento, abre-se o espaço para discutir mais profundamente a questão da educação, e ela passa a ser considerada uma dimensão fundamental da luta. Mas ao mesmo tempo, surge outra divergência: porque lutar por educação não é necessariamente lutar por escolas formais. Existem outras formas de educação que parece ser bem mais eficientes e concretas. (MST, 2005, p. 17)

O MST tem se comprometido com a educação de seus militantes e, por isso, criou essa nova forma de fazer educação, uma nova *Pedagogia*, fundamentada no próprio Movimento. E essa “[...] política educacional posta em prática pelo Movimento visa atacar alguns problemas que foram detectados com o desenrolar do seu trabalho” (DAL RI, 2004, p. 27).

Foi neste ambiente que se formulou um projeto educacional cujos objetivos mais relevantes são: educar as pessoas para o trabalho coletivo; estimular a permanência dos jovens no campo; e possibilitar uma formação política e ideológica aos assentados (DAL RI, 2004, p. 28).

O Movimento aponta que “[...] quando surgiu o setor de educação, foi para tratar da questão das escolas de assentamento”. Ressalta, ainda, que “[...] de certo modo o eixo continua sendo a escola, mas num sentido bem mais abrangente do que no início” (MST, 1996a, p. 5).

Para Gohn (1992 p. 17 apud MELO, 2001, p. 24), existe um conceito de educação a partir de uma diferenciação entre educação formal e não formal, distinguindo o que pertence ao campo do processo pedagógico do que pertence ao campo da educação, onde a existência de um processo educativo implica em ter, como pressuposto básico, uma concepção de educação não restrita ao aprendizado de conteúdos específicos e instrumentos do processo pedagógico

Desta maneira, para a autora, ‘Cumpre destacar, portanto, duas questões: a educativa e a pedagógica. A educativa é o processo cujos produtos são

realimentados de novos processos. A pedagógica são os instrumentos utilizados no processo' (Gohn, 1992, p. 19). Uma vez que a educação não se restringe à sua dimensão pedagógica (*strico sensu*), é possível visualizar o caráter educativo das ações que se dão para além das práticas formas próprias das instituições escolares, abrindo espaço para pensarmos o caráter educativo dos movimentos sociais. No caso do MST, sua organização em setores contempla a preocupação com o aspecto da educação formal, seja por conta de sua preocupação com a erradicação do analfabetismo seja por conta de suas diretrizes para a educação infantil e o ensino fundamental e médio – expressa em diferente documentos como os cadernos de formação do Setor de Educação e os livros sobre a articulação por uma educação básica do campo. Contudo, considerando todo o âmbito de sua atuação social o MST, como a maioria dos movimentos sociais, inscreve-se no âmbito da educação não formal (MELO, 2001, p. 24-25).

“Analisando os objetivos do MST, vimos que este coloca claramente a intencionalidade de uma práxis social transformadora em que a necessidade comum seja a conquista de uma igualdade econômica e política” (ARAUJO, 2011, p. 110). A partir desta ação transformadora, o MST propõe a igualdade de gênero como parte da proposta pedagógica.

A educação ocupa lugar central na acepção coletiva da cidadania. Isto porque ela se constrói no processo de luta que é, em si próprio, um movimento educativo. A cidadania não se constrói por decretos ou intervenções externas, programas ou agentes pré configurados. Ela se constrói como um processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo das experiências engendradas. (...) A cidadania coletiva se constrói no cotidiano através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram (GOHN, 1992, p. 16 apud MELO, 2001, p. 26).

Nesse sentido, na formação educacional que busca a construção de novos valores encontra-se a questão da igualdade de gênero, para a qual a educação constrói novos conceitos por meio de princípios e objetivos.

Ao tratar das questões da educação de gênero na perspectiva dos movimentos sociais, há que se tomar em conta que existem dois elementos basilares da fundamentação das relações sociais, quais sejam: a divisão social e sexual do trabalho e a cultura que se reproduz e justifica o sistema socioeconômico e político. Portanto, há que buscar entender como estão se dando essas divisões nas relações cultivadas nas práticas educativas destes movimentos sociais e da sociedade como um todo (ARAUJO, 2014, p. 2).

O Movimento entende que a educação e o Setor de Gênero possuem a tarefa de conscientizar homens e mulheres na implementação do respeito mútuo, da igualdade de

gênero e da valorização do ser humano. Portanto, traz o conceito de gênero que desconstrói a velha compreensão, de que homens e mulheres têm funções sociais diferentes, uma vez que são biologicamente diferentes. Para isso, que desde o início do Movimento esses temas foram prioridades, juntamente com a luta pela terra, pois para dar continuidade à luta pela terra, era necessária a formação educacional e política dos militantes, bem como a participação de todos e de todas.

Durante os primeiros anos de 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 comunidade de luta. A continuidade da luta exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como para entender a conjuntura política econômica e social. Arma de duplo alcance para os Sem Terra, a educação tornou-se prioridade do Movimento (MST, 2016a, p. 1).

O primeiro *Boletim da Educação* elaborado em 1992, intitulado *Como deve ser a escola de assentamento*, traz na apresentação que a educação estava sendo construída por meio da cooperação, buscando uma escola diferente, do jeito Sem Terra. Para tanto, o Setor da Educação se propõe a produzir materiais a fim de trazer reflexões concretas de como fazer essa nova escola (MST, 1992a).

A Pedagogia do MST tem questionado como estão se dando as relações de classe e gênero, procurando ver os condicionamentos históricos e as possibilidades de superação das contradições e das desigualdades entre homens e mulheres que caracteriza a divisão social do trabalho na sociedade capitalista. Ela problematiza como está se recriando as condições de vida nos assentamentos e no campo e ao mesmo tempo situa a pedagogia da luta social como o caminho para superar as formas de expropriação, exploração e opressão; e para se efetivar uma sociedade democrática, calçada nos valores que o MST considera fundamentais (ARAUJO, 2011, p. 101).

Neste boletim, temos um primeiro indicativo da preocupação com a igualdade e o respeito às diferenças no conteúdo da formação educacional. O item 7 estabelece que o “[...] coletivo da escola deve se preocupar com o desenvolvimento pessoal de cada aluno”, afirma que no coletivo temos pessoas diferentes e que, por isso, o coletivo educa as pessoas, e que num coletivo cada pessoa tem um valor e uma contribuição específica, pois “[...] o verdadeiro coletivo é aquele que consegue trabalhar as diferenças pessoais na perspectiva dos objetivos do conjunto” (MST, 1992a, p. 11).

O item 10 deste boletim traz o título *A escola também é lugar de viver e refletir sobre uma nova ética*, e afirma que:

Ética quer dizer: um conjunto de valores e princípios que se definem no coletivo e são assumidos pessoalmente por cada um dos membros deste coletivo. Nos processos de transformação em que estamos envolvidos, um dos grandes desafios tem sido romper com os valores da velha sociedade e construir valores pessoais coerentes com os processos de luta coletiva. Nossa tendência é repetir os vícios que calcaram nossa personalidade até agora, tais como o individualismo, o autoritarismo, a auto-suficiência ou obediência cega, o machismo, o racismo, etc. A escola pode trabalhar e ajudar neste desafio, à medida que lida com as crianças, ou seja, com pessoas que estão em processo de formação da sua personalidade (MST, 1992a, p. 16).

Em 1992 também foi publicado o primeiro Caderno da Educação, com o título *Como fazer a escola que queremos* (1992b), que circulou primeiramente em 1991 como apostila, e apresenta um conjunto de orientações e sugestões para montar o currículo das escolas. Esse Caderno propõe que a proposta pedagógica das escolas esteja pautada nos princípios do MST, e, a partir da realidade aqui considerada como o meio em que vivem e, assim, uma das formas de por em prática é a partir de um novo currículo para as escolas.

Desta forma, as escolas devem trabalhar com temas geradores, ou seja, trazer os problemas do cotidiano para serem estudados na escola, e também ser um espaço para praticar os valores que caracterizam o novo homem e a nova mulher, com a vivência de uma nova ética e trocando os antigos valores, como o autoritarismo pelo diálogo e respeito, e abandonar o machismo estabelecendo respeito e solidariedade entre os sexos (MST, 1992b, p. 22).

Numa escola concebida como oficina de formação humana educadores são arquitetos, organizadores e animadores do *ambiente educativo*. Isto exige muita sensibilidade e domínio das artes da pedagogia, para ir fazendo as escolhas a partir de uma clara percepção de como está se desenvolvendo o processo educativo em cada educando e na coletividade como um todo; perceber as contradições e não se apavorar com elas: trabalhá-las pedagogicamente; dar-se conta de que dimensões precisam ser enfatizadas num momento ou noutro; que ações precisam ser provocadas e com que conteúdos, que relações devem ser trabalhadas e em que momento... (CALDART, 2003, p. 58).

O fato de o MST buscar, juntamente com a luta pela terra/reforma agrária, mudanças sociais trouxe avanços na construção de novas relações de gênero. Os pressupostos educativos e metodológicos das práticas da formação educacional nas escolas do Movimento estão voltados para a formação de um novo homem e uma nova mulher, quebrando valores culturais

até então reproduzidos e buscando superar as desigualdades de classe e de gênero, trabalhando esses conteúdos de forma transversal nas suas escolas.

Na concepção pedagógica do MST a educação deve ser integrada e articulada ao debate político e as problemáticas do campo onde se coloca a questão da opressão e exploração da mulher entre estas, as trabalhadoras rurais. Isso requer ter presente práticas sociais que propiciem novas relações nas dimensões tanto sociais, afetivas e cognitivas (ARAUJO, 2011, p. 92).

O Caderno da Educação nº 8, intitulado *Princípios da educação no MST* (MST, 1996a), traz definições importantes. Para o MST a educação deve ser tratada como um processo permanente de formação e transformação humana. O Movimento destaca como princípio fundamental a crença no ser humano e na sua capacidade de transformação como condição para ocorrer um processo de educação e formação (MST, 1996a, p. 09). Esse processo é pautado nos valores de respeito e igualdade de gênero, portanto, são referências para a formação educacional nas escolas do MST.

Estamos chamando de valores humanistas e socialistas aqueles valores que colocam no cenário dos processos de transformação a pessoa humana e sua liberdade, mas não como indivíduo isolado, e sim como ser de relações sociais que visem a produção e a apropriação coletiva dos bens materiais e espirituais da humanidade, a justiça na distribuição destes bens e a igualdade na participação de todos nestes processos (MST, 1996a, p. 09).

Outra diretriz do Movimento para a igualdade focada em uma formação pedagógica que abranja novos valores chamados de humanistas pode ser encontrada no Caderno de Estudos *Compreender e construir novas relações de gênero* (1998) elaborado pelo Coletivo Nacional de Mulheres do MST.

Formação:

- Tendo claro que a participação da mulher nas instâncias não se dará por normas, mas que será um processo educativo, propomos que nos cursos de formação a nível nacional e de base tenha uma porcentagem de 40% de mulheres;
- Dedicar um dia de discussão específica sobre a questão da mulher nos cursos nacionais.

Educação:

- Colocar o tema em debate com o Setor, em seminários.
- Debater com professores o método de educação das crianças.
- Buscar a integração dos pais nesta discussão (MST, 1998, p. 52).

Nos documentos do MST a formação e a educação estão entrelaçadas, de forma que ambas caminham juntas para a construção de novos valores, ou seja, deve-se trabalhar a teoria e a prática nas escolas e no dia-a-dia dos acampamentos e assentamentos.

O MST tem se preocupado muito com o cultivo de valores. Porque sabe que são os valores, traduzidos em cultura, o que deixará como herança a seus descendentes, e às novas gerações de lutadores do povo. E valores somente existem através das pessoas, suas vivências, postura, convicções. E eles não nascem com cada um; são aprendidos, cultivados através de processos coletivos de formação, de educação (CALDART, 2003, p. 55).

Outro documento que aponta a importância da igualdade de gênero é o Caderno de Educação *Como fazemos a escola de educação fundamental* (MST, 1999a). Na apresentação consta que o objetivo do Caderno é contribuir especialmente para a reflexão sobre o jeito de fazer a escola, portanto, traz metodologias para a construção de uma escola diferente, e superação dos desafios encontrados.

Entre os desafios que temos pela frente, um deles é o de desenvolvermos um processo educativo que permita a superação da dominação machista imposta pela cultura em que estamos inseridos, e um melhor entendimento da questão de gênero. A sociedade que queremos construir se constrói na sociedade de hoje. Superar concepções tradicionais de família e de relacionamento entre gerações também faz parte desta construção. Outro desafio é a superação do racismo e o aprofundamento da questão étnica. Outro ainda é o do respeito às diferenças que existem no jeito de ser das pessoas, e uma preocupação específica com os educandos portadores de necessidades especiais, para o que ainda não olhamos com a atenção devida. (MST, 1999a, p. 24).

Portando, para superar esses desafios e garantir a igualdade de gênero, essa deve ser praticada e vivenciada nas escolas, para que todos aprendam a respeitar as diferenças, pois “[...] o objetivo é produzir uma cultura de participação e de novas relações entre homens e mulheres, adultos, crianças, adolescentes e jovens. A experiência nos mostra que a forma também forma” (MST, 1999a, p. 12). O Movimento entende que as mudanças sociais são processos, em que novos valores são construídos no seu interior, a partir do surgimento de situações e problemas do dia-a-dia que trazem a possibilidade de inserção destes temas nos diferentes setores, inclusive com as crianças.

É preciso sim, que se mude o que pode ser mudado. Nós devemos educar nossas filhas mulheres para que sejam doces, educadas, carinhosas, sim, mas sem que necessariamente sejam submissas. E devemos educar nossos filhos

homens para que sejam doces, carinhosos e educados, sim, sem que percam a sua masculinidade (MST, 1999a, p. 17-18).

A preocupação com a igualdade de gênero está presente na formação educacional do MST, porque a educação não é tratada de maneira isolada da prática de militância e de produção. Na formação educacional muitos dos princípios e valores são transmitidos e praticados, de acordo com o tipo de Pedagogia do MST, ou seja, com união da teoria e prática, união do ensino e trabalho produtivo e a formação continuada de professores.

Cultivamos símbolos. Temos um jeito de viver e um jeito de falar: ocupamos palavras. Temos um grande objetivo que é a Reforma Agrária. Objetivo este que só se realiza plenamente com o alvorecer de uma sociedade nova. Na caminhada para concretizar este objetivo descobrimos que a vivência dos NOSSOS VALORES ajuda a construir o caminho. Ajuda a resistir contra anti-valores semeados pela sociedade atual. Mais, os Valores é que dão o tempero de nossa ação. Na vivência dos valores nos tornamos mais humanos e mais lutadores e lutadoras. (MST, 2000, p.05).

No texto *Construindo o Caminho* (MST, 2001b), o Movimento afirma que “[...] entende que educação não é sinônimo de escolas, pois a educação é mais ampla porque diz respeito ao processo de formação, nas práticas sociais. Contudo, a escolarização é também um componente fundamental nesse processo de formação (MST, 2001b, p. 126).

Nesse contexto de uma educação mais ampla, entre suas linhas de ação e atividades de Educação para os coletivos do setor e para todo MST, temos, dentre outras preocupações, a igualdade de gênero: “[...] atenção às necessidades especiais de educandos portadores de deficiências, às questões de gênero, sexualidade, saúde” (MST, 2001b, p. 131).

Dentre as Resoluções Políticas do IV Congresso do MST, o livro *construindo o caminho* traz:

2. Construção da unidade no campo

Contribuir para construir e reforçar as organizações já existentes no meio rural, como o MPA, MAB, Movimento das Mulheres e Pastoral da juventude Rural.

[...]

3. Ações em defesa da nossa reforma agrária

a) Planejar e realizar ações de massa, que projetem para a sociedade as mudanças que queremos para o campo, como podem beneficiar toda a população, proporcionando trabalho, moradia, educação, produção de alimentos e um espaço de integração e convivência social. (MST, 2001b, p. 45-46).

Mais uma vez vemos o Movimento trabalhando a teoria com a prática, ou seja, trazendo problemas e conflitos do cotidiano para a discussão nas escolas, pois é desta forma que ocorre a formação educacional dos militantes.

Os processos pedagógicos que precisamos potencializar através de nosso acompanhamento: o aprendizado coletivo do jeito de trabalhar com estas necessidades educativas especiais; também a postura de como trabalhar outros tipos de diferenças, na perspectiva de crescimento humano e aprofundamento da nossa própria identidade. (MST, 2001b, p. 13).

O MST reconhece que existe um problema de desigualdade de gênero e, por isso, destaca a importância de continuar incentivando os processos de formação que busquem a igualdade de gênero.

É necessário reconhecer o fato de que há desigualdades nas relações de gênero do MST. Em seus discursos e ações o conjunto da militância reproduz valores, desafios e práticas contrárias ao sonho e aos princípios do Movimento. É através das lutas, das diversas formas de formação que os e as Sem Terra vão se forjando como novos seres humanos, se conscientizando e rompendo com a ideologia da classe dominante (MST, 2003, p.22).

O Movimento publicou o *Boletim da Educação 09* (2004b) que apresenta um balanço dos 20 anos da sua educação. Neste documento o MST faz um balanço do Setor da Educação. É possível verificar nas linhas de ação do Setor de Educação que as questões de gênero continuam sendo relevantes para a formação educacional, sendo destacada a necessidade de continuar prestando “atenção às necessidades especiais de educandos portadores de deficiências, às questões de gênero, sexualidade, [...] nas escolas” (MST, 2004b, p. 28).

No ano de 2005 o MST publicou o Caderno de Educação nº 13, intitulado *Dossiê MST Escola: documentos e estudos 1990-2001* (MST, 2005), que faz uma análise e balanço da trajetória das escolas no Movimento. Neste documento temos diversos indicativos da importância da escola como sujeito educador voltado para a igualdade de gênero.

A escola deve ajudar a construir a nova mulher e o novo homem. Isto só é possível se ajudar a superar os hábitos negativos, como o individualismo, o autoritarismo, a acomodação, a corrupção, o personalismo e todos os outros ismos, que atrapalham o avanço da organização e da luta. A escola deve ser o lugar da vivência e desenvolvimento de novos valores, como o companheirismo, a solidariedade, a responsabilidade, o trabalho coletivo, a disposição de aprender, sempre o saber fazer bem feito, a indignação contra

as injustiças, a disciplina, a ternura, chegando a uma consciência coletiva (MST, 2005, p. 33).

O texto deixa claro que apesar das mudanças ocorridas nos princípios educacionais, a construção de novos valores sempre esteve presente, e que este é um processo complexo, portanto deve ser contínuo.

Já aprendemos que a transformação social é um processo complexo, que não se resume a uma tomada de poder político ou econômico. Ela implica um processo de outras tantas mudanças que serão capazes de construir um novo tipo de poder, não mais opressor e repressor como este que temos sentido tanto em nossa pele! E isso tem a ver com novos valores, novas relações entre as pessoas, homens e mulheres, adultos e crianças, dirigentes e base, novos posicionamentos diante das várias questões da vida. O espaço social de transformação tem que chegar ao mundo sem deixar de ser ao mesmo tempo, o assentamento, a instância, a família, a vida pessoal de cada um de nós (MST, 2005, p. 162).

Por ser um processo constante os desafios continuam existindo, e encontrar a melhor forma de desenvolver o processo educativo emancipatório, que supere a desigualdade e reconheça as diferenças respeitando-as é um deles.

Entre os desafios que temos pela frente um deles é o de desenvolvermos um processo educativo que permita a superação da dominação machista imposta pela cultura que estamos inseridos, e um melhor entendimento da questão de gênero. [...] Superar concepções tradicionais de família e de relacionamento entre gerações, também faz parte desta construção. Outro desafio é a superação do racismo e o aprofundamento da questão étnica. Outro ainda é o respeito às diferenças que existem no jeito de ser das pessoas, e uma preocupação específica com os educandos portadores de necessidades especiais, para o que ainda não olhamos com atenção devida. (MST, 2005, p.215).

Entre as escolas do MST temos o Instituto Educacional Josué de Castro (IEJC) mantido pelo ITERRA, vinculado ao MST, e comprometido com seu projeto político pedagógico. A finalidade principal do Instituto é a formação de sujeitos sociais incluindo as transformações culturais, e uma nova forma de pensar e de fazer a educação, onde o próprio povo seja o sujeito condutor do seu projeto de formação humana. No que diz respeito a concepção de educação o Instituto é regido por princípios e, se entende como uma escola do povo do campo (ITERRA, 2007, p. 13).

O IEJC se constitui como uma escola de educação média e profissional, combinando objetivos de educação geral, escolarização e formação de

militantes e técnicos para atuação no MST. Seu funcionamento está organizado em torno de cursos formais de nível médio, de educação profissional e de formação de professores, criados a partir de demandas apresentadas pelos diversos setores do MST. Cada curso desenvolvido no IEJC tem uma coordenação colegiada, composta pela equipe interna de educadores e pessoas designadas pelo Setor do MST que apresentou a demanda do curso (ITERRA, 2007, p. 5).

Essa escola também possui um projeto de formação do ser humano que é orientado por concepções e princípios básicos, fundamentados no processo pedagógico do MST.

1º O ser humano é histórico. Não há ser humano pronto, plenamente humanizado. Ele está em contínua transformação e seu processo de humanização acontece na relação com os outros seres humanos em uma sociedade determinada, e no movimento (tensão) permanente entre humanização e desumanização.

2º O desenvolvimento pleno do ser humano é obra de uma intencionalidade pedagógica coletiva e acontece em qualquer tempo da vida, tendo em cada um deles algumas características próprias que precisam ser consideradas pela coletividade educadora.

3º É preciso orientar nossa intencionalidade pedagógica para a formação de seres humanos que se construam como sujeitos sociais e políticos, dispostos à tarefa de transformar-se e humanizar-se enquanto transformam e humanizam o mundo em que vivem; sujeitos históricos que assumem a identidade de lutadores do povo e de militantes de organizações que ajudam a construir uma existência social de dignidade e justiça para todos.

4º A escola não pode ser vista como um lugar privilegiado ou único de formação humana. Em nosso caso, a Pedagogia do Movimento que forma os sujeitos Sem Terra é muito maior do que a escola. A escola precisa aprender com os processos de formação que acontecem fora dela, no mundo da produção, no mundo da luta social, no mundo da cultura, e construir um método pedagógico vinculado ao movimento desta formação mais ampla, que é social, histórico, pedagógico.

5º Para ajudar nesse processo de formação humana, a escola precisa assumir como lógica de atuação educativa e de seu próprio funcionamento o movimento dialético entre a teoria e prática e a relação entre a transformação da existência social (coletiva) dos educandos e sua (trans) formação como pessoas.

6º Defendemos uma pedagogia da atividade humana que transforme e produza as relações sociais capazes de educar as pessoas dentro de valores humanos e de um projeto histórico. Não se trata, pois, de pensar o processo de formação desenvolvido na escola como preparação das pessoas para uma formação desenvolvido na escola como preparação das pessoas para uma ação futura de transformação, mas sim de conceber o processo pedagógico como impulso e organização da participação das pessoas em ações transformadoras e produtoras de relações sociais capazes de educá-las do modo mais humano e histórico possível (ITERRA, 2007, p. 13-14).

Outro documento que traz princípios pedagógicos voltados para a igualdade de gênero é o *Plano de Estudos* (MST, 2013). O documento visa reunir os elementos de um

plano de estudos para as escolas itinerantes do Estado do Paraná destinado a orientar a ação dos trabalhadores em educação que atuam no ensino fundamental, portanto, representa um compromisso básico de cada escola com seus estudantes. Para a formulação do documento o MST reuniu um coletivo de especialistas em várias disciplinas e nos conteúdos ensinados nas séries finais do Ensino Fundamental, educadores das escolas itinerantes, coordenação do coletivo estadual de educação do MST do Paraná e profissionais que trabalham com a questão da teoria pedagógica.

Por plano de estudos deve-se entender o conjunto de decisões que fornece aos educadores elementos para definir a amplitude e profundidade dos conteúdos a serem ensinados, os objetivos tanto de caráter formativo como de ensino, as expectativas de desenvolvimento, as indicações das relações que tais conteúdos e objetivos têm com a vida cotidiana dos estudantes, bem como orientações metodológicas gerais que conduzam a uma organização da escola e do ensino com significado para os estudantes do campo (MST, 2013, p. 07).

O plano de estudos esclarece o que deve ser ensinado nas escolas, e destaca que a formação não se resume a instrução, sendo necessária à inserção das escolas nas práticas sociais.

[...] mais do que orientações metodológicas para o educador, o presente plano de estudos pretende indicar uma nova forma escolar, uma nova forma de organização do trabalho da escola que permita o desenvolvimento de estudantes com capacidade de auto-organização, conscientes de seu tempo, cientes de seus compromissos com um mundo cada vez mais complexo; um mundo no qual é preciso ser ao mesmo tempo um lutador e um construtor de uma nova realidade mais justa, mais democrática e participativa (MST, 2013, p. 08).

O MST vem aplicando um projeto educativo comprometido com a construção da sociedade do trabalho, com igualdade social e participação plena de todas as pessoas, conforme suas necessidades e capacidades, nos processos de decisão e de produção da vida, em todas as suas dimensões.

O objetivo principal do MST no âmbito da educação é ajudar a formar seres humanos mais plenos e que sejam capazes e queiram assumir-se como *lutadores*, continuando as lutas sociais de que são herdeiros, e *construtores* de novas relações sociais, a começar pelos acampamentos e assentamentos onde vivem e que são desafiados a tornar espaços de *vida humana criadora*. Para isso é preciso educar as novas gerações de modo a que desenvolvam uma visão de mundo que inclua estes objetivos; crianças e jovens ativos,

com iniciativa, multilateralmente desenvolvidos, com apropriação de conhecimentos científicos relevantes, capazes de ligar teoria e prática, que aprendam habilidades técnicas, hábitos sociais e valores de convivência e trabalho coletivo (MST, 2013, p. 09).

Em sua trajetória, o MST construiu uma nova concepção de educação, na qual se entende que o processo de formação humana vivenciado pela coletividade Sem Terra em luta é a grande matriz para pensar essa nova educação, centrada no desenvolvimento do ser humano e preocupada com a formação dos sujeitos e transformação social (MST, 2001, p. 125).

O *Boletim da Educação n. 12* (MST, 2014) é uma coletânea de textos de orientação e de apoio a estudos e debates, que pretende um “[...] balanço político dos 30 anos de trabalho do MST com a educação e definição de lutas, tarefas e compromissos político-pedagógicos e organizativos principais para o próximo período (construção de síntese para discussão a partir dos processos de preparação nos estados)” (MST, 2014, p. 9).

Sobre os temas propostos para os seminários temáticos, o documento afirma que os “[...] temas serão definidos no processo de construção do programa geral do encontro. Alguns temas que estão sendo sugeridos: [...] – gênero e educação; [...]” (MST, 2014, p. 9). Assim é possível verificar a preocupação dos militantes em inserir, ainda mais, nas discussões os temas sobre gênero e educação, colocando a sugestão do tema para debate.

Outro ponto importante a ser destacado no documento, diz respeito aos fundamentos do programa de reforma agrária popular do MST. No tópico relativo à produção, o documento destaca a importância da inserção da mulher no trabalho “[...] instalar agroindústrias no campo sob controle dos camponeses e demais trabalhadores, gerando alternativas de trabalho e renda, em especial para a juventude e as mulheres” (MST, 2014, p. 37).

No que diz respeito à educação o documento afirma que é preciso “combater, permanentemente, todas as formas de preconceito social, para que não ocorra a discriminação de gênero, idade, etnia, religião, orientação sexual etc.” e completa que quanto aos direitos sociais o Movimento deve “combater todas as formas de violência contra as mulheres e crianças, penalizando exemplarmente a seus praticantes” (MST, 2014, p. 38).

Este Boletim da Educação (MST, 2014) traz um balanço dos últimos trinta anos de jornada e o programa do MST para os próximos anos. Dentre os compromissos assumidos destacamos “[...] combater todas as formas de violência contra mulheres, crianças e idosos. Devem ser eliminadas todas as formas de discriminação social, de gênero, etnia, religião e/ou orientação sexual” (MST, 2014, p. 47). O documento contém um texto que é uma

sistematização do debate realizado durante o II Seminário Nacional da Infância Sem Terra, nos desafios e no que o Movimento pretende fazer, entre outros temas:

- Relação de gênero: ainda hoje, a tarefa das cirandas e da infância nos Estados, nos acampamentos e assentamentos continua sendo, no geral, do Setor de Educação, e é ainda muito forte a concepção de que é tarefa da mulher, não sendo muitas vezes a criança o sujeito central do trabalho. Assim como no princípio dos debates sobre a infância, ainda é preciso fortalecer a relação entre a infância e a questão de gênero. Outro desafio ainda é a violência contra as mulheres, que deve ser enfrentada junto com a violência contra a criança. Romper a ideia de que a infância é responsabilidade da família ou, ainda pior, só da mãe. Deve ser entendido hoje como um desafio de primeira ordem. Precisamos avançar na discussão de gênero e de etnia, colada na discussão da infância (MST, 2014, p. 128).

O desejo e o trabalho para mudar os valores hegemônicos vêm sendo compartilhados pelos integrantes do MST. Em todos os setores é possível encontrar indicativos da importância da igualdade, ora explicitamente, ora por meio da afirmação da construção de novos valores, ou pela igualdade de gênero, buscando o respeito às diferenças, e a inclusão das mulheres em todos os setores, com destaque para a formação educacional das crianças e jovens.

É possível acompanhar a produção de uma preocupação em promover a participação das mulheres em todas as instâncias, setores e atividades do MST ao longo de sua história. Um trabalho, que mesmo com recuos e rupturas, permaneceu insistindo numa mudança acerca do lugar do feminino na luta. Os assentamentos e acampamentos passaram a ter inclusive a incumbência de constituir grupos de mulheres que discutam questões específicas relacionadas à situação da ‘mulher no campo’ (SILVA, 2004, p. 86).

A formação educacional esteve presente no Movimento desde sua formação, primeiramente como uma educação pautada em novos princípios e, posteriormente, construindo uma nova Pedagogia. A formação educacional dos militantes ocorre de maneira contínua em todos os espaços dos acampamentos e assentamentos. As publicações são compartilhadas com seus membros com um esforço para que o material seja trabalhado com o maior número possível de integrantes, com o objetivo de dar continuidade à luta pela reforma agrária e por uma sociedade mais justa e menos discriminatória.

O Movimento Sem Terra entende que as práticas educativas, em qualquer modalidade, para ser instrumento de promoção e desenvolvimento social

deverão se realizar combinadas com um conjunto de ações políticas, econômicas e culturais que mexam no modelo econômico alterando os fatores determinantes das desigualdades históricas, como a apropriação privada dos meios e fatores de produção e a exploração da natureza e do trabalho humano. Desse ponto de vista, a educação não pode estar separada do projeto histórico que lhe referencia como possibilidade superadora (ARAÚJO, 2011, p. 86).

A educação e formação dos militantes devem ocorrer nas escolas, mas devem ocorrer também nos demais espaços do MST. Por isso, os coletivos e os setores do Movimento são de suma importância, pois é neles que os militantes são preparados com uma nova formação política.

O processo de formação não deve ser tarefa e responsabilidade apenas do Setor de Formação. Pelo contrário, o conjunto da organização deve assumir essa função. Ou seja, todos os militantes e dirigentes devem ser formadores de base e de novos militantes por intermédio de suas *práxis* (discurso e prática política-organizativa). No entanto, devem existir coletivos de formação, constituídos de quadros formadores, que reúnam, dentre outras, as seguintes características. Ter boa capacitação teórica... Ter boa capacidade pedagógica... Ter vinculação com a prática da organização... (MST, 2001b, p. 111-112).

A formação educacional do MST se move conforme as necessidades do Movimento. Os militantes são educados e formados por meio da *práxis* existente no dia a dia em todas as instâncias e setores. Para pensar na formação educacional do MST temos que pensar além das escolas como único local de processo formativo. A própria luta pela terra é em si um processo de formação política e social dos militantes. Nesses termos são elaborados os princípios filosóficos e pedagógicos e o projeto político-pedagógico do MST voltados para valores humanistas que, por meio da formação educacional, promovem a igualdade de gênero.

4.1 As ações das mulheres militantes

Nos documentos analisados, constatamos a existência de diferentes linhas políticas que o Movimento define como norteadores para a formação de seus militantes. Neste trabalho, buscamos analisar especificamente as voltadas para a formação educacional para a igualdade de gênero.

É possível acompanhar a produção de uma preocupação em promover a participação das mulheres em todas as instâncias, setores e atividades do

MST, ao longo da sua história. Um trabalho que, mesmo com recuos e rupturas, permaneceu insistindo numa mudança acerca do lugar do feminino na luta (SABIA; BRABO, 2016, p. 179).

Considerando a produção de todos esses documentos e a constatação de diversas políticas voltadas para o incentivo da igualdade, buscamos aqui analisar a situação das mulheres no Movimento, investigando alguns avanços alcançados a partir da aplicação dos princípios de formação educacional.

A organização das mulheres e sua participação na luta de classe foram cruciais para a percepção de que as questões de gênero precisavam compor a agenda política da luta social, para se desafiar as restrições que lhes eram impostas pelos regimes patriarcais de gênero. Nos acampamentos e assentamentos, as mulheres Sem Terra começam a se organizar e debater sua participação política, pois elas percebiam que para os homens havia mais oportunidade para participar dos espaços formativos e de decisão política, o que também contribuía para o desenvolvimento da liderança (SCHWENDLER, 2015, p. 94).

O MST propôs desde a sua constituição o incentivo à participação das mulheres. Contudo, mesmo com esse incentivo, ainda existiam diferentes motivos e situações que continuavam barrando uma participação efetiva das mulheres. Por esses motivos as mulheres passaram a se reunir e organizar um coletivo, que posteriormente foi transformado em setor, o Setor de Gênero. “A partir do protagonismo das mulheres, a temática de gênero foi assumida como uma política de ação do MST, sendo trabalhada em todos os seus cursos de formação (nos acampamentos, assentamentos e nas instâncias de coordenação)” (SCHWENDLER, 2015, p. 99-100).

Participação é a palavra-chave que direciona a metodologia do MST em sua base e nos seus setores, nos acampamentos e assentamentos, possui finalidades voltadas para os objetivos políticos do Movimento; a participação da mulher figura como uma ‘exigência’, porque pressupõe-se que ela ocupe um lugar de destaque como militante, e não, como parte meramente acessória do militante. Nas assembleias e nas ocupações, as mulheres são convocadas a participarem das reuniões de base com a família; logo, a visão que perpassa esse engajamento segue o equacionamento mulher/homem/filhos-filhas/comunidade. Ou seja, a estrutura familiar permanece composta por pai/mãe/filhos/filhas/comunidade, e as relações de gênero seguem um modelo inspirado nos ideais de uma sociedade ‘democrática’, já que propõe a horizontalização das relações entre homem/mulher/filhos/filhas. A postura do MST é reveladora da oportunidade do exercício da participação feminina e da vivência de outras experiências nas esferas de poder do Movimento (CHAVES, 2009, p. 111-112).

Por ser um processo de transformação permanente o MST propõe iniciativas que são implementadas na medida em que os problemas são identificados, da mesma forma ocorre com as relações de gênero que aos poucos vão avançando.

As informações coletadas por meio de entrevistas com mulheres integrantes da direção estadual do MST e das lideranças de um dos assentamentos foram importantes para perceber como acontece, concretamente, a participação das mulheres nas práticas do movimento. Os resultados permitem afirmar que a proposta da igual participação entre mulheres e homens nas instâncias de poder ainda permanece como um desafio a ser perseguido. Embora a nova reestruturação organizativa nos assentamentos buscasse ampliar os espaços para as mulheres, a sua participação em número e qualidade aparecia ainda muito limitada, uma vez que essas mulheres nem sempre podiam participar das reuniões da coordenação geral do assentamento e, quando participavam, nem sempre tinham a palavra (FURLIN, 2013, p. 275-276).

Contudo, conforme afirma Stédile (2002, p. 137 apud CHAVES, 2009, p. 78), a articulação das mulheres, em nível nacional, era algo ainda recente no interior do Movimento Sem Terra e, nesse sentido, o Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais encontra-se um pouco mais pulverizado, visto que em cada Estado é constituído em geral um movimento próprio. Por isso, muitas vezes as lutas das mulheres ainda ficam sem força, contudo, existe a compreensão da importância da continuidade da luta.

No entanto, nas falas, as mulheres revelaram que, apesar das ambiguidades na compreensão e das dificuldades na construção de novas relações de gênero, um caminho importante já havia sido percorrido. Entendiam que tanto as mulheres como os homens tinham potencial para assumir cargos de lideranças, desde que ambos fossem capacitados para isso. A questão que se coloca é no âmbito das práticas organizativas e da formação e não mais numa desigualdade não superável entre os sexos, ou seja, há a compreensão de uma historicidade das desigualdades de gênero e da possibilidade de sua superação (FURLIN, 2013, p. 276).

As mulheres e o Movimento como um todo reconhecem que ocorreram avanços nas políticas de igualdade de gênero e o reconhecimento das mulheres como parte importante para continuação da luta, contudo ainda há muito a ser percorrido.

Outra entrevistada, liderança feminina no movimento e que foi ex-dirigente do Coletivo Nacional de Gênero, afirma que, no final da década de 1990, '[...] contávamos com uma ativa participação das mulheres na base do movimento, mas nos espaços de decisão política era muito masculinizado' (KELLI, 2014). De acordo com Kelli (2014), a participação

feminina foi aumentando, particularmente após a definição das linhas políticas de gênero. Atualmente, o Movimento define as políticas de gênero, entre elas que em cada Núcleo de Base, tenha um homem e uma mulher. Mas na Direção Política do Movimento, isto só ocorreu a partir de 2006. Foi definida a composição de duas pessoas por Estado onde o MST está organizado, sendo um homem e uma mulher. Só a partir deste ano, 2014, conseguimos em nível nacional a participação das mulheres, pois a Direção Nacional tinha em sua trajetória de direção que os melhores eram homens (KELLI, 2014 apud SABIA; BRABO, 2016, p. 182).

O principal a ser destacado é o reconhecimento por parte das mulheres dos avanços já conquistados, por meio de suas lutas. Desta forma, apesar de ainda existe um caminho a ser percorrido, a própria trajetória da luta, incentiva sua continuidade.

Em uma pesquisa realizada por Norback, Cinelli, Campos e Rodrigues (2008, p. 182-185) os autores analisaram o processo de formação das mulheres dirigentes no Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) em Santa Catarina e o Movimento Sem Terra (MST) no Rio Grande do Sul, com o objetivo de analisar como aconteciam as relações de gênero nos diferentes tempos educativos e como os temas de gênero e homossexualidade eram debatidos. Constataram que o próprio ambiente já é parte do processo de formação. No curso, o tema gênero estava presente e as mulheres e homens questionavam a distribuição de tarefas, a linguagem, os comportamentos machistas afirmando que a escola e a educação popular, incluindo no currículo esses temas transversais e uma permanente formação dos educadores, ou seja, trazendo à escola estas questões tão importantes para a formação humana.

Portanto, podemos constatar certos avanços nesta escola específica, que busca colocar em debate o tema de igualdade nas relações. Todavia, as autoras constataram, também, que apesar dos questionamentos por parte dos militantes, esses temas por vezes não eram efetivamente trabalhados nas escolas.

Constatou-se que tanto na escola do acampamento, quanto no curso de EJA, que o ensino formal ainda não inseriu esses temas transversais no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, parece-nos fundamental que sejam estudados nos cursos de pedagogia, especialmente nos que estão comprometidos com a educação do campo, uma vez que os movimentos já estão “ensinando” que querem discutir e transformar este padrão de gênero patriarcal. Vale lembrar que a educação popular vai para além da escola, para além do currículo instituído, tem compromisso com a formação humana, com a libertação através do conhecimento. Nesse sentido, os espaços formais têm muito que aprender com os espaços informais, que inclusive precisam ser reconhecidos pelos educadores/pesquisadores como espaços educativos (NORBACK; CINELLI; CAMPOS; RODRIGUES, 2008, p. 186-187)

Entendemos que existe a busca em implementar o tema da igualdade de gênero, contudo, ainda existe certa dificuldade em como e quando trabalhá-lo, limitando-se, portanto, a efetuar atividades em momentos específicos.

Concordamos que os demais espaços do Movimento também são espaços educacionais e de formação permanente, contudo, é necessário que as escolas também se envolvam nesse projeto. Em estudo semelhante, Sabia e Brabo (2016, p. 184) afirmam que “[...] é importante acrescentar que aquilo que constatamos na pesquisa de campo nos leva a afirmar que a igualdade de gênero é um projeto em construção no Assentamento estudado”. Porém “[...] observamos durante a pesquisa de campo, quando iria ter curso de formação política, todo o trabalho é dividido por homens e mulheres [...]”. As autoras afirmam que em entrevista realizada com Simone (2014) foi constatado que apesar das ações sobre as relações sociais de gênero, ainda permanecem papéis diferenciados, principalmente entre as famílias mais antigas. “As relações tendem a ser mais igualitárias nas famílias mais jovens. Nas famílias mais idosas, a relação é mais tradicional, encontra-se mais dificuldade na participação do homem nas atividades domésticas” (SIMONE, 2014 apud SABIA; BRABO, 2016, p. 181-182).

Já Schwendler, (2015, p. 102) em sua pesquisa demonstra, por meio das entrevistas realizadas, que é possível comprovar o grande avanço que houve na perspectiva da igualdade de gênero. “Hoje temos muitas mulheres comandando o movimento de igual para igual, na direção estadual, nacional, nos diversos setores. [Por exemplo], no setor de frente de massa, que prepara pra mobilização, e que tradicionalmente era de homens.” (ENTREVISTA J.D., 2011 apud SCHWENDLER, 2015, p. 102). Com esta mudança na organização interna, as mulheres participam não somente das atividades organizativas, mas também nos encontros de formação, o que contribui para a ampliação do conhecimento, essencial para o enfrentamento da cultura do silêncio e da subalternização. “Ter a mulher coordenando a frente de massa é fundamental, porque se vão só os homens, falam, falam, e daí eles vão tirar as dúvidas, e as mulheres ficam num cantinho e vão embora. As mulheres ficam geralmente muito inseguras pra perguntar pra um homem” (ENTREVISTA C. L., 2011 apud SCHWENDLER, 2015, p. 102).

Atualmente, no estado do Paraná, o Setor de Gênero do MST vem desenvolvendo, em parceria com a Secretaria de Políticas para as Mulheres, um processo formativo com as mulheres assentadas e acampadas, em especial com aquelas que assumem funções de liderança em suas comunidades. Tendo participado destes espaços formativos, inclusive como

assessora, foi possível perceber a importância da formação em gênero com a intencionalidade pedagógica de contribuir no processo de empoderamento das mulheres camponesas (SCHWENDLER, 2015, p. 100).

As mudanças ocorridas na organização interna deram empoderamento às mulheres encorajando-as a fazer parte do trabalho em todos os setores do Movimento. “O projeto do MST, contido em sua produção escrita sob a forma de discursos e propostas, adotou o conceito de gênero como um de seus focos político-educativos, sem, no entanto, desviar-se da concepção de classe” (CHAVES, 2009, p. 114).

Conclui-se que o trabalho pedagógico com ênfase nas questões de gênero contribui para o enfrentamento das desigualdades e da subalternização, pois amplia a autoconfiança, o conhecimento e a capacidade das mulheres de se organizarem para viabilizar os interesses estratégicos de gênero (SCHWENDLER, 2015, p. 105).

Nos estudos de Farias (2011, p. 6) a autora afirma que no estado de Mato Grosso do Sul a participação de mulheres em todas as ações do MST é expressiva e qualitativa. Muitas estão na linha de frente em mobilizações e em todas as formas de atuação, desde os acampamentos até os assentamentos, e também nos setores influenciando as decisões, criando campos de resistência.

As entrevistas e os materiais produzidos pelo Movimento indicam uma preocupação em obter ganhos de autonomia para as mulheres, mas nunca perdendo de vista os objetivos mais amplos do Movimento, entendendo que a luta das mulheres por autonomia está atrelada à luta por emancipação da classe trabalhadora. Assim, fica evidente que o Movimento Sem Terra que surge como um movimento social clássico, cujas demandas estavam estritamente ligadas à contradição capital/trabalho, ao longo do seu desenvolvimento incorporou demandas identitárias, associadas aos novos movimentos sociais, num esforço de integrar essas duas classes de reivindicações (SANTO, 2016, p. 35).

Brabo (2015, p. 121) em seus estudos sobre igualdade de gênero explica a importância da escola para a formação humana, e situa que “[...] a educação e a formação humana enquanto práticas constituídas pelas relações sociais, não avançam naturalmente, mas através de um conjunto de práticas sociais fundamentais, dentre elas, a prática pedagógica e as relações sociais que ocorrem na escola”.

Nesse sentido, em outro estudo com a finalidade de verificar a existência de conteúdos a respeito de igualdade de gênero nas escolas do MST, a entrevistada relatou à

autora que “[...] não há atividade específica, trabalham no dia 8 de março [...] há uma escola de mulheres em Maringá no Paraná, que promove uma semana de formação, duas a três vezes ao ano, com educadores, desenvolvendo debates” (SIMONE, 2014 apud SABIA; BRABO, 2016, p. 182).

Essas pesquisas são importantes, pois “[...] na concepção pedagógica do MST, a educação deve ser integrada e articulada ao debate político e às problemáticas do campo, onde se coloca a questão da opressão e exploração da mulher, entre estas, as trabalhadoras rurais (SABIA; BRABO, 2016, p. 183).

Ao verificar esses estudos em que foram efetuadas entrevistas com militantes do MST, podemos constatar que o Movimento e, principalmente, as mulheres reconhecem a importância da participação de todos na luta pela terra. As fontes analisadas revelaram o que o reconhecimento da mulher trabalhadora do campo é uma conquista não só das mulheres, mas do Movimento como um todo que avança na construção de sujeitos políticos na luta pela terra. “O Movimento tem se empenhado na formação político-educativa de sua militância, e isso pode ser observado no conjunto de documentos elaborados com abordagem educacional e de gênero, exigindo a ampliação de demandas e desafios à sua prática educativa” (CHAVES, 2009, p. 125-126).

Os princípios filosóficos e educativos do MST demonstram que o processo de formação da identidade Sem Terra, ocorre a partir da construção das estratégias coletivas de luta que visam à superação das desigualdades sociais. Para tanto, o MST desenvolve seu projeto educativo nas escolas e nos demais espaços do Movimento.

Pois, acredita-se que é nos espaços da coletividade onde pode se dar um amplo processo de politização e de reconstrução das relações sociais. E em sua Pedagogia, o MST compreende que é participando que se aprende, que é se organizando que se ampliam as forças para empreender as transformações (ARAUJO, 2011, p. 117).

Evidenciamos, portanto, a existência de uma pedagogia com a dimensão formativa humana que educa para a luta e para a construção de novos valores, propiciando aos militantes, oportunidade de refletir sobre as contradições e lutas por novas condições, como por exemplo, as relações de gênero. Ou seja, a luta educa.

Assim, para o MST pensar a articulação educação, gênero e poder implica refletir sobre a natureza das relações sociais no seu conjunto: entre homens e mulheres, grupos e classes, destes entre si, propondo ações para reformular

as estruturas sociais e econômicas; e as formas de controle e regulação das capacidades produtivas e reprodutivas de homens e mulheres; bem como as formas de representação e os espaços e métodos de tomar as decisões políticas em todos os seus níveis e espaços de vivências. O que implica também neste processo reconstruir os significados e o pensamento que a sociedade constrói sobre essas relações, os quais têm reproduzido uma cultura que inferioriza a mulher, e as práticas sociais e pedagógicas que servem como instrumento de reprodução das idéias, técnicas e teorias que legitimam e justificam uma ordem social, na qual as mulheres estão vivendo em condições de opressão, subordinação e exploração (ARAUJO, 2011, p. 88-89).

O MST apresenta, desde sua constituição como movimento social, a busca por novas relações. Para formar seus militantes e prepará-los para a luta uma formação educacional de acordo com os princípios do Movimento se fez imprescindível. Portanto, a organização do MST é voltada para construção dessa formação político-pedagógica, em que todos os espaços do Movimento constituem espaço de aprendizado.

A formação educacional voltada para a igualdade de gênero também é uma preocupação antiga do Movimento, que entende que a participação de todos os militantes é importante. Constatamos que muitos foram os avanços, e que em grande parte dos acampamentos e assentamentos as mulheres já possuem espaços iguais, inclusive na linha de frente da luta e na coordenação de setores. Contudo, ainda há muito a ser conquistado. As entrevistas analisadas, que foram realizadas em diferentes acampamentos e diferentes assentamentos, deixam clara a consciência da necessidade e a efetividade de uma luta pela igualdade de gênero, porém, por vezes com rupturas, e outras sem a força necessária para implementar efetivamente as linhas e políticas de igualdade de gênero. Nesse sentido, acreditamos que a luta não pode parar. O MST deve manter de forma contínua seus trabalhos com publicações por meio de seus setores, pois é uma forma efetiva de conscientização de todos os militantes, que estão dentro de um Movimento de tamanha amplitude.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo geral verificar se o MST possui uma política de formação educacional que abranja a questão de igualdade de gênero. O resultado encontrado foi a constatação de uma política específica voltada para a igualdade entre homens e mulheres existente desde a constituição do Movimento, e que foi evoluindo com o passar dos anos, até a criação de um setor específico, o Setor de Gênero. Como a pesquisa foi elaborada por meio dos procedimentos de pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, esses dados foram encontrados, principalmente, nos documentos elaborados pelo próprio MST e em textos desenvolvidos por seus militantes e, também, textos de autores que se dedicaram ou se dedicam à pesquisa sobre o MST.

Os objetivos específicos foram: a) verificar se o MST possui uma política geral de gênero; b) avaliar os princípios pedagógicos e o projeto político-pedagógico do MST para verificar se há ações ligadas à formação educacional e voltadas para a igualdade de gênero. Verificamos que os objetivos foram alcançados, pois foi possível constatar um grande número de publicações do MST com princípios teórico-práticos que norteiam as práticas educacionais do MST, além das pesquisas e bibliografias que tratam do tema, ou ao menos de parte dele.

Logo no I Congresso Nacional realizado em Curitiba, no ano de 1985, o MST incluiu entre suas preocupações a luta por uma nova educação e pela igualdade entre homens e mulheres. Essa nova formação na busca pela igualdade de gênero foi construída a partir das necessidades das militantes em ter espaço de igualdade no Movimento, e sob certa influência dos movimentos de mulheres ou movimentos feministas. O feminismo ou o movimento de mulheres pode ser considerado um movimento social com objetivo de libertação das mulheres, com críticas à divisão sexista, inferiorização das mulheres e dominação masculina. Contudo, é importante ressaltar que as mulheres camponesas da mesma forma influenciaram as lutas feministas, a exemplo de suas lutas no interior dos movimentos sociais.

A expressão das lutas das mulheres camponesas participantes dos movimentos feministas incentivou os movimentos sociais rurais, que passaram a reconhecer a importância dessa luta como parte do processo de inserção e participação política das militantes. Outra influência exercida pelos movimentos feministas na construção da política voltada para a igualdade entre homens e mulheres no MST, foi a inserção do conceito de gênero, como uma maneira de indicar as construções sociais do sexo, ampliando as lutas feministas. Nesse

mesmo sentido, o MST avançou construindo sua política de gênero, quando transformou o Coletivo de Mulheres em Setor.

O MST entende que a luta por mudanças sociais só é possível por meio da transformação dos seus militantes em um processo educativo de formação humana. Por isso, ao longo de sua história criou uma nova forma de fazer a educação dos seus militantes, pois a democratização da educação é considerada tão importante quanto a democratização da terra.

Essa construção de uma nova forma de educar é chamada de *Pedagogia do Movimento*. Para a formulação desta pedagogia, o Movimento utilizou-se das práticas e vivências existentes do próprio MST e de algumas teorias pedagógicas. O movimento de luta do MST retrata as necessidades dos militantes e, portanto, a formação política e pedagógica ocorre diariamente.

Nesta direção, o MST tem buscado construir uma ação pedagógica e atuar como sujeito educativo para os (as) sem-terra e também para o conjunto da sociedade, de modo a contribuir de alguma maneira para reorientar as possibilidades de formação e vivências que induzam a práticas mais democráticas e solidárias nas relações de gênero (SABIA; BRABO, 2016, p. 183).

Dentre os problemas e desafios encontrados no interior do MST, tivemos por objetivo analisar, nesta pesquisa, a igualdade de gênero. O MST é um movimento inovador, que busca a construção de novos valores e uma nova formação dos militantes, contudo, a desigualdade entre homens e mulheres ainda é um problema existente, apesar de ser possível constatar projetos e linhas de ação, desde a constituição do MST, que buscam extinguir as desigualdades existentes e garantir espaços igualitários para todos.

Uma das principais formas de ação para propor a igualdade entre homens e mulheres está na forma em que ocorre a educação dos militantes, na qual estão presentes ações para o MST desenvolver como um todo. Tais ações visam formar os militantes de acordo com a concepção de mundo e da educação propostas, assim, há princípios educativos e/ou de formação educacional que são direcionados para a proposição da igualdade de gênero.

Por meio da publicação dos seus documentos, o MST debate valores e normas considerados importantes para avançar na luta pela igualdade entre homens e mulheres. Os papéis atribuídos a cada um dos sexos são culturais, e determinados pela sociedade segundo seus interesses e, portanto, se não são naturais podem e devem ser mudados. Segundo os documentos analisados, verificamos que a mudança das chamadas *questões das mulheres* para

as *questões de gênero* ocorreu por ser uma categoria mais abrangente e não para substituir a categoria mulher.

O principal fato que destacamos nas políticas de igualdade existentes no Movimento foi a criação do *Setor de Gênero* no ano de 2000, com o objetivo principal de levar a discussão de gênero para o conjunto do MST. As principais ações definidas para a implementação da política de igualdade de gênero são feitas por meio de linhas políticas, seminários, estudos e reflexões, divulgando cartilhas cujos conteúdos demonstram a importância de se estabelecer novas relações para se avançar na luta de classes.

A pesquisa contribui, pois diferente de pesquisas anteriores que analisaram apenas os documentos produzidos pelo Coletivo de Mulheres e pelo Setor de Gênero, nós analisamos os documentos do MST como um todo, verificando a política educacional e de gênero existente e suas práticas nos mais diversos documentos de diferentes setores.

Consideramos, portanto, a educação como um elemento dinâmico da realidade e, por isso, passível de ser transformada. Isto é, a aprendizagem das pessoas ocorre não somente no espaço escolar, mas por meio das experiências vivenciadas nos movimentos sociais e em sua comunidade no âmbito dos enfrentamentos cotidianos e da cultura (CHAVES, 2009, p. 126).

Os documentos produzidos pelo MST observam que sua pedagogia vai além da dimensão escolar. A formação educacional do Movimento ocorre nas escolas, por meio das práticas vivenciadas no seu cotidiano e, principalmente, na luta. Assim, se o Movimento busca a igualdade de gênero, as relações em seu interior devem refletir esse princípio, e quando isso não ocorre, o Movimento busca formas de solucionar o problema. A participação igualitária entre homens e mulheres do Movimento é necessária para a transformação da realidade, contudo, é um processo contínuo.

Ocupando espaços diversos que transcendem a luta pela terra, o Movimento tem consolidado uma identidade para e sobre si, firmando-se como sujeito pedagógico, educando homens e mulheres em movimento. Sob esse prisma, analisar como o MST incorporou as relações de gênero implica, também, pensar a identidade da militância camponesa no interior do Movimento, que contribui para forjar um sentimento de ‘pertença’ ou pertencimento em homens e mulheres, e que os fortalece enquanto classe social (CHAVES, 2009, p. 71-72).

A documentação analisada mostra que a educação formulada pelo MST contribui para a mudança de mulheres e homens, educando omnilateralmente, isto é, atingindo várias

dimensões constitutivas do ser humano. A luta pela terra é um processo pedagógico, assim como a luta pela igualdade de gênero, por isso faz parte de sua prática educativa.

O Movimento entende que deve contribuir na construção de processos que eduque os sujeitos Sem Terra a viver novos papéis sociais na organização e divisão social do trabalho e da produção, buscando superar a opressão de gênero e onde o fator sexo é um dos determinantes da dupla condição de marginalização e exploração do trabalho feminino. Ao mesmo tempo em que deve empreender esforços para romper com a estrutura agrária e fundiária que historicamente tem favorecido a exploração dos trabalhadores e trabalhadoras do campo (ARAUJO, 2011, p. 109).

Uma questão relevante, encontrada na pesquisa, é a educação presente em todos os espaços no Movimento. A escola é parte importante e fundamental na luta pela terra e formação política dos militantes, contudo, o próprio Movimento é sujeito educativo. Nesse sentido, temos que a formação educacional do MST vai além das escolas, todos os setores e instâncias do MST são de vivências educativas.

Identificamos que o projeto político pedagógico voltado para a igualdade de gênero está presente em documentos de diferentes setores do MST. Portanto, identificamos que a Pedagogia do Movimento é um processo educacional mais amplo; ocorre na escola e se desenvolve nos assentamentos e acampamentos perpassando pelos mais diversos setores, os núcleos de base, as instâncias organizativas, entre outros. As ações propostas e as linhas políticas aplicadas juntamente com os costumes e comportamentos que ocorrem diariamente no MST, vão indicando os avanços e o que ainda é necessário que seja feito para alcançar a igualdade.

Nas entrevistas que analisamos, identificamos que, apesar do MST possuir um grande número de documentos dos diferentes setores, na prática ainda existe certa dificuldade na implementação da igualdade entre homens e mulheres no Movimento.

Quando falamos em desigualdade de gênero, temos que levar em consideração a construção social existente e que para a superação destas desigualdades é necessário mudar as concepções culturais tidas como naturais na sociedade. O MST aponta as linhas de ação necessárias para que seja alcançada a igualdade de gênero, para tanto a criação dessa nova forma de fazer educação proposta trouxe avanços no sentido de proporcionar a implementação das ações propostas pelo Movimento como um todo e, especialmente, pelo Setor de Gênero.

Portanto, o MST como um movimento social que busca uma construção de uma sociedade mais igualitária, tem sido de grande importância para a luta das mulheres. A forma como o MST é conduzido permite que o Movimento seja um sujeito educativo, em que a formação educacional do MST vá além das escolas. Para alcançar a igualdade de gênero é necessário que ocorra um processo educacional mais amplo, que ultrapassa o limite das escolas, mas que também esteja presente nelas, a exemplo do que ocorre no Movimento. Assim como na sociedade como um todo, no MST ainda há muito a ser conquistado pelas mulheres, mas consideramos que os avanços já existentes no interior no Movimento são notáveis, visto que as linhas políticas do MST já estabelecem a igualdade de homens e mulheres nas lideranças, sendo sempre um homem e uma mulher, portanto, a continuidade do trabalho proporcionará ainda mais conquistas.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Angela. *As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate*. São Paulo: Lua Nova. p. 49-86, 2009.

ARAUJO, Djacira Maria de Oliveira. *A pedagogia do Movimento Sem Terra e relações de gênero: incidências, contradições e perspectivas em movimento*. 2011. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador.

ARAUJO, Djacira Maria de Oliveira. *Movimentos sociais: questões de gênero e educação na Experiência do MST*. Salvador. 2014. Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/biblioteca/artigos?field_bib_ano_value%5Bvalue%5D%5Byear%5D=&title=Movimentos+ Sociais%3A+quest%C3%B5es+de+g%C3%AAnero+e+educa%C3%A7%C3%A3o+na+Experi%C3%Aancia+do+MST&name=>> Acesso em 20 out. 2016.

ARAÚJO, Clara. Crítica marxista feminista. *Crítica Marxista*, n. 11, out. 2000.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Prefácio. In: CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

BAUER, Carlos. *Educação, terra e liberdade: princípios educacionais do MST em perspectiva histórica*. São Paulo: Pulsar Xamã, 2009.

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo: a experiência vivida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. vol 2.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. *Política social: fundamentos e história*. São Paulo: Cortez, 2006.

BERNART, Isaac Giribet i. Os acampamentos e assentamentos do MST como expressão do conflito capital x trabalho – luta pela terra e identidade camponesa na área de influência da brigada Salvador Allende, região noroeste do estado do Paraná. *Revista Pegada Eletrônica, Presidente Prudente*. vol. 10, n. 2, 31 dezembro 2009. Disponível em: <<http://www.fct.unesp.br/ceget/pegada102/11isaac1002.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

BUTTO, Andrea. *Políticas para as mulheres trabalhadoras rurais: um compromisso de todos os dias*. In: Brasil, Ministério do Desenvolvimento Agrário. *Gênero, agricultura familiar e reforma agrária no Mercosul*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, p. 87-116, 2006.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. A participação do movimento feminista contra a Ditadura Militar e no processo de redemocratização do Brasil. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). *Direitos Humanos, educação e participação popular: 50 anos do Golpe Militar*. Marília: Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 153-170, 2014.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Movimentos sociais e educação: Feminismo e equidade de gênero. In: DAL RI, Neusa Maria; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (orgs). *Políticas educacionais, gestão democrática e movimentos sociais Argentina, Brasil, Espanha e Portugal*. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 109-128, 2015.

BRASIL. Constituição Federal. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: Presidência da república, 20 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.340/06, de 7 de agosto de 2006. *Que coíbe a violência doméstica e familiar contra as mulheres*. Brasília, DF, 2006.

CALDART, Roseli Salete. *Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete. *Movimento Sem Terra: lições de Pedagogia*. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1. Pelotas, pp. 50-59, jan-jun. 2003.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS (CIDH). *Relatório 54/01, Caso 12.051*. 2000. Disponível em <https://cidh.oas.org/annualrep/2000port/12051.htm>. Acesso em 27 abr. 2015.

CHAVES, Gislaíne da Nóbrega. *O Conceito de Gênero no MST: um estudo da sua produção escrita*. 2009, f. 213. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. UFPB/CE, João Pessoa.

DAL RI, Neusa Maria. *Educação democrática e trabalho associado no contexto político-econômico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*. 2004, 315f. Tese (Livre-Docência). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

DAL RI, Neusa Maria. Lutas do passado, conquistas do presente e perspectivas futuras: movimento feminista em debate. In: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. *Gênero e educação: lutas do passado, conquistas do presente e perspectivas futuras*. São Paulo: Ícone. p. 45-56, 2007.

DAL RI, N. M. *Trabalho associado, educação e movimentos sociais* – Mini- curso. Marília: Jornada do Núcleo de Ensino da Faculdade de Filosofia e Ciência, UNESP, Campus de Marília, agosto de 2010.

DAL RI, Neusa Maria. Um panorama dos novos movimentos sociais latino-americanos e a pedagogia do trabalho associado. In: NOVAES, Henrique Tahan; DAL RI, Neusa Maria (orgs) – *Movimentos sociais e crises contemporâneas*. Uberlândia: Navegando Publicações, p. 165-180. vol. II, 2017.

DAL RI, Neusa Maria; VIEITEZ, Candido Giraldez. *Educação democrática e trabalho associado no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e nas fábricas de autogestão*. São Paulo: Ícone: FAPESP, 2008.

DAL RI, Neusa Maria; VIEITEZ, Candido Giraldez. Movimentos sociais, trabalho associado e educação: reformas e rupturas. In: BATISTA, Eraldo Leme; NOVAES, Henrique Tahan. *Trabalho, educação e reprodução social*. As contradições do capital no século XXI. Bauru: Canal 6. 2011. 2. ed. cap. 12, p. 229-256.

DAL RI, Neusa Maria; VIEITEZ, Candido Giraldez. Gestão associada e democrática nas escolas no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. In: NOVAES, Henrique Tahan, RODRIGUES, Fabiana C. e BATISTA, Eraldo Leme (org). *Movimentos sociais, trabalho associado e educação para além do capital*. São Paulo: Outras Expressões, p. 241-264, 2013.

DEERE, Carmen Diana. Gênero, reforma agrária e contra-reforma na América Latina. In: FARIA, Nalu; SILVEIRA, Maria Lúcia; NOBRE, Miriam (orgs.). *Gênero nas políticas públicas*. São Paulo: Sempreviva Organização (SOF). p. 88-104, 2000.

DEERE, Carmen Diana. Os direitos da mulher à terra e os movimentos sociais rurais na reforma agrária brasileira. *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis. vol.12, n.1. abr., p.175-204, 2004.

D'AGOSTINI, Adriana. *A educação do MST no contexto educacional brasileiro*. 2009. 205f. Tese (Doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador.

ENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do estado*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

FARIA, Nalu; NOBRE, Miriam. Gênero e desigualdade. *Cadernos Sempreviva*. São Paulo: Sempreviva Organização Feminista (SOF), 1997.

FARIAS, Marisa de Fátima Lomba de. Mulheres no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*. São Paulo, jul. 2011.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *MST formação e territorialização*. São Paulo: Hucitec, 1996.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *MST: formação e territorialização em São Paulo*. São Paulo: Hucitec, 1999.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *A formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FIGUEIREDO, G. C.; PINTO, J. M. R. Acampamento e assentamento: participação, experiência e vivência em dois momentos da luta pela terra. *Psicologia & Sociedade*, v. 26, ed. 3, p. 562-571, 2014.

FURLIN, Neiva. A perspectiva de gênero no MST: um estudo sobre o discurso e as práticas de participação das mulheres. In: NEVES, Delma Pessanha, MEDEIROS, Leonilde Servolo

de (orgs.). *Mulheres camponesas: trabalho produtivo e engajamentos políticos*. Niterói: Alternativa, p. 257-282, 2013.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. São Paulo: Cortez, 1992.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política*. São Paulo: Cortez, 1999.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na atualidade: manifestações e categorias analíticas. In: GOHN, Maria da Glória (org). *Movimentos sociais no início do século XXI: Antigos e novos atores sociais*. Petrópolis: Vozes. cap. 1, p. 13-32, 2007a.

GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. 6. ed. São Paulo: Loyola. 2007b.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*. Caxambu, v. 16, n. 47. mai-ago, p. 333-361, 2011.

GONÇALVES, Renata. De companheira “acompanhante” à companheira de luta: as mulheres na luta pela terra do MST. In: *Fazendo gênero: diásporas, diversidades, deslocamentos*. Florianópolis: UFSC, 2010.

INSTITUTO MARIA DA PENHA (IMP). *Maria da Penha*. Fortaleza. Disponível em: <http://www.mariadapenha.org.br/index.php/quemsomos/maria-da-penha>. Acesso em 27 abr. 2015.

INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA (ITERRA). *Instituto de Educação Josué de Castro*. Projeto Pedagógico. Veranópolis: ITERRA, 2007.

JORNAL SEM TERRA (JST). *Sem a luta das mulheres, as conquistas ficam pela metade*. São Paulo, nov. 1995.

JORNAL SEM TERRA (JST). *O MST deve lutar também contra o machismo*. São Paulo, mar. 1996.

LÊNIN, Vladimir Ilyich. A mulher e a família. 04 de março de 1920. Pravda, 07 de março de 1920. *Cadernos Desafio*. Obras Completas, n. 1 t. XXV, p. 63-64 (edição russa), São Paulo: Desafio, mai. 1994.

MARQUES. Siomara Aparecida. Feminismo (s) e o conceito de gênero: algumas contribuições teóricas para os debates nos movimentos sociais de mulheres camponesas. In: PERON, Valdete Boni, Lucélia, MARQUES, Siomara Aparecida, MOHR, Naira Estela Roesler, BASTIANI, Tânia Mara de (orgs). *Mulheres camponesas e agroecologia*. Curitiba: CRV, p. 71-88, 2017.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. *Crítica da educação e do ensino*. Lisboa: Moraes, 1978.

MELO, Denise Mesquita de. *A construção da subjetividade de mulheres assentadas pelo MST*. 2001. 183f. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas/SP, Faculdade de Educação.

MELO, Denise Mesquita de. Subjetividade e gênero no MST: observações sobre documentos publicados entre 1979 e 2000. In: GOHN, Maria da Glória (org). *Movimentos sociais no início do século XXI*. Petrópolis: Vozes, Cap. 5, p. 113-143, 2007.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Organização do Movimento. Quem é quem na luta pela terra. *Caderno de Formação*. s.1, n. 1, 1986a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). A luta continua: como se organizam os assentados. *Caderno de Formação n. 10*. São Paulo, 1986b.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). 3º Encontro Nacional: nossas prioridades. *Caderno de Formação n. 12*. São Paulo, 1987.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). A mulher nas diferentes sociedades. *Caderno de formação n. 15*. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, 1988.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Normas gerais do MST*. São Paulo: MST, 1989.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Relatório do II Congresso Nacional do MST*. São Paulo, 1990, Mimeo (não paginado).

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Como deve ser a escola de assentamento. Ocupar, resistir e produzir também na educação. *Boletim da Educação n. 01*, Setor de educação, Porto Alegre, 1992a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Como fazer a escola que queremos. *Caderno de Educação n. 01*, São Paulo, 1992b.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Alfabetização de jovens e adultos – educação matemática. *Caderno da Educação n. 5*. São Paulo, 1994.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Princípios da educação no MST. *Caderno da Educação n. 8*. Porto Alegre, 1996a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *A Questão da Mulher no MST*. São Paulo: Coletivo Nacional de Mulheres do MST, 1996b.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *A questão de gênero no MST*. 1997.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Compreender e construir novas relações de gênero*. 2. ed. Coletivo Nacional de Gênero. São Paulo: Peres, 1998.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Como fazemos a escola de educação fundamental. *Caderno de Educação n. 9*, Rio Grande do Sul, 1999a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Mulher Sem Terra. *Caderno de formação n. 2*. São Paulo, 1999b.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Nossos Valores – Pra Soletrar a Liberdade n. 01*. São Paulo: ANCA, 2000.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Pedagogia do Movimento Sem Terra – acompanhamento às escolas. *Boletim da Educação n. 8*. Porto Alegre, jun., 2001a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Construindo o caminho*. São Paulo: MST, 2001b.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Construindo novas relações de gênero: desafiando relações de poder. As relações de gênero e o MST*. Setor Nacional de gênero. São Paulo: ANCA, 2003.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Mulheres Sem Terra lutando e semeando novas relações de gênero: 8 de março dia Internacional da Mulher Trabalhadora*. São Paulo: Peres, 2004a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Educação no MST - Balanço 20 anos. *Boletim da Educação n. 09*. São Paulo, 2004b.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Dossiê MST Escola: documentos e estudos 1990-2001. *Caderno de Educação n. 13*. Veranópolis: Itera, 2005.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). MST: lutas e conquistas. *Caderno de Estudo*. São Paulo: MST, 2010.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Plano de estudos da escola itinerante*. Colégio Estadual Do Campo Iraci Salete Strozak Escola Itinerante do Estado do Paraná. Plano de Estudos. Rio Bonito do Iguaçu: ago., 2013.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Mulheres conscientes na luta permanente*. São Paulo, 2015.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Mulheres do MST criam novas relações de gênero dentro e fora do movimento*. São Paulo, 2014. Disponível em <http://antigo.mst.org.br/node/15654>. Acesso em: 21 abr. 2016.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Apresenta informações sobre o MST*. São Paulo. Disponível em <http://www.mst.org.br/>. Acesso em: 21 abr. 2016a.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Procuramos construir novas relações de gênero, em que todas e todos sejamos respeitosos um com o outro*. São Paulo. Disponível em <http://www.mst.org.br/2015/11/25/procuramos-construir-novas-relacoes-de-genero-em-que-todas-e-todos-sejamos-respeitosos-um-com-o-outro-afirma-dirigente.html>. Acesso em: 21 abr. 2016b.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *O Setor de Gênero do MST*. Des Sans-Terre Mouvement. São Paulo. Disponível em <http://base.d-ph.info/pt/fiches/dph/fiche-dph-8247.html>. Acesso em: 02 mar. 2017.

NORBACK, Altair; CINELLI, Catiane, CAMPOS, Christiane Senhorinha Soares; RODRIGUES, Inês Soares. A questão de gênero em espaços educativos dos movimentos sociais do campo. In: MACHADO, Carmem Lúcia Bezerra; CAMPOS, Christiane Senhorinha Soares, PALUDO, Conceição (orgs). *Teoria e prática da educação do campo: análises de experiências*. Brasília: MDA, p. 174-191, 2008.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *Revista História*. vol. 24, n. 1. São Paulo: Editora UNESP, p. 77-98, 2005.

PEDRO, Joana Maria. *Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea*. Rio de Janeiro: Topoi, v. 12, n. 22, jan-jun. p. 270-283, 2011.

PINASSI, Maria Orlanda, *Da miséria ideológica à crise do capital: uma reconciliação histórica*. São Paulo: Boitempo, 2009.

PINHEIRO, Jair. As classes trabalhadoras em movimento: alguns aspectos teóricos. *Lutas Sociais*. n.17-18. São Paulo, p.130-142, 2007.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Uma história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Feminismo, história e poder*. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, v. 18, n. 36, jun, p. 15-23, 2010.

QUIRINO, Raquel; GUIMARÃES, Soraia de Mello. Relações de gênero e divisão sexual do trabalho no meio rural: interlocuções com o movimento social “Marcha das Margaridas”. *Revista Brasileira de Educação do Campo*. v. 2, n. 1. Tocantinópolis, p. 231-251, 2017.

SABIA, Claudia Pereira de Pádua; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. O desafio de criar novas relações de gênero no interior do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra – MST: O assentamento do Contestado (Lapa-PR). In.: CHAVES, Vera Lúcia Jacob, SOUZA, Elizeu Clementino de (orgs). *Documentação, memória e história da educação no Brasil: Educação especial, questões étnico-raciais e de gênero*. 1. Ed. Tubarão: Copiart, p. 165- 188, 2016.

SAFFIOTI, Heleieth; FERRANTE, Vera Lúcia Silveira Bott. *A mulher e as contradições do capitalismo agrário*. Perspectivas, São Paulo, n. 6, p. 67-75, 1983.

SAFFIOTI, Heleieth. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *São Paulo em Perspectiva*. v. 13, n. 4. São Paulo, p.82-91, 1999.

SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero patriarcado violência*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTO, Thais Marques de *As publicações do Setor de Gênero do MST e as vivências de mulheres Sem Terra: reflexões sobre desrespeito, reconhecimento e autonomia*. 2016. 94f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Escola de Humanidades, PUCRS, Porto Alegre.

SARTI, Cynthia Andersen. O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória. *Estudos Feministas*. Florianópolis, mai-ago. p. 35-50, 2004.

SILVA, Cristiani Bereta da. *Homens e Mulheres em Movimento*. Relações de Gênero e Subjetividade no MST. Florianópolis: Momento Atual, 2004.

SCHWENDLER, Sônia Fátima. Dia internacional da mulher no campo brasileiro: novas formas de protesto político e de resistência. *Revista da Faculdade de Direito da UFG*. v. 38, n. 1. Goiânia, jan-jun. p. 50-80, 2014.

SCHWENDLER, S. F. O processo pedagógico da luta de gênero na luta pela terra: o desafio de transformar práticas e relações sociais. *Educar em Revista*, Curitiba: n. 55. jan-mar. p. 87-109, 2015.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. v.15, n.2. Porto Alegre, jul-dez. p.5-22, 1990.

STÉDILE, João Pedro. O movimento dos trabalhadores sem terra: alguns dados históricos. In: CHEVITARESE, André Leonardo (org). *O campesinato na história*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2002.

STÉDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava Gente*. A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

TURATTI, M. C. M. *Os filhos da lona preta*. São Paulo: Alameda, 2005.