



Universidade de Brasília  
Instituto de Ciências Humanas  
Departamento de Geografia  
Programa de Pós-Graduação em Geografia

**SABER PARA DOMINAR OU PARA RESISTIR?  
AS FISSURAS TERRITORIAIS E OS PROJETOS DE AUTONOMIA  
E EDUCAÇÃO DO MST E DO EZLN**

SÁVIA BONA VASCONCELOS SOARES  
Tese de Doutorado

**Brasília – DF: Agosto de 2023**



Universidade de Brasília  
Instituto de Ciências Humanas  
Departamento de Geografia  
Programa de Pós-Graduação em Geografia

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

**SABER PARA DOMINAR OU PARA RESISTIR?  
AS FISSURAS TERRITORIAIS E OS PROJETOS DE AUTONOMIA  
E EDUCAÇÃO DO MST E DO EZLN**

Sávia Bona Vasconcelos Soares  
Tese de Doutorado

**Brasília – DF: Agosto de 2023**



Universidade de Brasília  
Instituto de Ciências Humanas  
Departamento de Geografia  
Programa de Pós-Graduação em Geografia

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

**SABER PARA DOMINAR OU PARA RESISTIR?  
AS FISSURAS TERRITORIAIS E OS PROJETOS DE AUTONOMIA  
E EDUCAÇÃO DO MST E DO EZLN**

Sávia Bona Vasconcelos Soares

Tese de Doutorado submetida ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Doutora Geografia, área de concentração Gestão Ambiental e Territorial, opção Acadêmica

Aprovado por:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Shadia Hussein de Araújo - Presidente  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Prof. Dr. Rafael Saddi - Examinador Externo  
Universidade Federal de Goiás (UFG),

---

Prof Dr. Cássio Brancaleone- Examinador Externo  
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

---

Prof Dr José Sobreiro Filho – Examinador Interno  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Brasília-DF, 25 de Agosto de 2023



Universidade de Brasília  
Instituto de Ciências Humanas  
Departamento de Geografia  
Programa de Pós-Graduação em Geografia

BONA, SÁVIA, 1990 –

Saber para dominar ou para resistir? As fissuras territoriais e os projetos de autonomia e educação do MST e do EZLN/ Sávía Bona Vasconcelos Soares. -- 2023.

Orientadora: Shadia Husseini de Araújo

Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília. Programa de Pós-Graduação em Geografia

1. Autonomia. 2. Território. 3. Estado 4. Resistencia 5. Movimentos Socioterritoriais  
6. Saber 7. Educação

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta tese e emprestar ou vender tais cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta tese de doutorado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito da autora.

---

Sávía Bona Vasconcelos Soares

*Para Luísa,  
que não me deixa esquecer que  
outro mundo possível.*

## AGRADECIMENTOS

Esta tese foi escrita por minhas mãos, entretanto, as ideias aqui expostas são resultado de um processo coletivo. As vivências que tive junto a pessoas queridas, os debates que participei, as leituras que realizei, as trocas de ideias, fazem com que eu enxergue esta como essencialmente uma expressão coletiva. Sendo assim, gostaria de agradecer às diversas pessoas e coletividades que contribuíram para que este estudo existisse.

Não gostaria de hierarquizar os agradecimentos, pois cada um e cada uma que aqui cito trouxera contribuições inimagináveis e indescritíveis para que esta fosse possível. Mas, mesmo não estabelecendo um primeiro e/ou segundo lugar, estabelecemos um início. Sendo assim inicio agradecendo a minha família por todo suporte, por ser minha base de apoio, meu *a priori*, meu *a posteriori*.

Minha pequenina, minha *semillita* Luísa, gestada em meio o feitio da tese, agradeço pelo seu sorriso diário, por me inspirar, por me fazer aprender todos os dias. Contigo busco sempre ser melhor, olho pra você com o intuito de nunca perder a utopia de um mundo justo.

De mãe para mãe, agradeço a que me gestou, minha mãe Márcia, que é para sempre minha fortaleza. Obrigada por ser quem é, por sempre estar disposta a me ajudar, por ser o riso, o bom humor, mesmo em meio as adversidades. Agradeço também ao meu pai Kelsen (*in memoriam*) um eterno sonhador, que sempre acreditou em mim, e em mundo melhor. Agradeço a minha irmã querida, Bruna, pelos momentos de descontração, por ser sempre tão prestativa e amiga.

Agradeço ao meu amor, meu companheiro Leon. É até difícil encontrar palavras para expressar a gratidão por todo apoio que veio de você. Desde os incontáveis debates sobre o meu tema, a presença em quase todos os trabalhos de campo que fiz, as leituras dos meus escritos, as partilhas, a empolgação com a minha pesquisa que parecia mais que era nossa do que só minha, a disposição de abandonar tudo e seguir comigo rumo ao México.

Ainda em relação a minha família agradeço a minha avó Leda, uma das minhas fontes de inspiração por sua simplicidade e alegria. Aos meus tios José Francisco e Marco, minha prima Larissa pelo carinho e amor desprendido a mim. Agradeço o meu amicão, Joe, um fiel escudeiro que me acompanhou nos percursos do sudeste mexicano.

Agradeço especialmente a minha orientadora, Shadia. Agradeço pela gentileza, pela troca de ideias, pelas conversas, pelo interesse em fazer parte dessa parte da minha trajetória. Agradeço pelas oportunidades que criou para que esta se concretizasse da melhor forma possível, por permitir e estimular o livre-pensar.

Agradeço ao amigo e prof. Andrey Ferreira, pelos debates, por abrir caminhos para o meu trabalho de campo.

Agradeço ao prof. Rafael Saddi e ao prof. Selmo Nascimento por suas contribuições e reflexões durante a qualificação.

Agradeço ao movimento zapatista e aos sem-terra. Aos acampados Marias da Terra (MST), em especial Isabella, que me receberam de braços abertos. Aos companheiros da Bionatur, por me acolherem e me apresentarem este importante projeto do movimento. As lideranças do DF e RS que não hesitaram em me auxiliar para que a pesquisa vigorasse.

Agradeço ao CDMCH, em especial Diana, e o CDH-Frayba (Anne, Pedro, Lázaro, Viko, entre outros) por nos receberem e confiarem no meu trabalho. A Unitierra, em especial o compa Gustavo Esteva pela cordialidade. Gostaria de agradecer pessoalmente Marisol, Cari, Nádia, Hened que além de companheiras se tornaram em importantes amigas que nos acolheram nos tempos que estivemos em Chiapas.

Agradeço a equipe do Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur (CIMSUR/Unam) por ter me recebido no ano de 2020.

Agradeço a biblioteca pública do Gama e seus funcionários que possibilitaram um ambiente calmo fundamental para o feitiço desta tese.

Agradeço as professoras e funcionárias do Ateliê das Infâncias por cuidarem com tanto amor da minha pequena enquanto me dedico aos estudos.

Agradeço aos queridos/as amigos/as Manu, Ana, Nanda, Bia, Su, Carol, Mari, Leila, Laranjinha, Ariel, Rebecca, Rodrigo, Zaira e demais amigos que me trazem leveza em meio ao caos.

Agradeço a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) pelo incentivo a minha qualificação. O afastamento concedido foi essencial para que esta pudesse ter sido concluída. Em especial agradeço a equipe responsável pelo ARE que sempre se demonstrou eficiente e solícita as minhas necessidades durante esses anos.

Por fim agradeço a CAPES, em especial ao programa Capes/Print, que possibilitou a minha instância no México.

## LEJOS DE LA CIUDAD

(Muerdo)

Vengo del aire caliente que mueve el cañaveral  
Traigo el olor a mi gente de limón y de azahar  
Vengo de andar la vereda del agua por el brazal  
Del granado y de la higuera de sombra pa' descansar  
Lejos de la ciudad

De sombra pa' descansar  
Lejos de la ciudad

Vengo de un surco en la tierra, de sangre para sembrar  
Del sudor con que se riega la flor de la libertad  
Vengo de un pueblo valiente  
De gente que lucha el pan  
Con las uñas y los dientes frente a esos otros que van  
Vendiendo el suelo que pisan  
Tratándote de comprar  
Y no conocen la vida  
Y son esclavos del mal

Andan con falsa sonrisa  
Y rondan la oscuridad  
No saben de donde vienen  
Y menos adonde van

Lejos de la ciudad  
Lejos de la ciudad  
Lejos de la ciudad  
Lejos de la ciudad  
Soy de caminos de piedras, de calles sin asfaltar  
Mi abuela no fue a la escuela pero aprendió a luchar  
Fue una niña de la guerra, por eso sabe más  
Que esos intelectuales que hablan en la capital de  
De la izquierda y del

Del progreso  
Aunque pagan con divisa hasta los besos  
Van de revolucionarios  
Teorizan en lo ajeno  
Son parte del problema  
Aunque se nieguen a verlo y yo  
Lejos de la ciudad  
Lejos de la ciudad  
Lejos de la ciudad

## **APOIO FINANCEIRO**

Capes – Programa Institucional de Internacionalização (CAPES/Print)

Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF)

## RESUMO

A presente tese tem como objetivo analisar as distintas formas dos zapatistas e dos sem-terra em organizar suas relações territoriais e conduzir suas resistências às estruturas de dominação, em especial o Estado, e como essas diferentes formas de resistir se reverberam na maneira de pensar e dirigir os projetos educativos elaborados por eles e quais as consequências de tais caminhos. A categoria território permeia nossa análise, afinal temos como objeto movimentos que tem o território como trunfo, ou seja, movimentos socioterritoriais. Em tais territórios de resistência a escola aparece como peça fundamental que ora dialoga com o território estatal, ora é um contraponto estrutural. Uma das principais inovações de nosso estudo foi a operacionalização do materialismo bakuninista e da dialética serial para interpretar as resistências político-educativas dos Sem-terra e dos Zapatistas. Esta base metodológica nos possibilitou estruturar este estudo a partir de quatro séries dialéticas: autonomia e heteronomia, Estado e movimentos sociais, dominação e resistência, saber e escola. Em paralelo, recorremos ao trabalho de campo, onde realizamos entrevistas estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas, conversas informais com os Sem-terra e os Zapatistas, bem como junto a apoiadores e movimentos próximos a eles. Realizamos também pesquisa documental onde revisitamos documentos, cartilhas, comunicados e boletins informativos de ambos os movimentos. Percebemos que mesmo se tratando de dois movimentos socioterritoriais a forma com que cada um dos movimentos se organiza internamente, bem como sua relação com o Estado é diferente. Tais características têm implicações diretas na educação, onde expressa também os objetivos imediatos e programático dos movimentos. A problematização contida neste estudo abre horizontes para subverter a instrumentalização do pensamento geográfico pelo Estado, retirando deste a exclusividade de organização do território, evidenciando as suas fissuras e ressaltando as sobreposições territoriais e consequentemente a multiterritorialidade. Os dilemas da construção de uma educação pelo o Estado ou contra o Estado nos territórios de resistência acompanham a trajetória de todos movimentos e estuda-las e evidenciar suas dificuldades e possibilidades nos permitem refletir sobre caminhos e percalços em busca de uma sociedade autônoma.

**Palavras-chave:** Autonomia, Território, Estado, Resistência, Movimentos Socioterritoriais, Saber, Educação.

## ABSTRACT

This thesis aims to analyze the different ways in which the Zapatistas and the Landless Worker's Movement organize their territorial relations and conduct their resistance to the structures of domination, especially the State. It also explores how these different ways of resisting have an impact on the way of thinking and conducting the educational projects elaborated by them consequentially. The notion of a territory itself will be analysed – after all, the focus is on Movements that have the territory as an asset, making them socioterritorial movements. In territories of resistance such as these, schools appear as a fundamental element that sometimes dialogues with the state territory and sometimes is a structural counterpoint. One of the most important innovations of our study was the implementation of Bakuninist materialism and serial dialectics to interpret the political-educational resistance by the Landless and the Zapatistas. This methodological framework allowed us to organize this study based on four dialectical series: autonomy and heteronomy, State and social movements, domination and resistance, and knowledge and school. In addition, we used fieldwork, where we conducted structured, semi-structured and unstructured interviews, informal conversations with the Landless and the Zapatistas, as well as with their supporters and with movements close to them. We also conducted documentary research where we revisited documents, booklets, releases and informative bulletins of both movements. We can to the realization that even though both are socioterritorial movements, the way in which each of the movements organizes itself internally, as well as its relationship with the State, is different. These features also have direct consequences on education, which also expresses the immediate and programmatic objectives of the Movements. The issue presented in this study opens up possibilities for subverting the instrumentalization of geographical thinking by the State, removing from it the exclusivity of territorial organization and revealing its fractures, emphasizing territorial overlaps and, therefore, its multiterritoriality. The challenges of developing an education by the State or against the State in the territories of resistance are part of the trajectory of all movements, and studying them and highlighting their difficulties and possibilities allows us to reflect on paths and obstacles in the way towards an autonomous society.

**Keywords:** Autonomy, Territory, State, Resistance, Socioterritorial Movements, Knowledge, Education

## RESUMO

Esta tesis se propone analizar las diferentes formas en que los Zapatistas y los Sin-Tierra ordenan sus relaciones territoriales y ejercen su resistencia a las estructuras de dominación, especialmente al Estado, y cómo estas distintas formas de resistir resuenan en la forma en que piensan y orientan los proyectos educativos que desarrollan y cuáles son las consecuencias de tales trayectorias. La categoría territorio atraviesa nuestro análisis, al fin y al cabo tenemos como objeto movimientos que tienen el territorio como activo, es decir, movimientos socioterritoriales. En tales territorios de resistencia, la escuela se presenta como una parte fundamental que a veces dialoga con el territorio estatal, a veces como contrapunto estructural. Una de las principales innovaciones de nuestro estudio fue la operacionalización del materialismo bakuninista y la dialéctica serial para interpretar la resistencia político-educativa de los sin tierra y los zapatistas. Esta premisa metodológica nos permitió estructurar este estudio en torno a cuatro series dialécticas: autonomía y heteronomía, Estado y movimientos sociales, dominación y resistencia, conocimiento y escuela. Simultáneamente, acudimos al trabajo de campo, donde realizamos entrevistas estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas, conversaciones informales con los Sin-tierra y los Zapatistas, además de con simpatizantes y movimientos afines a ellos. Además, realizamos una investigación documental en la que revisamos documentos, folletos, comunicados y boletines de ambos movimientos. Pudimos constatar que aunque se trate de dos movimientos socioterritoriales, la forma en que cada movimiento se organiza internamente, así como su relación con el Estado, es diferente. Estos rasgos tienen implicaciones directas en la educación, que también manifiesta los objetivos inmediatos y programáticos de los movimientos. La problematización planteada en este estudio permite ampliar las posibilidades de subvertir la instrumentalización del pensamiento geográfico por parte del Estado, quitándole la exclusividad de la organización territorial, evidenciando sus fisuras y destacando las sobreposiciones territoriales y, consecuentemente, la multiterritorialidad. Los dilemas de la construcción de una educación por el Estado o contra el Estado en los territorios de resistencia acompañan la trayectoria de todos los movimientos y estudiarlos y destacar sus dificultades y posibilidades posibilita reflexionar sobre caminos y tropiezos en busca de una sociedad autónoma.

**Palabras Clave:** Autonomía, Territorio, Estado, Resistencia, Movimientos Socioterritoriales, Conocimiento, Educación.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Milho.....	86
Figura 2: Alfabeto.....	86
Figura 3: Bionatur.....	88
Figura 4: Máquina Agrícola.....	88
Figura 5: Galpão de armazenamento.....	88
Figura 6 Entrevista Bionatur.....	88
Figura 7: Homenagem a Samir.....	95
Figura 8: Danças típicas.....	95
Figura 9: Painéis de resistência.....	95
Figura 10: Caracol 7, Jacinto Canek.....	95
Figura 11: Jogo de basquete entre niñas zapatistas.....	97
Figura 12: Marcha 8 de Março.....	98
Figura 13: Assembleia de mulheres indígenas.....	98
Figura 14: Oficina ervas medicinais.....	102
Figura 15: Oficina em Aguacatenango.....	102
Figura 16: Mulheres fazendo tortillas.....	103
Figura 17: Mantas políticas.....	103
Figura 18: Gobierno Comunitário de Chilón.....	104
Figura 19: Comunidade Zapatista.....	104
Figura 20: Cartaz Debate.....	105
Figura 21: Primeiro Congresso do MST, sem terra não há democracia.....	130
Figura 22: As seis regiões pré-hispânicas que posteriormente integraram a província colonial de Chiapas.....	155
Figura 23: Indígena destruindo a estátua do colonizador Diego Mazariegos.....	187
Figura 24: <i>Outdoor</i> “Não aos megaprojetos” em frente ao caracol Jacinto Canek.....	234
Figura 25: Manifestação zapatista contra os megaprojetos.....	235
Figura 26: Ocupação do MST.....	239
Figura 27: Galpão da ocupação Marias da Terra.....	240
Figura 28: Escola do Acampamento Marias da Terra.....	241
Figura 29: Reunião de formação.....	243
Figura 30: Aqui o povo manda e o governo obedece.....	275
Figura 31: Pueblo Nuevo San Gregório, onde o povo manda e o governo obedece.....	275
Figura 32: Trabalho coletivo.....	278
Figura 33: Os compas e a milpa.....	279
Figura 34: Mulheres contra os megaprojetos.....	331
Figura 35: A terra não se vende, se trabalha e se defende.....	332
Figura 36: Corredor Transoceânico.....	335
Figura 37: Infraestrutura do PIM.....	337
Figura 38: Cartaz Samir Vive.....	338
Figura 39: Estações do Trem Maia.....	339
Figura 40: Obras do Quartel da Guarda Nacional na comunidade Jucultón.....	342
Figura 41: Orçamento dos principais programas para o campo entre 2021 e 2022, em milhões de pesos.....	345
Figura 42: Placa Sembrando Vida.....	346
Figura 43: Número de árvores semeadas em Chiapas pelo programa Sembrando Vida até 06 de fevereiro de 2020.....	352
Figura 44: Mapa território cercado.....	373
Figura 45: Trabalho coletivo em NSG.....	374

Figura 46: Oficina de Carpintaria.....	374
Figura 47: Escola Autônoma “Los Niños Mayas”.....	375
Figura 48: Plantio.....	383
Figura 49: Inauguração da Coapar-MST conta com a participação de Haddad e Alckmin.....	385
Figura 50: Estratégias Prioritárias do Grupo Banco Mundial para a Educação.....	411
Figura 51: Educação do Campo, direito nosso, dever do Estado.....	413
Figura 52: Ocupações e assentamentos do Brasil.....	422
Figura 53: Território de origem dos educandos do curso do Pronera (1998-2011).....	441
Figura 54: Orçamento anual do PRONERA – 1998 à 2014.....	444
Figura 55: Composição da gestão nacional do Pronera.....	445
Figura 56: Escuelita de los Sin Rostro de Moisés y Gandhi.....	455
Figura 57: Escola Autônoma de Moisés y Gandhi.....	455
Figura 58: PROCEDE, aquele que parte e reparte fica com a maior parte.....	464
Figura 59: Galeano, promotor de educação.....	473
Figura 60: Escola Autônoma de NSG.....	475
Figura 61: Compa zapatista na Escuela Autônoma 14 de Febrero.....	475
Figura 62: Janela da Escola Secundária de Moisés y Gandhi.....	477

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Documentos MST.....	78
Tabela 2: Documentos EZLN.....	80
Tabela 3: Entrevistas MST.....	89
Tabela 4: Entrevistas EZLN.....	91
Tabela 5: Principais Bandeiras de Luta definidas nos congressos do MST.....	132
Tabela 6: Os principais marcos históricos na construção da Educação do Campo.....	149
Tabela 7: As formas de propriedade e sua abrangência territorial – México.....	174
Tabela 8: Os cacacóis e as Juntas do Bom Governo até 2019.....	195
Tabela 9: Novos Centros de Resistência Autônoma e Rebeldia Zapatista.....	196
Tabela 10: Série de Categorias Dialéticas.....	208
Tabela 11: Formas de Governo.....	220
Tabela 12: Número de ocupações 2016-2022.....	384

## LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

ANCIEZ	Alianza Nacional Campesina Independiente Emiliano Zapata
BAEZLN	Bases de Apoio do Exército Zapatista de Libertação Nacional
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAC	Comunidad Aprendizaje Campesino
CCRI	Comitê Clandestino Revolucionário Indígena
CDH/FRAYBA	Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de las Casas
CDI	Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas
CDMCH	Centro de Derechos de la Mujer de Chiapas
CEB	Conselho de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CIDECI	Centro Indígena de Capacitación Integral
CIG	Consejo Indígena de Gobierno
CIOAC	Central Independiente de Obreros Agrícolas y Campesinos
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Congreso Nacional Indígena
CNTE	Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación
CPERS	Centro dos Professores Primários Estaduais
CPN	Comissão Pedagógica Nacional
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CRAREZ	Centros de Resistência Autônoma e Rebeldia Zapatista
DOEBEC	Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
ENR	Escolas Normais Rurais
EZLN	Exército Zapatista de Libertação Nacional
EUA	Estados Unidos da América
FIT	Ferrocarril del Istmo de Tehuantepec

FLN	Frente de Liberación Nacional
GBI	Guerra de Baixa Intensidade
GCC	Governo Comunitário de Chilón
CND	Convención Nacional Democrática
GO	Goiás
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
JBG	Juntas de Bom Governo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MAREZ	Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas
MASTER	Movimento de Agricultores Sem Terra
MATOPIBA	Maranhão, Tocantins, Piauí, Bahia
MEC	Ministério da Educação
MIAF	Milpa Intercala con árboles frutales
MORENA	Movimiento Regeneración Nacional
MyG	Moisés y Gandhi
MST	Movimento dos trabalhadores rurais sem-terra
NAFTA	Tratado Norte-Americano de Livre Comércio
NSG	Nuevo San Gregorio
ONG	Organização Não-Governamental
OPDDIC	Organización para la Defensa Para de los Derechos Indígenas y Campesina
ORCAO	Organización de los Cafeicultores de Ocosingo.
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PIM	Proyecto Integral Morelos
PPP	Projeto Político Pedagógico
PTEO	Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca
PR	Paraná
PRD	Partido de la Revolución Democrática
PROCEDE	Programa de Certificación de Derechos Ejidales

PRONAF	Programa de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RED-TDT	Red todos los derechos para todas y todos
RS	Rio Grande do Sul
SAF	Sistemas Agroflorestales
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDENA	Secretaria de la Defensa Nacional de Mexico.
SEP	Secretaria de Educacción Pública
SV	Sembrando Vida
TDR	Territorialização-Desterritorialização-Reterritorialização
TLC	Tratado de Livre Comércio
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UGOCM	Unión General de Obreros y Campesinos de México
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNORCA	Unión Nacional de Organizaciones Regionales Campesinas Autónomas
USAID	United States Agent of International Development

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>22</b>
<b>1 TERRITÓRIO, MATERIALISMO E DIALÉTICA: ENTRE A CAUSALIDADE UNIVERSAL E A MULTIDIMENSIONALIDADE DO MUNDO REAL</b>	<b>35</b>
<b>1.1 Materialismo bakuninista: uma contribuição para as análises geográficas</b>	<b>40</b>
1.1.1 O antiteologismo	42
1.1.2 Múltiplas determinações	45
1.1.3 “Faço, logo existo. Existo, logo penso”: A centralidade do trabalho e da ação	47
1.1.4 A dialética serial	49
<b>1.2 Território, poder e suas múltiplas determinações</b>	<b>57</b>
1.2.1 As principais armadilhas do território	58
1.2.2 Território e poder: entre a dominação e a resistência	65
1.2.3 Entre territórios de resistência e territórios de autonomia: dispersando o poder	69
<b>1.3 O método e as questões de pesquisa</b>	<b>76</b>
<b>1.4 Os passos da pesquisa</b>	<b>77</b>
1.4.1 Trabalho de Campo: MST	82
1.4.2 Trabalho de Campo: EZLN	90
1.4.3. Alguns aprendizados	105
<b>2 O SURGIMENTO DO MST E A LUTA CONTRA A MONOCULTURA: OS EMBATES A TERRITORIALIZAÇÃO DO LATIFÚNDIO DA TERRA E DOS SABERES</b>	<b>107</b>
2.1 A monocultura da terra e dos saberes como herança colonial	107
2.2 Agronegócio: da modernização do latifúndio à instrumentalização da educação	117
2.3 O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e a luta pelo direito ao território	128
2.4 A educação como centralidade na luta do mst	133
2.5 A construção de uma concepção pedagógica sem-terra	139
2.6 A educação do campo: a importância do território para se construir uma nova proposta pedagógica	144
<b>3 A LARGA NOITE DOS 500 ANOS: A INSURGÊNCIA ZAPATISTA E A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO AUTONÔMICO</b>	<b>151</b>
3.1 A colonização e o choque entre dois projetos civilizatórios: saberes, cosmologias e conflitos em chiapas	153
3.2 A questão da terra e do território em Chiapas	162
3.3 Reforma ou revolução: a terra e os saberes no centro das disputas da revolução mexicana	167

<b>3.4 A hidra capitalista sob a égide do neoliberalismo e as resistências no campo e na educação</b>	<b>177</b>
<b>3.5 O NAFTA e a tentativa de desestruturação dos <i>ejidos</i> e terras comunais</b>	<b>184</b>
<b>3.6 O muro e a rachadura: o levante zapatista de 1994</b>	<b>187</b>
<b>3.7 A educação verdadeira zapatista como elemento-chave para a autonomia</b>	<b>199</b>
<b>4 OS DESAFIOS PARA A AUTONOMIA DO MST E DOS ZAPATISTAS: OS EMBATES COM A HETERONOMIA E A CONSTRUÇÃO DE DISTINTOS EQUILÍBRIOS</b>	<b>204</b>
<b>4.1 A autonomia a partir de uma perspectiva filosófica</b>	<b>208</b>
4.1.1 A centralidade do trabalho: os movimentos socioterritoriais como agentes potenciais da autonomia	210
4.1.2 A liberdade de fato: autonomia e sistemas de governo	216
<b>4.2 Os distintos equilíbrios entre heteronomia e autonomia</b>	<b>224</b>
<b>4.3 Ocupações, levantes, auto-organização popular: a autonomia como processo</b>	<b>237</b>
<b>4.4 Autonomia como eixo de organização dos movimentos socioterritoriais</b>	<b>245</b>
4.4.1 O MST e a autonomia no plano externo	246
4.4.2 O MST e a autonomia no plano interno	256
4.4.3 Os zapatistas e a autonomia no plano externo	262
4.4.4 O zapatismo e a autonomia no plano interno	271
<b>4.5 As variadas escalas da autonomia</b>	<b>281</b>
4.5.1 Do indivíduo à coletividade	281
4.5.2 As relações dialéticas entre a autonomia individual e coletiva dos povos sem-terra e zapatistas	285
4.5.3 As escalas da autonomia no âmbito territorial	289
<b>5 AS FORMAS DE DOMINAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO E MEXICANO E AS RESISTÊNCIAS TERRITORIAIS DO MST E DOS ZAPATISTAS.</b>	<b>304</b>
<b>5.1 Estado-comunidade ou estado-classe?</b>	<b>307</b>
<b>5.2 As relações entre estado moderno e economia: a formação da economia-mundo e do sistema interestatal</b>	<b>312</b>
<b>5.3 Imperialismo, dependência e colonialismo interno no México e no Brasil</b>	<b>325</b>
5.3.1 México: Megaprojetos e desterritorialização	328
5.3.2 Militarização: A face violenta do colonialismo interno no México	340
5.3.3 Sembrando Vida: o assistencialismo como projeto de desestruturação da autonomia	344
<b>5.4 Brasil: entre o avanço do agronegócio e a inserção produtiva</b>	<b>355</b>
<b>5.5 As variadas maneiras de resistir: territórios, hegemônias e rupturas no/com o estado</b>	<b>363</b>
5.5.1 Os desafios da resistência do EZLN: entre os embates diretos e indiretos com o Estado	365
5.5.2 Os paradoxos da resistência sem-terra: entre hegemônias e capilaridade no Estado	377

<b>6 EDUCAÇÃO PELO ESTADO OU CONTRA O ESTADO? AS IMPLICAÇÕES DAS RESISTÊNCIAS DOS SEM TERRA E DOS ZAPATISTAS NA CONSTRUÇÃO DE SEU PROJETO EDUCATIVO</b>	<b>387</b>
<b>6.1 A ontologia do saber: da capacidade de aprender ao saber como condicionante da autonomia</b>	<b>391</b>
6.1.1 O entendimento filosófico do saber	391
6.1.2 O saber-poder: o entendimento político social do conhecimento	395
<b>6.2 A modernidade capitalista e a difusão das instituições do saber único: a escola como dominação e resistência</b>	<b>400</b>
<b>6.3 As fissuras nos projetos centralizadores: entre “mais educação” e “qual educação”</b>	<b>408</b>
<b>6.4 Os saberes da luta: o papel dos movimentos socioterritoriais na criação de outro universo educativo</b>	<b>415</b>
<b>6.5 O MST e a educação do campo: entre o multiculturalismo e o projeto de desenvolvimento popular</b>	<b>419</b>
6.5.2 Educação do Campo enquanto política pública	423
6.5.3 A reorientação da atuação do MST	430
6.5.4 O consenso estatista e a educação do campo ancorada em um projeto de desenvolvimento	434
6.5.5 Os limites da atuação no Estado: a luta por políticas públicas inscrita em uma perspectiva sistêmica	439
<b>6.6 Os Zapatistas e mudanças nas demandas por educação: contrainsurgência e educação verdadeira</b>	<b>452</b>
6.6.1 Os principais desafios dos saberes comunitários zapatistas	463
6.6.2 Semeando inveja e fragmentação: as consequências do SV na difusão de saberes instrumentais	467
6.6.3 A inviabilidade da dissociação território-educação: os ataques aos territórios autônomos zapatistas	471
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>479</b>
<b>7.1 Romper com o estatismo</b>	<b>483</b>
<b>7.2 Por um projeto de desacumulação</b>	<b>489</b>
<b>7.3 POR UMA EDUCAÇÃO AUTÔNOMA</b>	<b>492</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>495</b>

## INTRODUÇÃO

A ira, a indignação frente aos mandos e desmandos do capitalismo, esse “sistema de morte”<sup>1</sup>, faz parte do imaginário de todos aqueles que ocupam uma posição subordinada nesse modelo societal assimétrico. Tal indignação frente ao mundo de dominadores e dominados faz com que estes últimos desenvolvam dispositivos de rebeldia que se expressam nos mais variados formatos. As vezes tais dispositivos se manifestam discretamente, através dos discursos ocultos (SCOTT, 2004) proferidos contra os dominadores, em outros momentos a ação transcende os limites do previsível e ressoa em revoltas, rebeliões, que podem envolver disputas territoriais mais diretas.

Tais estratégias de resistência demonstram a indignação dos dominados frente ao presente e a tentativa de mudar o futuro de forma a extirpar a violência material e simbólica, inerente ao processo de dominação, e construir um mundo novo. Esta ira, quando organizada coletivamente, pode subverter o imediatismo e se converter em política e alternativa de (r)existência (PORTO-GONÇALVES, 2017). Este é o caso do movimento zapatista no México, formado prioritariamente por indígenas-camponeses, e do movimento dos trabalhadores rurais sem-terra (MST), movimento de camponeses desterritorializados do Brasil.

Os dois movimentos nascem com uma demanda comum, o “grito” pela terra, e essencialmente pelo território, e a leitura de que é necessário construir um mundo novo. Na construção de um mundo que seja condizente com suas aspirações ambos os movimentos se valem de diversas estratégias de reorganização do território e do poder. Estas vão desde a recuperação de terras (como entendem os zapatistas) ou ocupações (como os sem-terra definem), do estabelecimento de outros modelos de gestão da economia e da política, até a estruturação de sistemas de saber próprios, construindo suas escolas e pedagogias. Tais processos nascem da indignação frente às condições de miséria e os descasos impostos pelo Estado e o Capital e se desenvolvem tomando identidade própria.

As convergências entre as pautas de ambos os movimentos, e também em decorrência de que os dois elaboram e aplicam propostas educativas endógenas, fizeram com que diversos estudos se ocupassem em evidenciar os paralelos entre eles (ANTONI, 2012; BARBOSA, 2013; NOGUEIRA, 2017; SILVA, 2019). Isto de fato é uma

---

<sup>1</sup> Forma corriqueira que os zapatistas se referem ao capitalismo.

abordagem interessante, pois tanto o MST quanto o EZLN tem uma projeção internacional, lutam por uma melhor distribuição da terra, traçam importantes diálogos com a sociedade por meio de suas mídias, bem como trazem propostas educativas expressivas e reconhecidas mundialmente. O estabelecimento de pontos de encontro nos ajuda a sedimentar a ideia de que há uma unidade entre as lutas, entre os povos que lutam, mesmo que estes estejam distantes geograficamente.

Por outro lado, o que observamos é que apesar de existirem convergências entre as pautas materiais, e em especial educativas, as diferenças entre as maneiras de conduzir a resistência por cada um dos movimentos não são menores e devem também ser problematizadas. Estas são advindas tanto da base social que cada um dos movimentos organiza<sup>2</sup>, quanto da história de seu surgimento, a forma como o Estado e o Capital se relacionam e reagem a eles, os métodos e instrumentos que utilizam em sua luta, a interpretação que os movimentos fazem da realidade, os objetivos que traçam.

Em meio a esse processo a educação entra como uma ferramenta a mais do projeto de resistência dessas coletividades. Ela dialoga diretamente com sua forma de conduzir a luta, assumindo missões que vão desde ser um *locus* em si da resistência, quanto de fortalecer a visão de mundo do movimento, ensinar seu modo de vida, seus valores, suas formas de entender a relação sociedade-natureza ou, ainda, a relação entre os próprios seres humanos. A educação é resultado e resultante do território que constroem, é um local de expressão de suas concepções de sociedade, bem como reforça sua cosmologia, a sua visão e idealização do futuro, sendo também fruto desta. É dentro da escola que se deve aprender sobre a luta e seus percalços, é nela que se fortalece o vínculo com a terra e território, ali é essencialmente um lugar de construção de uma nova subjetividade (MST, 1999; EZLN, 2003). Em suma, os projetos educativos dos movimentos são frutos de suas lutas concretas pelo território, nascem delas, mas se tornam dialeticamente um dos elementos fundamentais da resistência para permanecer neles e construir uma vida, um futuro.

Portanto, compreender as diferenças entre as formas de organizar o território, o poder, a escola, o entendimento de sua funcionalidade bem como, em um aspecto macro, a relação deste projeto de sociedade com o Estado e o Capital, nos ajuda não apenas a compreender os projetos construídos pelos movimentos, mas também cada uma de suas potencialidades, seus limites e desafios.

---

<sup>2</sup> Apesar de ambos serem de base camponesa um movimento carrega um componente étnico e o outro é majoritariamente um movimento de desterritorializados.

Neste sentido, o objetivo da presente tese é analisar as distintas formas dos zapatistas e dos sem-terra em organizar suas relações territoriais e conduzir suas resistências às estruturas de dominação, em especial o Estado. Além disso, observar como essas diferentes formas de resistir se reverberam na maneira de pensar e dirigir os projetos educativos elaborados por eles. A partir de então, avaliar quais as consequências de tais caminhos elegidos por estes movimentos socioterritoriais no que concerne ao processo de construção de autonomia.

Para dar conta deste objetivo tivemos que sanar indagações que se formaram a partir dele. Em um primeiro momento buscamos identificar e problematizar as concepções e escalas de autonomia que permeiam as lutas territoriais dos zapatistas e dos sem-terra. Tivemos, portanto, que pensar em uma ideia de autonomia que leve em conta tanto aspectos individuais quanto coletivos e essencialmente territoriais.

Percebemos que a autonomia se revela tanto em momentos de irrupção, em ações, em processos que podem ser mais ou menos espontâneos, quanto em formatos mais elaborados e organizados, onde esta pode até ser o fundamento de uma nova ordem social. Entretanto, em qualquer um dos casos a autonomia permanece em uma relação de interdependência com sua antinomia, a heteronomia. No caso dos movimentos analisados, vimos que estes, por suas lutas, em sua ação de fragmentação do território, carregam a potência da autonomia.

Entretanto, como salientado ao longo da tese, em meio ao processo de resistir, inerente a toda relação de dominação (SCOTT, 2004), a interpretação de como esta se expressa, os seus agentes prioritários, bem como a forma que os dominados devem se relacionar com a heteronomia pode sofrer variações. Sendo assim, as formas de organização interna dos movimentos são variadas e não necessariamente autonômicas, podendo revelar estruturas decisórias e encaminhativas mais verticalizadas, como no caso das instâncias deliberativas nacionais do MST ou mesmo a forma de organização do Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN), ou mais horizontais, como as instâncias de base sem-terra e as estruturas do governo zapatista.

Além disso, esta potência autonômica não se revela no vazio, mas sim a partir de sua relação com agentes heteronômicos, que pode ser mais ou menos conflituosa. Nesta pesquisa destacamos o Estado como o principal agente da heteronomia. Isso porque este, em conluio com o Capital, assume a dianteira no processo de ordenamento socioterritorial (SCOTT, 1998) e conseqüentemente no enfrentamento com os movimentos. Sendo assim, a antinomia Heteronomia-Autonomia se desdobra em outras: Estado-Movimentos Sociais

e Dominação-Resistência. Ao analisarmos a relação entre eles percebemos que apesar de suas aproximações gerais, nem os Estados (mexicano e brasileiro) nem os movimentos agem de forma idêntica. Neste sentido, estes últimos podem tanto atuar de modo a estabelecer formatos colaborativos ou até mesmo formatos antagônicos, a autonomia pode ser interpretada como algo a ser conquistado dentro/pelo Estado ou até mesmo contra ele.

Para construção de nossas reflexões tecemos este trabalho a partir de dois eixos: um teórico e outro prático. Percorremos trajetórias de diálogo entre a empiria e a teoria, na qual se buscou fazer um contínuo revezamento entre as duas técnicas. Ao percorrê-los nossa pesquisa também almejou captar a essência de cada uma das propostas educativas dos movimentos, entendendo em que momento elas dialogam, em que momento são conflitantes. Percorrer esse caminho nos exigiu apreender também as mudanças nas perspectivas, e de orientação da luta, de tais movimentos ao longo dos anos. Os quase quarenta anos de existência<sup>3</sup> de ambos os movimentos fazem com que tenhamos a missão de pensá-los não apenas a partir de seus projetos iniciais, mas também as transformações destes, que expressam suas novas concepções, suas novas formas de resistir, de entender o mundo, de entender a centralidade (ou não) de uma perspectiva autonômica.

Essas mudanças em suas trajetórias não são apenas fruto de debates internos, mas principalmente de uma forma de avaliar, de reagir frente aos novos formatos da dominação. Logo, tais modificações dos formatos de resistência são a expressão de um aprendizado coletivo. Ao longo dos seus quase 40 anos de existência o MST se confrontou com governos menos permissivos e também com outros mais simpáticos à sua causa. Se depararam com tentativas de criminalização de sua luta<sup>4</sup>, com rupturas internas, reorientações, novas parcerias. Com o zapatismo não foi diferente, os quase 30 anos do levante armado, e 40 da formação do seu exército (Exército Zapatista de Libertação Nacional – EZLN), fizeram com que tivessem que encarar modificações na conjuntura nacional e internacional. O avanço do neoliberalismo, a assinatura de um tratado de livre-comércio (TLC-NAFTA) junto a uma grande potência mundial (EUA), combinado com um governo autoritário, foi dando lugar ao progressismo de discurso inclusivo e com exaltação dos povos indígenas, ao mesmo tempo que economicamente e politicamente

---

<sup>3</sup> Apesar do levante zapatista ter ocorrido no ano de 1994, o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN) fora fundado em novembro de 1983.

<sup>4</sup> Entre elas cabe ressaltar a recente CPI, instaurada no início de 2023, sob o pretexto de “investigar” ações do MST.

ainda comprometido com os avanços dos projetos neoliberais.

Para captar essas mudanças e continuidades realizamos trabalho empírico. Este envolveu trabalhos de campo, observação participante, entrevistas, conversas informais e análise documental<sup>5</sup>. A partir destes recursos foi possível uma melhor confrontação com o mundo real que fez com que inferíssemos que era necessário entender não apenas a concepção de autonomia dos movimentos, mas também as consequências, contradições e desafios de cada uma das formas de entender a resistência e como se refletiam na condução da educação, quais as dificuldades de cada uma delas, qual a potencialidade. Percebemos que o território é um dos eixos estruturantes de ambos os movimentos e, sendo assim, entendemos que deveríamos objetivar tanto analisar as formas como se dão as fissuras no território Estatal capitalista a partir das propostas e ações do MST e do EZLN como também compreender o vínculo entre educação e território estabelecido a partir das propostas educativas de cada um dos movimentos.

Por fim, vimos que era necessário pensar na educação para além das escolas, para além da instrução, do processo formal de socialização do conhecimento. Precisávamos estabelecer uma diferenciação entre o saber, em seu sentido ontológico, da educação, da instrução e da escola. Isso porque nos perguntamos se a educação proposta pelos movimentos seria apenas uma forma distinta de organizar a escola ou uma nova forma de entender o saber e o ensino. Portanto, se tornara fundamental compreender também como a Escola, no sentido estrito, e a educação, em seu sentido amplo, impulsionadas pelos Sem-terra e os Zapatistas se relaciona com seus objetivos imediatos e programáticos.

Destacamos dois principais ramos da geografia que a nossa tese dialoga: a geografia agrária e a geografia dos movimentos sociais. Estes apesar de haverem diferenças se atravessam em nossa análise. Acerca da geografia dos movimentos sociais destacamos que ela pode englobar pesquisas que se ocupam em movimentos urbanos (BERNARDES, 1983; MIZUBUTI, 1986; SILVA, 1992, RODRIGUES, 1988; SOUZA, 2000; BARTHOL, 2015) ou rurais (OLIVEIRA, 2007; KAHIL, 1985; ANDRADE, 1986; PORTO-GONÇALVES, 1998; FERNANDES, 1999). Já a geografia agrária, que se ocupa de diversas temáticas referentes ao campo, engloba uma ampla gama de eixos, entre eles a análise dos movimentos sociais e a educação no campo<sup>6</sup>.

Segundo Campos (2021) esses dois eixos tem ganhado vigor a partir da década de

---

<sup>5</sup> Fornecemos os detalhes de cada um destes passos no capítulo 1.

<sup>6</sup> Para aprofundar este debate sugerimos o texto de Vinha (2021). A autora faz um detalhado trabalho no qual expõe as mudanças de foco nos estudos da Geografia Agrária ao longo dos anos.

1990 e se inserem no que a autora denominou como “Geografia das lutas e resistências”. Destaca-se que há neste eixo uma pluralidade tanto de abordagens quanto de temáticas que vão desde a identificação espacial dos conflitos e lutas (SANTOS, 2011), a educação como estratégia de desenvolvimento (FERNANDES, 1999), os movimentos como portadores de novas territorialidades (PORTO-GONÇALVES, 2017).

Como analisa Della Porta (2015), no campo das lutas sociais, dos movimentos, a abordagem marxista é majoritária, mas vem paulatinamente perdendo espaço frente as novas abordagens pós-marxistas, com destaque na América Latina para as decoloniais. Isso dialoga também com uma mudança na reorientação conceitual do que se entende por movimento social, que se deu principalmente a partir da virada cultural e da emergência dos “novos movimentos sociais”<sup>7</sup>, onde se retirou a centralidade de classe das análises e da definição do que é entendido como movimento social.

Concordando com o recente esforço de Della Porta (2019), na qual a autora destaca a importância de trazer “o capitalismo de volta” para análise dos movimentos sociais, bem como não descartar nem a agência dos movimentos e tampouco a classe, construímos nosso estudo a partir da abordagem anarquista, tendo como base analítica o materialismo de Bakunin, o materialismo sociológico (FERREIRA, 2007), e a dialética proudhoniana, ou dialética serial.

O materialismo sociológico fez com que priorizássemos o mundo material, o prático, em detrimento do mundo ideal. Assim em nossas análises tivemos como foco primordial as ações dos movimentos, dos governos, dos Estados. Priorizar a ação não significou desconsiderar o imaterial, o subjetivo. Afinal, entendemos os discursos, ideias, subjetividades como parte do mundo material, da realidade que está posta e das soluções e conflitos que vivenciam. Ou seja, entendemos que as ideias e discursos que permeiam as propostas de educação de cada um desses agentes são fruto de uma existência e experiência prática. A dialética serial nos fez perceber que alguns antagonismos são inerentes ao mundo real. A autonomia e a heteronomia são exemplos de termos antinômicos e impassíveis de serem anulados um pelo outro. São dois polos de uma dialética que não admite um terceiro termo, que não se resolve, que não possuem nenhuma síntese possível. A resolução de tais termos seria a decretação de sua morte, são indissolúveis como os polos opostos de uma pilha elétrica (PROUDHON, 2001).

---

<sup>7</sup> Movimentos ecológicos, de gênero, étnico-raciais, entre outros.

Neste sentido, autonomia e heteronomia são duas noções que vivem em um equilíbrio instável e não necessariamente igualitário, funcionando como um pêndulo que ora está apontando para o lado da autonomia, ora para o da heteronomia. A utilização da dialética serial faz com que se busque, ao invés de uma síntese, os “equilíbrios na diversidade”<sup>8</sup> (PROUDHON *apud* GURVITCH, 1982), tendo em mente que tanto “[...] as diversidades, bem como as totalizações, [...] são irreduzíveis” (GURVITCH, 1982, p. 143). Entre a autonomia e a heteronomia devemos observar o “[...] seu equilíbrio sempre instável, variável segundo o desenvolvimento da sociedade” (GURVITCH, 1982, p.52).

A dinamicidade e instabilidade do equilíbrio entre as antinomias não significa que a sociedade não tenha nenhuma influência sobre ele, pelo contrário, essa dinâmica não é determinada por forças exteriores, mas sim pelas múltiplas determinações sociais, políticas, culturais e econômicas. Em última instância, com a própria dinâmica da luta de classes, como defende Ferreira (2016).

Neste sentido, analisamos os movimentos a partir de sua incidência na dinâmica da luta de classes. Observamos e analisamos a incidência destes não partindo de um pressuposto que são (ou deveriam ser) isentos de qualquer traço de heteronomia, mas que sua incidência no mundo real pode (ou não) deslocar o equilíbrio para o lado da autonomia. Em relação à educação e à escola, buscamos entendê-las como parte desse processo mais amplo, que tem como pano de fundo a tensão dominadores/dominados. Sendo assim, não as assumimos de antemão nem como essencialmente libertadoras, nem como dominadoras.

No que concerne o território o compreendemos, em seu sentido amplo, como relação social de poder projetada no espaço (SOUZA, 2000). A partir disso algumas questões vitais devem ser problematizadas. A emergência de territórios camponeses e indígenas fissurando o território estatal demonstra que a formação socioterritorial não se explica apenas como um acumulado de processos evolutivos, ou que existe um caminho inexorável rumo à industrialização completa da sociedade. Afinal, se o caminho “evolutivo” ou o progresso está ligado ao modo de vida urbano-industrial, que sentido faria em meio ao avanço da industrialização no México e no Brasil dois movimentos que lutam pela terra, pelo retorno ou permanência no campo e pela manutenção de suas

---

<sup>8</sup> Importante destacar que a ideia de equilíbrio não quer dizer igualdade entre os dois polos. O equilíbrio pode direcionar o pêndulo para um polo ou outro. Na dialética autoridade e liberdade o equilíbrio não necessariamente é o meio-termo, podendo estar equilibrado com ênfase na autoridade (como governos autocráticos), ou na liberdade (como a proposta federalista de Proudhon).

práticas tradicionais de trato com a terra? Sendo assim entendemos que a formação socioterritorial obedece à dinâmicas de fluxo e refluxo, de territorialização e desterritorialização, de progresso e retrocesso.

Além disso, é importante ressaltar que os movimentos que estudamos estabelecem fissuras na configuração territorial hegemônica dos Estados e do Capital e criam e recriam formas de relacionar-se. Sua luta é não só por terra, mas por território, o que justifica conceituá-los de movimentos socioterritoriais (FERNANDES, 2005), e, em meio a ela, criam territórios de resistência (BARTHOLL, 2015). Estes são a demonstração material de que o poder não está restrito aos dominadores, mas também é algo que existe entre os dominados. Em seus territórios de resistência, os dominados não estão fadados a reeditarem os mesmos formatos de organização do poder, pelo contrário, podem criar territorialidades distintas à do Estado/Capital, e até mesmo territórios autônomos (SOUZA, 2000).

Nossa abordagem se materializou em uma estrutura de tese organizada de forma híbrida, isto é, não estabelecemos uma clivagem entre capítulos teóricos e capítulos empíricos. O nosso intuito com essa estruturação foi de diminuir possíveis fragmentações entre teoria e objeto, onde também buscamos estabelecer uma lógica circular entre indução e dedução. Sendo assim, dispomos os capítulos de modo a abordar as principais séries dialéticas que permeiam nossa pesquisa, onde entendemos que o território é uma categoria que é transversal à todas elas. Em primeiro lugar, a antinomia mais elementar: heteronomia-autonomia. A partir dela estabelecemos uma série, onde a antinomia principal se desdobrou em outras três: 1) Estado-movimentos sociais; 2) dominação e resistência; 3) escola e saber. A partir disso estruturamos nossa tese em seis capítulos.

No primeiro capítulo discutimos sobre os fundamentos do método de análise que utilizamos, bem como descrevemos os passos metodológicos de nossa pesquisa. Refletimos acerca das contribuições do materialismo bakuninista e da dialética serial para pensar o território e, por fim, descrevemos a experiência que tivemos junto aos sem-terra, aos zapatistas e a outros sujeitos e coletividades que nos ajudaram a pensar esta tese.

Os dois capítulos seguintes são de cunho introdutório e tem como objetivo apresentar brevemente a configuração territorial, agrária e educativa do Brasil e do México utilizando como marco inicial a colonização que pautou desde então uma estrutura educativa e agrária até os dias de hoje. Todas essas ações implicaram em resistências por parte dos dominados que questionaram tanto a nova forma de organizar a terra, quanto o modelo econômico, político, cultural. As disputas entre esses projetos

civilizatório inevitavelmente desembocam em disputas de saberes, de projetos educativos, e da forma de organizá-los. A partir dessa historicização mais ampla, estabelecemos o contexto do surgimento dos movimentos que estudamos e assim apresentamos tanto a proposta de resistência político quanto pedagógica/educativa do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e dos Zapatistas, bem como o seu desenvolvimento, suas principais demandas.

O quarto capítulo se ocupa em discutir tanto teoricamente quanto de forma aplicada as noções de autonomia. Sendo assim, de início pensamos a autonomia a partir de cinco abordagens. A primeira delas é a discussão filosófica sobre a autonomia e, de forma mais ampla, a liberdade, que nos fez entendê-las como parte de um anseio intrínseco à natureza humana. O desejo e a busca pela autonomia e a liberdade fazem parte da essência da humanidade e esta se conquista através do trabalho e do saber. Essa reflexão se desdobrou em pensarmos sobre os agentes prioritários da autonomia e da liberdade. Onde concluímos que, se o trabalho é o caminho para a liberdade, aqueles que vivem do trabalho são os agentes potenciais da liberdade, da criação, da autonomia.

Sendo assim, desembocamos no segundo elemento da autonomia, ou liberdade de fato, tal como conceituado por Castoriadis (1996), que é sua expressão nas formas/sistemas de governo. Discutimos sobre as formas de organização da sociedade sob o modelo estatal e da propriedade privada e como que este se estrutura a partir de uma lógica heterônoma. A substituição do sistema político baseado na centralização estatal é condição *sine qua non* para a pensar um regime político autônomo. Se a heteronomia é a concentração do poder e da riqueza, a autonomia, em contrapartida, é sua dispersão, divisão. Pensar em formas de governo autônomo pressupõe que não haja separação entre quem trabalha e quem pensa, nem entre quem produz a riqueza e quem governa.

Ainda acerca dos elementos da autonomia, problematizamos, a partir de uma abordagem dialética serial os distintos equilíbrios que podem surgir entre autonomia e heteronomia. Utilizamos exemplos contidos tanto na realidade dos zapatistas quanto na dos sem-terra para afirmar que entre a autonomia e heteronomia podem haver relações diversas, tanto de colaboração, quanto de contradição, complementariedade e, claro, de antagonismo.

Acerca dos graus da autonomia os pensamos em dois principais, a autonomia como um processo, que se refere a um aspecto mais transitório podendo se expressar nas ocupações, em levantes, a autonomia como eixo de organização dos movimentos

socioterritoriais, que envolve um grau mais elevado de estruturação a partir do eixo autonômico, podendo se dividir em autonomia no plano externo (isto é, em relação a estruturas exteriores aos movimentos/organizações) e autonomia no plano interno (isto é, dentro das estruturas organizativas dos movimentos). Por fim, discutimos acerca das escalas da autonomia, onde abarcamos as escalas indivíduo-coletividade e, territorialmente, as escalas de autonomia que permeiam as discussões dentro das comunidades indígenas zapatistas e não zapatistas (comunal, regional) e também a relação entre MST e zapatistas com a escala nacional que desembocara em duas principais noções: um viés centralista e outro descentralizador.

No quinto capítulo procuramos discutir acerca da gênese do Estado, as características que são cruciais deste. Pensamos sobre o seu papel na sociedade capitalista e como que ele se expressa a partir de uma unidade com o capital. Argumentamos que apesar de gozar de certa independência, e de ser possível que se configure em diversos formatos (autocrático, democrático, plutocrático, etc.), este atua fundamentalmente com o objetivo de manutenção da ordem capitalista.

Ainda no capítulo cinco discutimos as características dos Estados mexicano e brasileiro que se inserem subalternamente no sistema interestatal. Estes se ancoram em projetos de cunho desenvolvimentista, obedecendo ao ideal de progresso, para tentar se livrar do fantasma do subdesenvolvimento. Voltam suas economias para projetos extrativos, ou melhor neoextrativista, como conceitua Gudynas (2012), e realizam obras de infraestrutura, mobilidade, de incentivo as grandes produções agrícolas para facilitar a acumulação e a mobilidade do capital nacional e internacional. Esses regimes de desapropriação (LEVIEN, 2014) adotados por tais Estados esbarram nas resistências de seus povos e, por isso, apesar de carregarem similitudes, tem que se reinventar, ceder e/ou avançar de acordo com a dinâmica de resistência empreendida. Neste sentido, apresentamos os principais projetos impulsionados dos Estado mexicano e brasileiro para podermos situar os desafios que estão postos aos Sem-terra e aos Zapatistas.

Por fim, no quinto capítulo discutimos os formatos de resistência destes movimentos e como que elas se relacionam com o Estado. O MST e os zapatistas vão nos fazer pensar sobre como a resistência não é única mesmo que haja uma similaridade entre a demanda mais ampla, a luta pela terra. Mesmo que para ambos o território seja o trunfo (FERNANDES, 2005), seja local de existência e resistência (PORTO-GONÇALVES, 2013) a forma de entender a relação entre seu território e o território estatal é distinta, a relação estabelecida com o território entre as comunidades que compõe os movimentos,

a leitura sobre o futuro, sobre os objetivos do território, tampouco é igual, e, portanto, a maneira de empreender sua resistência não pode ser igualada.

Além disso, as estratégias de resistência estão diretamente ligadas às estratégias de dominação, e vice-versa. Essas formas tanto de enxergar o Estado, quanto de estabelecer relação com ele vão desenhando formatos de alcançar o seu objetivo que vão desde a rejeição completa deste, onde o Estado é claramente o limite emancipatório, o que se traduz em uma resistência contra o Estado, até relações de colaboração, infiltração (resistência pelo Estado) e contradição, onde o Estado é visto como um obstáculo, mas não como um dos cerne de sua resistência (apesar do Estado).

No sexto capítulo sintetizamos a teoria que desenvolvemos nos anteriores e a aplicamos para pensar a educação, o saber, a escola. Refletimos sobre o saber tanto em seu aspecto ontológico, isto é, como parte da essência humana e também o seu aspecto político, a forma com que dialoga com a sociedade que o constrói. Acerca da escola, a discutimos a partir de sua proliferação, impulsionada no capitalismo, e seu caráter auxiliar para a sedimentação deste. Discutimos a escola a partir da interpretação de que esta é mais uma estrutura do saber-poder e que, portanto, não é neutra, assim como não é o próprio conhecimento.

Na segunda parte do capítulo seis apresentamos as contribuições dos movimentos socioterritoriais para a construção de outros saberes, bem como de outra perspectiva de educação e instrução. Problematizamos a proposta da educação do MST, que é anterior à educação do campo, mas que atualmente tem esta como sua principal política educativa. Discutimos sobre os impactos de assumir a educação do campo como proposta prioritária a partir da análise das parcerias que foram firmadas junto ao movimento, os logros institucionais e os limites desta em relação aos propósitos iniciais do MST. Por fim, discutimos a educação zapatista tanto pelo que ela se propõe a ser quanto pelos impactos sofridos por esta em meio a realidade de guerra vivida pelas comunidades que integram o movimento.

Neste sentido, discutimos de maneira ampla as dificuldades de se implementar um projeto autônomo, ou ainda um projeto de educação que se distancie dos objetivos capitalistas, em meio a uma sociedade heterônoma, que tenta a todo momento capturar as propostas educativas de modo a adaptá-las, a integrá-las na lógica do capital.

Os pressupostos que permeiam nossa tese nos fizeram observar que a aproximação ou o enfrentamento direto com o Estado nunca são situações totais, o que implica em dizer que mesmo na relação mais próxima com o Estado, ou na forma mais autoritária do

Estado, é possível desenvolver níveis de autonomia e, em contrapartida, mesmo com o máximo distanciamento do Estado, ou ainda, a aproximação a um Estado mais democrático existe formas de heteronomia ainda vigentes. Por outro lado, isso não quer dizer que não possamos captar tendências reveladas a partir do objetivo, do projeto de sociedade, bem como da forma prioritária de resistência e organização interna dos movimentos.

No caso do MST a postura tende a ser de disputa do Estado (através de políticas públicas, ou mesmo de apoio a candidatos e políticos), de pressioná-lo para implementar sua proposta agrária, territorial e educativa. Tal forma de proceder impusera uma dinâmica territorial e educativa de caráter ambíguo, onde de um lado ela busca se diferenciar de um modelo de educação estatal "conservador" e "neoliberal", impondo do ponto de vista territorial fissuras e sobreposições, por outro na medida em que se integra no Estado vai cedendo espaço para a infiltração heteronômica. Há uma tendência aos aspectos mais antissistêmicos das novas territorialidades desenvolvidas e, em especial, da proposta educativas serem absorvidos e ressignificados sistemicamente ao serem integrados no Estado.

Isso se reverbera em uma tendência do equilíbrio se afastar do polo da autonomia e vá, paulatinamente, se integrando na heteronomia. Por outro lado, não podemos deixar de destacar que os meandros de uma educação conduzida pelo Estado em um território fruto de uma fissura, como o caso do sem-terra, implica em contradições não só para o movimento, mas também para o projeto estatal.

Já ao que observamos o caso da resistência zapatista vimos que o equilíbrio entre as antinomias tende a deslocar-se para o lado da autonomia, devido a sua intransigência em negar ampla e radicalmente (na forma e no conteúdo) os mecanismos de controle do Estado sobre os seus territórios, impondo uma relação mais disruptiva e "soberana" entre o movimento socioterritorial e o Estado mexicano. Isso institui inevitavelmente uma outra forma de saber e de organização territorial que tem implicações para a educação. Sendo assim salientamos que esta aparece com duas características fundamentais: 1) fortalecimento interno, isto é, para a resolução dos conflitos, para a preparação para o trabalho nos moldes comunitários, uma educação autônômica comprometida com a sociedade que a constrói, etc.; 2) como parte de um arcabouço teórico-ideológico para impulsionamento da luta também no âmbito externo, ao criar fundamentos e elementos subjetivos para a continuidade da resistência e servindo como mecanismo de propaganda e disseminação do modo de vida zapatista também para a comunidade externa.

Por outro lado, uma educação conduzida exclusivamente pelos movimentos não é isenta de dificuldades. Afinal mesmo que haja um controle político e territorial pelos zapatistas, não se pode negar que se trata de uma sobreposição territorial. Isto é, o território estatal continua existindo e buscando se tornar total. Sendo assim, o ataque aos territórios, bem como o ataque mais diretamente à escola fazem parte dessa estratégia de dominação do Estado.

# 1 TERRITÓRIO, MATERIALISMO E DIALÉTICA: ENTRE A CAUSALIDADE UNIVERSAL E A MULTIDIMENSIONALIDADE DO MUNDO REAL

Nosso trabalho situa-se dentro da abordagem da Geografia Anarquista<sup>9</sup>. Esta perspectiva tem como principais representantes históricos Reclus e Kropotkin. Esses dois geógrafos do século XIX, que foram os fundadores desta corrente dentro da Geografia (CIRQUEIRA, 2019), produziram importantes obras que são visitadas até os dias de hoje<sup>10</sup>. Entre elas podemos citar “A nova geografia universal: a terra e os homens”, dez volumes, e “O Homem e a Terra”, cinco volumes, de Reclus<sup>11</sup> e “A conquista do pão”, “Campos, fábricas e oficinas”, “Mutualismo: um fator de evolução” de Kropotkin.

Mesmo que em ambos autores encontremos a defesa do anarquismo e uma centralidade dada à natureza, a sua forma de construir o raciocínio, isto é, o método de análise destes não é o mesmo. Kropotkin, que acaba sendo um dos principais defensores do anarco-comunismo, nega a dialética em suas análises. Em “Ciência Moderna e Anarquismo” o mesmo afirma que: “ouvimos muito sobre ‘o método dialético’, recomendado para formular o ideal socialista. Não reconhecemos tal método, nem as ciências naturais modernas teriam algo a ver com ele” (KROPOTKIN, 1903, s/p)<sup>12</sup>. Para ele, utilizar-se de um método para analisar a natureza não-humana e de outro, no caso a dialética, para a sociedade humana seria um contrassenso. Neste sentido, desenvolve sua teoria a partir do que ele denominou como método científico-natural, método de indução e dedução. Em sua perspectiva:

[...] já que o homem faz parte da natureza, e desde que a vida de seu “espírito” – tanto pessoal quanto social – é um fenômeno da natureza tanto quanto o é o crescimento de uma flor ou a evolução da vida social entre as formigas e as abelhas, – não há razão para mudar repentinamente nosso método de investigação quando passamos da flor ao homem, ou de um assentamento de castores à uma cidade humana. O método indutivo-dedutivo provou seus méritos tão bem que o século XIX, que o aplicou, fez com que a ciência avançasse mais em cem anos do que durante os dois mil anos anteriores. E

---

<sup>9</sup> A quem interessar a discussão acerca das origens do Anarquismo ver Ferreira (2014), “Anarquismo, pensamento e práticas insurgentes: fenômeno da primeira internacional?”.

<sup>10</sup> Mesmo com a importância de sua produção teórica ainda não há traduções completa das obras de tais autores para o português.

<sup>11</sup> Para ler mais sobre vida e obra de Reclus consultar Béatrice Giblin, Max Nettlau e Maria Teresa Vicente Mosquete. Na Geografia temos também a Zaar (2015) e Pinto (2015).

<sup>12</sup> Disponível em: <https://bibliotecaanarquista.org/library/piotr-kropotkin-ciencia-moderna-e-anarquismo>. (acesso em junho de 2023).

quando, na segunda metade deste século, esse método começou a ser aplicado à investigação da sociedade humana, nenhum ponto jamais foi alcançado em que fosse necessário abandoná-lo e voltar a adotar a escolástica medieval – conforme revisado por Hegel. Além disso, quando, por exemplo, naturalistas filisteus, aparentemente baseando seus argumentos no “Darwinismo”, começaram a ensinar. (KROPOTKIN, 1903, s/p)

De outro lado, segundo Zaar (2015), Reclus questiona em suas obras o darwinismo social, muito expressivo de sua época. Este, diferentemente de Kropotkin, constrói suas análises, inclusive da relação Sociedade-Natureza, a partir da influência e aplicação da dialética de raiz proudhoniana. Pares antinômicos como progresso e retrocesso, indivíduo e sociedade, capital e trabalho, além da ideia de evolução e revolução, permeiam a obra do anarquista. A sua forma de abordar e interpretar antinomias, isto é, a partir de uma forma de dispor “os termos contraditórios simultaneamente em oposição e em combinação” (ZAAR, 2015, p. 17), entendendo que há entre tais termos um equilíbrio instável, fez com que se notasse uma clara influência da dialética proudhoniana em suas análises<sup>13</sup>.

[...] períodos de reação sucederam-se aos períodos de ação, recuos seguiram-se aos progressos; o avanço geral realizou-se por uma espécie de oscilação, por uma série de idas e vindas, comparável as ondas da maré montante; sempre uma alternância de recuos momentâneos produziu-se na marcha coletiva dos homens. (RECLUS *apud* ZAAR, 2015, p. 19)

Estes dois autores demonstram que mesmo que haja uma proximidade entre concepções e ideologias<sup>14</sup>, existem diferentes maneiras e caminhos para se construir uma teoria. Entretanto, o desconhecimento da teoria anarquista, que se deu em decorrência tanto de uma repressão sistemática em virtude de sua centralidade antissistêmica nos movimentos de trabalhadores quanto de um negligenciamento intencional de suas contribuições em detrimento da hegemonia de outras ideologias, fez com que para suprir essa carência teórica se investisse em exaustivas obras de cunho historiográfico ou ainda com um viés educacionista e culturalista. (FERREIRA; TONIATTI, 2014).

---

<sup>13</sup> Apesar de reconhecer a clara influência da dialética de Proudhon na construção metodológica das obras de Reclus, Zaar (2015) adiciona outros pensadores que o influenciam, tal como Rousseau e Ritter. Sendo assim a pesquisadora chega a falar da existência de uma dialética reclusiana.

<sup>14</sup> Cerqueira (2019) evidencia que Kropotkin e Reclus eram tão próximos que são inúmeras as cartas trocadas entre os dois.

Reconhecemos a importância dos estudos biográficos que ao nos evidenciarem as trajetórias de determinados autores também acabam por nos situar melhor acerca dos caminhos e motivos que vão acompanhando a produção teórica dos biografados. Concordamos também que o anarquismo traz diversas contribuições tanto no âmbito educacional quanto cultural. Entretanto, entendemos que o exacerbado enfoque em tais abordagens tem limites, acabando por retirar uma visão total da teoria anarquista, tornando difícil estabelecer certas bases desta.

No que se refere aos estudos biográficos há uma tendência a secundarizar a teoria dos autores em nome de sua trajetória. Como destacado por Cirqueira (2015) houvera uma excessiva ênfase no “caráter político libertário” (CIRQUEIRA, 2015, p. 14)<sup>15</sup> dos autores anarquistas em detrimento das contribuições teóricas. Já nas contribuições educacionais e culturais há uma tendência a fragmentação entre os aspectos macro da teoria anarquista, desvinculando anarquismo e socialismo, em detrimento de princípios genéricos como horizontalidade, antiautoritarismo e, no que tange a seu aspecto cultural, centrando-se em um “anarquismo de estilo de vida”, muitas vezes demasiadamente individualista. (BOOKCHIN, 1995).

[...] os anos 1990 estão transbordando de autointitulados anarquistas que — desconsiderando a retórica radical e exibicionista — vêm cultivando um anarcoindividualismo moderno, que chamarei de anarquismo de estilo de vida. Suas preocupações com o ego, sua unicidade e seus conceitos polimorfos de resistência vêm, a todo momento, desgastando o caráter socialista da tradição libertária”. (BOOKCHIN, 1995, s/p)

Esta última tendência, do “anarquismo de estilo de vida”, se prolifera a partir da década de 1970/1980 que coincide com o que Springer (2016) classificou dentro da Geografia como “as novas geografias anarquistas”. Nesta “nova geografia anarquista” se juntou tanto contribuições de Hakim Bey, anarquismo e teoria *queer* e até mesmo de geógrafos marxistas autonomistas, essa união se dá justamente a partir de critérios amplos e genéricos como destacado pelo próprio autor:

As geografias autônomas foram, certamente, concebidas em um sentido anarquista, na medida em que são consideradas espaços em que se destaca o

---

<sup>15</sup> Em sua tese de doutorado Cirqueira (2015) se refere mais diretamente a Reclus, mas acreditamos que tal reflexão condiz também com um processo que abarcou diversos teóricos anarquistas.

desejo de constituir formas de afinidade e solidariedade coletivas não capitalistas e antinormativas. (SPRINGER, 2016, p. 19)

Em nossa interpretação tais unificações trazem um duplo aspecto, de um lado é válido e importante ressaltar que há uma geografia anarquista sendo desenvolvida internacionalmente, como fizera Springer (2016) e, de certa forma, há uma identidade, mesmo que genérica, entre elas. Por outro lado, a unificação de teorias de forma eclética impacta em uma dificuldade em se estabelecer os conceitos e métodos próprios da geografia anarquista.<sup>16</sup>

Neste estudo buscamos contribuir com essa lacuna ao empregar a teoria anarquista não apenas como parte do passado, como memória, mas essencialmente como ferramenta para analisar o presente<sup>17</sup>. Por outro lado, também buscamos utilizá-la não a partir de pressupostos genéricos, mas sim estruturais desta teoria, entendendo-a como parte de uma contribuição do pensamento socialista revolucionário. Entendemos que existem outras iniciativas de sistematização de conceitos da teoria anarquista, mas gostaríamos de contribuir a partir da abordagem bakuninista. Esta vem sendo trabalhada principalmente na sociologia (AZEVEDO, 2019), história (SILVA, 2017; SADDI, 2023), na antropologia (FERREIRA, 2007; 2014) e filosofia (BRITO, 2016; LEMOS, 2021), mas conta com pouca produção dentro da Geografia. Sendo assim, acreditamos que podemos contribuir tanto para a Geografia, trazendo conceitos e concepções do anarquismo bakuninista para pensar as categorias geográficas, quanto para a análises dos movimentos sociais.

Afinal, a existência de pesquisas que apliquem diretamente tais contribuições teórico-político e metodológicas dentro da Geografia brasileira é escassa<sup>18</sup>, em especial no que concerne à análise dos movimentos sociais<sup>19</sup>. Como destacara Pedon (2013) a

---

<sup>16</sup> O que não quer dizer que possa haver uma diversidade de formas de abordá-los. Na teoria marxista, apesar da diversidade de abordagens e estudos, temos conceitos e um método que é central. Tanto conceitos como o de mais-valia, bem como o próprio materialismo histórico-dialético são a base de todos estudos da geografia marxista.

<sup>17</sup> Concordamos com Huerta Grande quando ele diz que: “A teoria é um instrumento, uma ferramenta, serve para fazer um trabalho, serve para produzir o conhecimento que necessitamos produzir. A primeira coisa que nos interessa conhecer é o nosso país. Se não nos serve para produzir novos conhecimentos úteis para a prática política, a teoria não serve para nada, se converte em mero tema de palestra improdutiva, de estéril polêmica ideologizante. Quem compra um grande torno moderno e, ao invés de tornear fica falando do torno, faz um mal papel, é um charlatão. Da mesma forma aquele que, podendo ter um torno e usá-lo, prefere tornear à mão, porque era assim que se fazia antes...”

<sup>18</sup> Existem outros pesquisadores que adentram o escopo da geografia anarquista (ou libertária) tais como Souza, Castilho, Cerqueira, entretanto apenas Carriconde (2019) reivindica tal método (materialismo bakuninista, ou sociológico) como estruturante de sua pesquisa.

<sup>19</sup> Destacamos o fato de que, mesmo em estudos que se utilizam do materialismo bakuninista em nosso país, há pouco estudo em profundidade dedicado aos movimentos sociais contemporâneos. Uma das raras

vertente marxista foi pioneira e ainda é a hegemônica no que concerne as análises dos movimentos sociais, sejam eles urbanos (BERNARDES, 1983; MIZUBUTI, 1986; SILVA, 1992, RODRIGUES, 1966; SOUZA, 1988, entre outros), rurais (OLIVEIRA, 1988; KAHIL, 1985; ANDRADE, 1986) ou até mesmo nos que tiveram como foco o sindicalismo, seja ele urbano ou rural (MOREIRA, 1985).

Atualmente pesquisadores como Bernardo Mançano Fernandes, Carlos Walter Porto-Gonçalves e Marcelo Lopes de Souza também se destacam na produção teórica sobre os movimentos sociais. O primeiro cunhou os conceitos de movimentos socioespaciais e socioterritoriais, utilizando-se de um arcabouço marxista, o segundo vem construindo sua contribuição principalmente a partir de um viés decolonial, já o último tem uma maior proximidade com o pensamento anarquista ou autonomista, mas ainda assim prefere referenciar sua contribuição em um campo mais amplo, denominado “Geografia Libertária”<sup>20</sup>.

Nossa contribuição busca preencher esta lacuna trazendo elementos da teoria anarquista, em especial do materialismo bakuninista, para pensar os movimentos sociais. Sendo assim, organizamos nossa análise a partir da operacionalização tanto do materialismo bakuninista<sup>21</sup> quanto da dialética serial<sup>22</sup>, com o intuito de realizar uma contribuição geográfica inédita à análise dos movimentos sociais.

Para dar conta de tal operacionalização, bem como de contribuir com o esforço de sistematização da teoria anarquista, utilizamos o método como algo medular em nossa pesquisa. Este perpassa todos os capítulos contribuindo tanto com nossa reflexão teórica quanto empírica. Neste processo estabelecemos um diálogo circular entre indução, dedução, entre teoria e empiria onde um foi dando substância ao outro, buscando não priorizar nem um, nem outro aspecto, para assim chegar aos nossos resultados<sup>23</sup>.

---

contribuições é a dissertação de mestrado de Brito (2018) onde a pesquisadora utiliza-se do materialismo bakuninista para analisar o processo de ocupações das escolas pelos secundaristas.

<sup>20</sup> Ressaltamos também conceitos que tem buscado contribuir com o olhar geográfico sobre os movimentos como o de política contenciosa territorial (SOBREIRO FILHO; SILVA, 2021), o de territórios em (r) existência (PORTO-GONÇALVES, 2013) e territórios de resistência (BARTHOLL, 2015).

<sup>21</sup> Entendemos que o materialismo de Bakunin utiliza-se da dialética serial, ou seja, poderíamos apenas falar do materialismo bakuninista que já estaríamos englobando este outro aspecto dele, os separamos para enfatizar estes dois aspectos. Abordaremos essa contribuição nos próximos tópicos.

<sup>22</sup> Há atualmente um esforço de diversos intelectuais (AZEVEDO, 2020; BRITO, 2017; CARRICONDE, 2019; FERREIRA, 2014; SADDI, 2023; SILVA, 2017, entre outros) em sistematizar em pensar, sistematizar e aplicar conceitos e métodos próprios da teoria anarquista para analisar a sociedade atual.

<sup>23</sup> Um dos principais marcos onde isso ficou nítido para nós foi o fato de que durante o trabalho de campo, em especial em meio as andanças nas montanhas do sudeste mexicano, onde pudemos tanto aprimorar aspectos da nossa teoria onde esta foi sendo pensada a partir da parte empírica, e , por sua vez, nos deu elementos para responder nossas perguntas de pesquisa.

Este capítulo é, portanto, elementar em nossa tese. Nele discutimos na primeira parte acerca dos elementos essenciais do método que utilizamos (que envolvem discussões sobre natureza, sociedade, exterioridade, ontologia, trabalho, equilíbrio, entre outras). Em um segundo momento discutimos o desdobramento desta perspectiva na categoria principal de nossa tese, o território. Sendo assim, na segunda parte deste capítulo discutimos concepções de poder que se desdobram de nosso método de análise e suas contribuições para pensar o território.

Por fim, na terceira parte desse capítulo realizamos a descrição detalhada dos passos de nossa pesquisa, que envolveu tanto uma parte teórica quanto empírica. Esta última contou com análises de documentos, entrevistas, trabalhos de campo. Os trabalhos de campo foram cruciais tanto para nossas reflexões quanto para afinar nossa metodologia, ele serviu para “[...] aguzar la imaginación, la astucia, las técnicas” (COSTA; SCARLATO, 2019, p. 658).

## **1.1 MATERIALISMO BAKUNINISTA: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA AS ANÁLISES GEOGRÁFICAS**

*[...] o materialismo parte da animalidade para constituir a humanidade; o idealismo parte da divindade para constituir a escravidão e condenar as massas a uma animalidade sem saída. O materialismo nega o princípio de autoridade, porque o considera, com muita razão, como o corolário da animalidade, e que, ao contrário, o triunfo da humanidade, que é para ele o objetivo e o sentido principal da história, é realizável apenas pela liberdade. (BAKUNIN, 2014f, p. 287)*

Entender, interpretar e dar respostas para o nosso mundo com o maior rigor possível encontra dificuldades devido a um simples, porém gigantesco obstáculo: a dinamicidade da vida. Propor-se a interpretar cientificamente processos reais e que ainda estão em curso consiste em um verdadeiro desafio e faz do processo científico uma constante ação-reflexão. A ciência é, neste sentido, um processo de abstração e sistematização do real, mas nunca é a realidade em si, nem o que a determina, isso pois a

vida natural e social precede o pensamento (SILVA, 2020). Como afirmara Subcomandante Marcos (1994, p.14), “[...] la realidad finalmente es más inteligente que cualquier teoría”.

Nesse contínuo movimento do mundo vivido a ciência sempre está um passo atrás da realidade em sua busca pela verdade, as previsões e análises são por vezes superadas e até mesmo, negadas. Como assinalara Bakunin, (2014f, p. 273) “[...] a ciência humana é, sempre, necessariamente imperfeita, e que, comparando o que já descobriu com o que lhe falta descobrir, pode-se dizer que está em seu berço”.

Preocupados com essa distância entre ciência e realidade filósofos e cientistas desenvolveram métodos de análise que partiam da ação, do mundo material. Proudhon, tinha claro que "a ideia sai da ação e volta à ação" (PROUDHON *in* GURVITCH, 1983, P. 22), sendo assim desenvolveu sua teoria a partir de um método que Gurvitch (1983) classificara como “empirismo dialético”, já em Ferreira (2007) este é denominado como “dialética serial”. Marx, por sua vez, se reivindicava como materialista e desenvolveu sua teoria no que posteriormente se denominou como materialismo histórico-dialético.

Em nossa pesquisa gostaríamos de utilizar como método igualmente o materialismo, pois queremos partir do mundo material para formular nossas reflexões, mas buscaremos fazê-lo a partir da influência de Bakunin, o materialismo bakuninista. A nossa escolha se deve em razão de ser um método que, apesar de ter como base a centralidade do trabalho, entende que a realidade é multideterminada, assim rompe com uma visão dicotomizada da realidade, com o economicismo e a tendência evolucionista tão presentes na ciência moderna.

Além disso, o materialismo de Bakunin tem como uma das características primordiais a centralidade da coletividade e da sociedade, onde esta é entendida não como uma ruptura com a natureza, mas sim como parte dela. Em virtude disso e de outros aspectos, Ferreira (2014, p. 43) o conceituara como materialismo sociológico, “A centralidade da ideia de sociedade e de coletividade no plano ontológico e teórico vai se expressar, no plano político, na ideia de revolução social. É por isso que chamamos a concepção materialista de Bakunin de materialismo sociológico”.

O materialismo sociológico é a negação de todas formas do que Bakunin caracterizou como teologismo (a religião, o idealismo, a metafísica, o liberalismo, o socialismo autoritário). Para entendê-lo precisamos primeiramente entender alguns preceitos filosóficos que embasam o pensamento do anarquista, principalmente sua

concepção de natureza que se desdobra em outras importantes ideias como sua noção de trabalho, de sociedade, entre outras.

Não é nosso intuito discorrer largamente sobre a teoria de Bakunin em toda sua complexidade<sup>24</sup>, objetivamos simplesmente tratar de preceitos que consideramos chave para a compreensão do materialismo sociológico, método que nos propomos a utilizar. Sendo assim, elencamos quatro elementos principais que fundamentam tal método: 1) o antiteologismo; 2) a ideia das múltiplas determinações; 3) a centralidade ontológica do trabalho; 4) a dialética serial.

### 1.1.1 O antiteologismo

Iniciaremos a nossa explanação do materialismo sociológico a partir do conceito de natureza de Bakunin, isso pois, em consonância com Lemos (2021), entendemos que ela é o fundamento de sua ontologia materialista, é a partir dela que temos o embasamento de todos os outros conceitos. O conceito de natureza de Bakunin:

[...] apresenta um duplo aspecto, um positivo e outro negativo. Sob o aspecto negativo, ele constitui uma crítica dos objetos e métodos do idealismo (teologia e metafísica) e, sob o aspecto positivo, fundamenta uma ontologia materialista que integra natureza e humanidade, sociedade e indivíduo em uma totalidade dinâmica, que se desenvolve do inorgânico ao orgânico, do mundo vegetal ao mundo animal e, por fim, deste último até o mundo propriamente humano e social (SILVA, 2013, p. 20).

É importante frisar que para Bakunin (2014g) a natureza é a junção do mundo natural e do mundo social, ela é o universo material, é, acima de tudo, uma totalidade. Parafraseando o geógrafo Reclus (2016) poderíamos afirmar que para Bakunin o ser humano nada mais é do que a natureza tomando consciência de si mesma.

[...] a natureza é a soma das transformações reais das coisas que se produzem e se reproduzem incessantemente em seu seio; e para ter uma ideia um pouco mais determinada do que possa ser essa soma ou essa totalidade, que chamo de natureza, enunciarei, e creio poder estabelecer como um axioma a proposição seguinte:

---

<sup>24</sup> Sobre a teoria de Bakunin consultar, Angaut (2005), Brito ((2016)), Corrêa (2019) Ferreira (2013; 2014), Lemos (2021) McLaughlin (2002), Silva (2014; 2016)

Tudo o que existe, os seres que constituem o conjunto indefinido do universo, todas as coisas existentes no mundo, seja qual for, aliás, a sua natureza particular, tanto do ponto de vista da qualidade como da quantidade, as mais diferentes e as mais semelhantes, grandes ou pequenas, próximas ou imensamente distantes, exercem necessária e inconscientemente, seja por via imediata e direta, seja por transmissão indireta, uma ação e uma reação perpétuas; e toda essa quantidade infinita de ações e de reações particulares, ao combinar-se em um movimento geral e único, produz e constitui o que chamamos vida, solidariedade e causalidade universal, a natureza. Chame isso de Deus, de absoluto, se isto o diverte, não me importa, desde que não dê a este Deus outro sentido daquele que eu acabei de determinar: o da combinação universal, natural, necessária e real, mas de nenhum modo predeterminada nem preconcebida, nem prevista, dessa infinidade de ações e de reações particulares que todas as coisas realmente existentes exercem incessantemente umas sobre as outras. (BAKUNIN, 2014g, p. 339)

A natureza enquanto totalidade contempla a sociedade como algo inerente e não exterior a ela. Para ele, é da natureza humana a vida em sociedade, sendo assim ele nega tanto a tese criacionista, que legou a origem da sociedade a um momento “mágico-religioso”, quanto a tese contratualista, que atribuiu a origem da sociedade a um tempo “conjectural-literário” (FERREIRA, 2013). Ambas teorias entendem o início da sociedade como um suposto marco que não se comprova cientificamente, que tem lugar apenas na cabeça do pensador. Para ele, todas as teorias que concebem que exista um ser humano pré-social e que atribuem a origem da sociedade a algo exterior à própria natureza são teológicas, “[...] o homem é natural, a sociedade faz parte da natureza, entre a natureza e a sociedade não existe ruptura” (FERREIRA, 2013, p. 6).

Segundo Ferreira (2014) o teologismo, criticado por Bakunin, seria um fenômeno que traria a primeira e universal forma de expressão da alienação nas sociedades. Seria primeiramente restrito a filosofia e posteriormente incorporado ao pensamento científico, principalmente com a sedimentação das teorias contratualistas. Neste sentido, critica rigorosamente as teorias que partem da ideia de que é necessária uma força exterior para trazer ordem ao suposto caos que é o mundo pré-social. No caso das religiosas esse centro ordenador é representado pela figura de Deus e nas teorias liberais na figura do Estado. Para ele, o liberalismo longe de ser um rompimento com o absolutismo é, em certa medida, uma continuidade com tal pensamento. O liberalismo inverte o agente ordenador, substitui de Deus para o Estado, mas não rompe com a noção da liberdade (natural) como algo negativo que precisa ser controlada.

Esta coincidência singular entre a teoria política de Rousseau e aquela relativa à doutrina cristã provém daquilo que, sem dizê-lo e sem admiti-lo para si mesmo, encara natureza humana e da liberdade do indivíduo como más por si sós, pelo menos em parte, já que precisam abandonar esta parte a fim de poder-se conformar à lei universal e moral. (BAKUNIN, 2014a, p.87)

Para Bakunin, as teorias teológicas se identificariam com o polo dialético da autoridade<sup>25</sup>, pois, segundo essas visões, a humanidade seria naturalmente má para si mesma (seja por conta do pecado original, seja por conta do seu “estado de natureza”) e, por isso, precisaria de uma autoridade exterior para ordená-la e tirá-la do caos. Sendo assim, a liberdade só existe mediante a autoridade. Elas seriam o oposto da teoria que defendera o anarquista. Bakunin constrói sua teoria a partir da negação da autoridade e pela identificação com polo dialético da liberdade, afinal teria como ponto de partida o antiteologismo.

Como apontara Ferreira (2014) tal antiteologismo de Bakunin, derivado de seu conceito de natureza, é a base do seu antiestatismo e um dos pilares de sua teoria materialista, que se desdobra em sua defesa do socialismo. Para Bakunin, não é necessária uma autoridade maior para possibilitar o surgimento da sociedade, esta existe como fato natural. Logo, é claro que é a sociedade que cria o Estado e não o Estado que cria a sociedade, como defendem os liberais.

Os equívocos teológicos vêm da concepção dos idealistas que enxergam o mundo através de cisões, entre corpo/espírito, entre pensamento/ação. Esse é considerado por ele mais um desvio que precisa ser desmistificado. Assim, tanto a religião, como a figura de Deus, o Estado, são criações humanas e não existe se não completamente dependentes da matéria.

As concepções idealistas entendem a realidade de forma dual, é como se houvesse uma fissura, um “dualismo ontológico” (LEMOS, 2021), “[...] a realidade se apresenta cindida entre duas substâncias distintas e opostas, entre corpo-alma, matéria-espírito, fenômeno e coisa-em-si”. (LEMOS, 2021, p. 19). Já no pensamento materialista de Bakunin tudo que existe é material, inclusive o pensamento. Sendo assim, a matéria e a ação precedem o pensamento. O mundo ideal é posterior ao mundo material, mas a

---

<sup>25</sup> O materialismo de Bakunin complementa-se com sua visão dialética serial, de inspiração proudhoniana. Aprofundaremos a discussão da dialética serial no próximo tópico.

existência do pensamento, da razão é a mais alta expressão do desenvolvimento da natureza.

### 1.1.2 Múltiplas determinações

Outro ponto essencial para entender a concepção materialista de Bakunin está na ideia de que tanto o mundo natural, quanto o mundo social não sofrem apenas com uma ação que determina seu desenvolvimento. Bakunin (2014g) entende que a natureza é composta de uma “[...] combinação universal, natural, necessária e real” (p.340) mas que esse processo não é previsível, nem predeterminado. Sendo assim, não é possível pensar em um só fator como o único determinante para a ação. Há, pelo contrário, uma “[...] infinidade de ações e de reações particulares que todas as coisas realmente existentes exercem incessantemente uma sobre as outras” (p.340)

Neste sentido, a natureza não admite uma causa primeira ou final. O mundo material não tem início nem fim. É impossível responder se o início da vida humana é a concepção, o nascimento, ou início da existência da matéria. Tal início não tem como ser definido se não por uma abstração meramente aleatória, mas descolada do mundo real.

Da mesma forma é a tentativa de estabelecer o marco do fim da vida. Podemos facilmente questionar a ideia da morte como o fim da vida, ela é o fim, ou um novo começo? Neste sentido, Bakunin concebe que a busca pela causa primeira (como em seu exemplo acerca da origem do universo) é infrutífera ou mesmo um contrassenso “[...] é a negação do encadeamento das causas, pois significa a existência real de uma causa que não possui causa, ou que é a causa de si mesma”.(LEMOS, 2021, p. 23)

Dentro dessa mesma lógica Bakunin vai entender que a natureza não é simplesmente efeito, nem apenas causa, não é algo estático, mas sim em constante movimento, não é inércia, mas dinamicidade, não age de forma previsível pois sofre com diversas agências e age sobre diversas formas, em variadas escalas (desde a microscópica até a planetária). Sendo assim, a natureza não admite um centro organizador (Deus, por exemplo), mas também não é um completo caos. Nas palavras de Bakunin (2014g), a natureza:

[...] não pode ter o caráter de uma causa absoluta e primeira; não é, ao contrário, mais que um *efeito*, produzido e reproduzido sempre pela ação simultânea de uma infinidade de causas particulares, cujo conjunto constitui precisamente a causalidade universal, a unidade composta, sempre reproduzida pelo conjunto indefinido das transformações incessantes de todas as coisas que existem e, ao mesmo tempo, criadora de todas as coisas; cada ponto atuando sobre o todo (eis aí o universo produzido), e o todo atuando sobre cada parte (eis aí o universo produtor ou criador). Tendo-a explicado assim, posso dizer agora, sem medo de dar lugar a algum mal-entendido, que a causalidade universal, *a natureza, cria os mundos*. Foi ela que determinou a configuração mecânica, física, química, geológica e geográfica de nossa Terra, e que, depois de ter coberto sua superfície com todos os esplendores da vida vegetal e animal, continua *criando*, ainda, no mundo humano, a sociedade com todos seus desenvolvimentos passados, presentes e futuros. (BAKUNIN, 2014g, p.340)

Segundo Bakunin, todas as coisas que existem obedecem a certas leis, mas há leis que são gerais (tal como a lei da gravidade<sup>26</sup>), que atinge todos os seres existentes, e há as leis particulares, que são válidas para determinadas espécies, em determinados contextos. Apesar de existirem leis particulares estas se relacionam e se entrelaçam de tantas formas que é além da capacidade humana entendê-las como um todo, pois são inesgotáveis. Esse é outro argumento que Bakunin utiliza para afirmar que não faz sentido a existência de um centro ordenador. Para ele, ou existem as leis da natureza em sua caótica e, de certa forma, imprevisível organização, ou existiria Deus. Questionando a ideia do absoluto Bakunin nega que a natureza seja ordem ou desordem absoluta, e a enxerga como ordem/desordem relativa (FERREIRA, 2007). Segundo ele, apesar de não ser organizada por um centro exterior, a natureza possui suas leis que garantem sua existência enquanto tal.

Se a natureza não possui um centro ordenador, tampouco a sociedade é determinada por um único aspecto. A partir dessa concepção, o anarquista rebate com severidade as análises de Marx, criticando seu determinismo econômico que, para ele, serviam de fundamento para um industrialismo e nacionalismo. Segundo Ferreira (2013, p.16), Bakunin defendia que o determinismo econômico, presente no materialismo de Marx, “[...] tende sempre a subordinar e secundarizar as determinações concretas não econômicas, teórica e politicamente, em favor da conquista do Estado para realizar a modernização e reformas econômicas”.

---

<sup>26</sup> Este exemplo é interessante pois, mesmo sendo uma lei geral, por atingir tudo aqui que existe, a lei da gravidade também é relativa, pois não atinge todos da mesma forma. É por isso que Gurvitch (1955) problematiza igualmente a relatividade das leis mesmo sendo gerais.

Segundo Bakunin (2014f, p. 256), a preponderância da determinação econômica é:

[...] um princípio que é profundamente verdadeiro quando o consideramos em seu aspecto verdadeiro, ou seja, de um ponto de vista relativo, mas que, encarado e colocado de uma maneira absoluta, como o único fundamento e a fonte primária de todos os outros princípios, como esta escola faz, torna-se completamente falso.

E ainda sobre isso Bakunin (1989) *apud* Ferreira (2014, p.50)

O estado político de cada país ... é sempre o produto e a expressão fiel da sua situação econômica: para mudar o primeiro só é necessário transformar esta última. Todos os segredos das evoluções históricas, segundo o Sr. Marx está lá. Ele não toma em consideração os outros elementos da história, tais como a reação, contudo evidente, das instituições políticas, jurídicas e religiosas sobre a situação econômica. Ele diz: 'A miséria produz a escravatura política, o Estado'; mas não se atreve a revirar esta frase e a dizer: 'A escravatura política, o Estado, reproduz por sua vez e mantém a miséria, como uma condição de sua existência; de modo que para destruir a miséria, é preciso destruir o Estado". (BAKUNIN, 1989).

Em sua ideia de múltiplas determinações aparece novamente o fundamento do seu combate ao Estado, questiona a ideia da inevitabilidade do Estado ou mesmo como uma estrutura meramente resultante da estrutura social. Para ele o Estado é “[...] um fator determinante da estrutura da sociedade, inclusive da economia. A emergência de Estados cada vez mais vastos e com maiores poderes, e a tendência de sua expansão, é apontada por Bakunin como um dos principais fatores a influenciar a história da humanidade.” (FERREIRA, 2014, P. 35-36)

### **1.1.3 “Faço, logo existo. Existo, logo penso”: A centralidade do trabalho e da ação**

O terceiro aspecto que gostaríamos de salientar é a centralidade do trabalho. Para Bakunin, desde o menor e mais microscópico átomo até os seres humanos só existem porque agem, tudo que existe age. O ser é, portanto, forjado na ação, “[...] o que constrói os sistemas são as relações concretas.” (SILVA, 2020, p. 9). O que é real, a realidade, é moldada através do concreto, do material.

A ação dos seres é motivada por um processo natural e inerente a todos, a incessante luta pela vida. Essa luta se dá desde a mera busca pelo alimento, pela reprodução da espécie e na sociedade capitalista tem sua equivalência na luta de classes (FERREIRA, 2013). Sendo assim, ela é expressão de uma dinâmica de negação do estado atual das coisas, negação esta que vai desde a mais elementar necessidade que é a alimentação até mesmo na luta contra sua condição de subordinação e que nesse processo de negação, cria novas realidades.

O que existe agora é fruto de uma negação pretérita dos agentes coletivos que o modificaram em uma profunda negação do que até então existia A realidade, portanto, é movimento, negatividade e inconstância, assim a natureza é totalidade que se desenvolve no conflito, “[...] podemos dizer que o motor de todo movimento é esta *contradição*, sem a qual nenhum movimento seria possível, e cujo primeiro elemento, o elemento que inicia o movimento, é o polo negativo da contradição” (LEMOS, 2021, p.27).

Se você lhe perguntar, depois disso, seu íntimo pensamento, sua última palavra sobre *a unidade real do universo*, ele vai lhe dizer que é *a eterna transformação*, um movimento infinitamente detalhado, diversificado, e por isto mesmo ordenado em si mesmo, mas sem começo, nem limite, nem fim. É, portanto, o contrário absoluto da Providência: a negação de Deus. (BAKUNIN, 2014g, p. 345)

O mundo humano, igualmente só existe na ação, mas ao mesmo tempo diferencia-se do mundo não-humano pela capacidade de raciocinar, de abstração. O pensamento, portanto, não se desenvolve descolado da matéria, ele é fruto da intervenção prática na realidade, é resultado do trabalho. É o trabalho que torna os seres humanos em criadores e que, combinado com a capacidade de desenvolvimento de um pensamento complexo possibilita que os seres humanos se libertem de sua primeira “escravidão”, a dependência total da natureza exterior<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Para Bakunin (2014a, p.48) natureza exterior seria o: “[...] conjunto das coisas, dos fenômenos e dos seres vivos que o assombram, o envolvem constantemente por todas as partes, sem os quais e fora dos quais, é verdade, não poderia viver um só instante, mas que, no entanto, parecem estar conspirando contra ele, de modo que, a cada instante de sua vida, é forçado a defender sua existência contra eles. O homem não pode existir sem esse mundo exterior, porque não pode viver fora dele e só pode se alimentar às suas custas; e ao mesmo tempo, deve proteger-se dele, porque esse mundo, por sua vez, parece sempre querer devorá-lo”

Neste sentido, o trabalho é condição para a liberdade. Sendo assim aqueles que, na sociedade capitalista, vivem dele (o proletariado) são os que estão identificados como a classe que carrega o germe da liberdade. Tanto no mundo não-humano quanto no social a motivação da ação é a luta pela vida, no mundo social capitalista esta luta se expressa na luta política e de classes. (FERREIRA, 2007).

Toda cosa no es determinada o real más que por las propiedades que posee; y no las posee más que en tanto que las manifiesta, pues, sus propiedades determinan sus relaciones con el mundo exterior, es decir, sus diferentes modos de acción sobre el mundo exterior; de donde resulta que toda cosa no es real más que en tanto que se manifiesta, que obra. La suma de sus acciones diferentes, he ahí todo su ser (BAKUNIN, 2008, p. 30 *apud* FERREIRA, 2007, p. 120)".

Em Bakunin, o ser não é senão o fazer, que pode ser resumido na ideia expressa por Lemos (2021) “faço, logo existo”. O mundo natural e o mundo social vivem em um constante processo de ação-reação, progresso-estagnação. Não existe passividade no mundo real, tudo o que existe é dotado de algum tipo de agência, seja ela mais preponderante, seja mais relativa (FERREIRA, 2014).

Logo, como defende Ferreira (2014) o método de Bakunin é um método organizado de baixo para cima, um método que parte da experiência, do mundo material. É um projeto de ciência que “[...] começa pelo abstrato e pelo simples e vai se desenvolvendo ao complexo (quanto mais próximo do real, mais complexo) (FERREIRA, 2014, p. 53). É um método que se desenvolve combinado com um base da dialética autoridade-liberdade e não é nem indutivo, nem dedutivo, pelo contrário, parte de diversas escalas de análises, rejeita o conceito de “centro” na natureza e de causas primeira ou predeterminações, “[...] vai do abstrato ao concreto e do filosófico ao histórico” (FERREIRA, 2014, p. 54)

#### **1.1.4 A dialética serial**

O último aspecto do materialismo sociológico, a dialética serial, é também parte da sua essência e sua complementação enquanto método. Entretanto, diferentemente das características anteriores a dialética serial é também um método em si. Mesmo assim, é

imprescindível para uma abordagem materialista sociológica a combinação com a dialética serial. Lembremos o materialismo sociológico tem como base a filosofia de Bakunin e ele em suas análises utilizava da dialética serial, de raiz proudhoniana.

Como colocou Lemos (2021) existe uma polêmica no campo acadêmico a respeito do caráter da dialética utilizada por Bakunin em sua teoria. Enquanto McLaughlin (2002), Angaut (2005) e Corrêa (2014) afirmam que o russo utilizaria de uma dialética negativa, para Ferreira (2013; 2014), Brito (2016), Silva (2014; 2016) e Lemos (2021) a dialética de Bakunin expressa claramente uma dialética serial, pois contém as mesmas características do método de Proudhon, bem como tem como antinomia principal a “Autoridade/Liberdade”. Nesse trabalho, não entraremos em tal polêmica, assumiremos a dialética serial como método pois entendemos que ela é parte essencial do que Ferreira (2007) definiu como materialismo sociológico.

Para iniciar nossa explanação da dialética serial consideramos que primeiramente é importante destacar que a eleição do método condiz com a forma na qual o pesquisador enxerga a realidade. Sendo assim, ao priorizar uma abordagem de tipo dialética, está implícito que para o pesquisador, a dialética não é só um caminho, mas também é parte da vida, é o movimento do real.

Seria absurda a opção por uma abordagem dialética, se não partisse do pressuposto de que a realidade é construída dialeticamente. [...] O dialético usa, portanto, uma abordagem dialética, de instrumental dialético, porque imagina que a realidade, da qual se aproxima, é dialética. (DEMO, 1981, p.152)

Para Gurvitch (1982)<sup>28</sup> a dialética parte de quatro características gerais: a) uma negação da lógica formal, onde existiria um b) esforço de combinar multiplicidade e unidade, “pressupondo estes dois aspectos o movimento simultâneo do conjunto e de suas partes” (GURVITCH, 1982, p. 38), c) manifestações das contradições e oposições; e d) a negação da realidade e do conhecimento científico como processos cristalizados, ou seja, estáticos.

Em resumo, a dialética abre-se sobre *uma infinidade de graus intermediários entre os termos opostos*, que se trata de estudar em todas as suas variedades efectivas: entre o quantitativo e o qualitativo, entre liberdade e o determinismo, entre o organizado e o espontâneo, entre

---

<sup>28</sup> Gurvitch, sociólogo russo, foi um grande estudioso da dialética proudhoniana, sendo um dos principais sistematizadores da teoria do anarquista francês.

indivíduos e colectividades, entre as manifestações da sociabilidade, as classes, as sociedades globais, etc. ( GURVITCH, 1982, P. 41-42)

Para Proudhon (2003) a dialética seria composta também a partir de quatro elementos essenciais: a) o silogismo, b) a indução, c) a antinomia e por fim d) a série, a progressão. Para ele, tais elementos separados não fazem sentido e conduzem a análises equivocadas e anticientíficas, mas combinados abrem caminho para uma análise verdadeiramente científica e mais próxima da realidade. Bem, vejamos como o teórico francês analisa cada um dos elementos.

Para o anarquista francês, o primeiro elemento da dialética, o silogismo, (que é uma análise dedutiva), favorece um olhar de cima para baixo pois parte de generalizações, suposições universais para chegar a conclusões específicas. Quando utilizado de forma isolada seria a porta de entrada do autoritarismo, “argumento favorito da teologia” (PROUDHON, 1975, p.186), entretanto ele é importante para pensar do geral para o particular e pode ter grande utilidade quando combinado ao segundo elemento: “a indução”. A indução contribuiria para o caminho inverso, ou seja, “[...] reproduz de baixo para o alto” (p.196), do particular para o geral.

Esses dois elementos por si só, mesmo que combinados, são insuficientes para captar a realidade científica. Segundo Proudhon (2003 p. 188), “Em duas palavras, uma vez que a indução dá tudo ao empirismo, o silogismo dá tudo ao *a priori*, o conhecimento oscila entre dois nada; enquanto os fatos se multiplicam, a filosofia perde o rumo e muitas vezes a experiência fica perdida”.

Por isso, seria importante um elemento que unificasse as generalizações e os particularismos, e que expressasse a dualidade intrínseca do mundo, é aí que entra a antinomia.

A antinomia é a expressão pura da necessidade, a lei íntima dos seres, o princípio das flutuações do espírito e, por conseguinte, de seus progressos, a condição *sine qua non* da vida na sociedade, como no indivíduo. (PROUDHON, 2003, 188)

A antinomia apesar de expressar a realidade, que é plural e contraditória, sem estar imersa em séries e generalizações se mantém como análises fragmentárias sendo, portanto, insuficiente quanto se trata de formulação do conhecimento científico. Eis que vem o quarto e último elemento dialético as generalizações, séries, progressões e evoluções.

Progressão, série, associação das idéias por grupos naturais, esse é o último passo da filosofia na organização do senso comum. Todos os outros instrumentos dialéticos se reconduzem a este: o silogismo e a indução não passam de fragmentos destacados de séries superiores e considerados em sentido diverso; a antinomia é como a teoria dos dois pólos de um pequeno mundo, abstração feita dos pontos médios e dos movimentos interiores. A série abrange todas as formas possíveis de classificação das idéias, é unidade e variedade, verdadeira expressão da natureza, por conseguinte, forma suprema da razão. Nada se torna inteligível para o espírito senão o que pode ser relacionado a uma série ou distribuído em série; e toda criatura, todo fenômeno, todo princípio que nos aparece como isolado, fica para nós ininteligível. Apesar do testemunho dos sentidos, apesar da certeza do fato, a razão o rejeita e o nega, até que tenha encontrado seus antecedentes, os conseqüentes e os corolários, ou seja, a série, a família. (PROUDHON, 2003, p. 190)

A dialética proposta por Proudhon longe de enxergar a relação entre os opostos como única em grau, trata de concebê-las como uma infinidade de possibilidades. Entre os “polos opostos” podem existir inúmeras combinações e inúmeras relações (contradição, antagonismo, complementariedade, etc.). Ou seja, a ideia de que existe uma única relação, ou melhor, um único caminho é, para ele, a destruição da dialética. Como afirmara Zaar (2015), a dialética serial defende que tudo é fluxo e que há uma multiplicidade de relações. Ou seja, tudo está continuamente se transformando e “[...] há uma unidade dos contrários (interdependência de conceitos opostos que não existiriam sem o seu oposto)” (p.16)

Essa noção rompe com a dialética de matriz tricotômica e ascendente de influência hegeliana (GURVITCH, 1982). Lembremos que para Hegel a “fórmula” para se pensar dialeticamente seria a tríade tese, antítese e síntese, onde, segundo Demo (1981), a tese significaria a situação social dada, a antítese seria a força negadora da situação dada.

A ideia de antítese, traria a noção de que: “A negatividade, como princípio social, é a força que mantém viva a provisoriedade de cada fase, coerente com o conceito de fase: ela se esgota um dia e dá lugar a outra” (DEMO, 1981, p.157). No contraponto entre tese e antítese, seria criada a síntese que apesar de ser o terceiro termo, não seria nada mais do que uma noção provisória. Isso porque a síntese, assim que se constitui como tal, cria uma nova tese e, conseqüentemente, uma antítese. Demo (1981, p.156) chega a afirmar que na verdade a trilogia, ou tricotomia, é uma duologia visto que “[...] toda síntese se constitui numa tese seguinte, continuando sempre o processo fundamental”.

Tal definição de Demo pode nos induzir a pensar que entre a dialética proudhoniana e a dialética hegeliana tricotômica não haveria uma diferença significativa. Entretanto como afirmara Gurvitch (1982) a dialética hegeliana expressa uma visão

teológica, baseada principalmente a partir da ideia de Deus e mundo, onde um e outro estariam em polos opostos em uma constante busca da resolução desse conflito. A resolução dessa oposição entre criador e criatura seria o objetivo da vida, pois só assim seria possível alcançar a felicidade.

A síntese é, então, a manifestação dessa reconciliação “Enfim, Deus e o Mundo, unidos e reconciliados consigo mesmos” (GURVITCH, 1982, p. 105). Assim, mesmo concebendo a síntese como algo transitório, ela apontaria para um caminho ascendente, baseado na expectativa de um melhoramento gradual dessa contradição e, tendo como horizonte uma resolução final dos termos contrários. A dialética hegeliana é teleológica, ou seja, crê que o curso da história natural e social ruma em direção a uma finalidade determinada, e que alcançado esse fim supremo a antinomia desapareceria pela reconciliação final entre tese e antítese.

[...] o jovem Hegel afirma que Deus e o ser são idênticos, mas que Deus nada é sem o mundo criado e que não só para nós, mas para ele próprio era inconsciente e incognoscível antes das criaturas, ou, por outras palavras, que Deus não era Deus antes da criação e que "criando a criatura", inclusive "o ser", se criou a si mesmo. Mas, para recordar às criaturas este drama que é ao mesmo tempo divino e humano, a alma deve superar-se a si mesma para se fundir em Deus. Tanto em Eckhart como nas páginas do jovem Hegel esta mística é expressa por uma dialética simultaneamente descendente e ascendente, segundo a fórmula de tese, antítese e síntese: I) Deus idêntico ao Ser; II) Deus tornado o mundo criado; III) Enfim, Deus e o mundo, unidos e reconciliados consigo mesmos. (GURVITCH, 1982, p.105)

E continua:

[...] a síntese dialética de Hegel se encontra “muito próxima dos sentimentos”: “A separação – escreve ele – é a dor; a contradição, o mal; os elementos opostos são os elementos não satisfeitos. *Não surpreende que ele designe, primeiro, a palavra enigma, a que ele chama de razão, por: amor*”. Nós acrescentaremos apenas que este sofrimento – aliás miraculoso, pois conduz igualmente à síntese – e este amor, assim como a própria razão, são para Hegel tanto colectivos quanto individuais (GURVITCH, 1982, p.108)

Ao contrário da concepção hegeliana, Proudhon ressalta que a separação, ou melhor a antinomia, longe de ser dor é a expressão do mundo real. A busca da progressiva união dos contrários, que se materializa na noção de síntese não é apenas um idealismo teológico, um desejo “de uma união mística que conduz à *beatitude*, em resumo, de um retorno à *unidade divina*” (GURVITCH, 1982, p.108-109), mas também um erro interpretativo.

Para Proudhon (2001) "O sistema de Hegel voltou a pôr em voga o dogma da trindade: panteístas, idealistas e materialistas tornaram-se trinitários, e muitos pensaram que o mistério cristão se ia tornar um axioma" (p.162). O grande problema disso seria, segundo Proudhon (2001), que a procura da síntese fazia que "Hegel antecipava-se aos factos em vez de esperar que acontecessem" (p.163). Ou seja, a busca pela síntese, como um desejo do encontro com a felicidade, com a unidade do mundo divino, fez com que, em muitos casos, esta fosse anterior à tese e à antítese, invertendo a ordem das coisas e colocando os resultados (desejados e idealizados) como anteriores à análise. Em suma, é o ideal anterior ao material.

A tal síntese, segundo Proudhon, "[...] não destrói realmente, mas só formalmente, a tese e a antítese" (PROUDHON, 2001, p.214). Ou seja, a síntese em vez de ser uma superação real dos polos opostos é apenas uma forma de encaixar a realidade no esquema dado *a priori*. Este seria um "vício" da filosofia hegeliana:

Os termos antinômicos não se resolvem como tão-pouco se destroem os pólos opostos de uma pilha eléctrica. O problema não está em encontrar a fusão deles, que seria a sua morte, mas o seu equilíbrio sempre instável, variável segundo o desenvolvimento da sociedade" (Theorie de la Propriété, ed. Lacroix, 1865, p.52). O equilíbrio instável entre os dois termos "não nasce de um terceiro, mas da sua acção recíproca". Em suma, "a fórmula hegeliana só é uma tríade pelo bel-prazer ou pelo erro do Mestre, que conta três termos onde verdadeiramente só existem dois, e que não viu que a antinomia não se revolve, mas que implica quer uma oscilação, quer um antagonismo, os únicos susceptíveis de equilíbrio, Deste ponto de vista, todo o sistema de Hegel deveria ser refeito (De la Justice, vol. I, ed. M. Rivière, pp. 28-29 in GURVITCH, 1982)

Qual seria, por exemplo a resolução do conflito, a síntese, entre Realidade e Método ou entre Autoridade e Liberdade? Para Proudhon (2001) esta última é um perfeito exemplo de antinomia insolúvel, "*Autoridade - Liberdade*: eis bem os dois polos da política. A sua posição antitética, diametral, contraditória, é para nós uma garantia de que um terceiro termo é impossível, de que ele não existe" (p.46). Dessa antinomia derivam outras séries dialética, tais como as exemplificadas por Ferreira (2014): Natureza/Sociedade; Instinto/ Razão; Trabalho Instintivo/Trabalho Racional; Teologia (Ideal)/Humanidade (Material); Estagnação/Progresso; Reação/Revolução; Destruição/Criação, e as que permeiam nosso trabalho Heteronomia/ Autonomia, Estado/Movimentos Sociais, Escola/Saber.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> Gurvitch (1955), coadunando com Proudhon, critica a noção de que realmente existam polos opostos puros, isentos de contato entre si. Para o sociólogo, conceber que em si as antinomias não dialogam e são

De caráter negativo e antitético, a dialética proudhoniana identifica a existência de contradições internas aos fenômenos, as antinomias, como ação-reação, criação-destruição, liberdade-autoridade, cujo movimento impõe a dinâmica dos eventos. Ao contrário da dialética hegeliana tricotômica, Proudhon não admite a resolução das antinomias, o que significaria a morte de ambos os polos opostos, cuja condição de existência é sua concomitância em um equilíbrio permanente, variável e instável, equilíbrio este que não se realiza em função da existência de um terceiro elemento que promove a síntese da natureza conflitante dos dois outros elementos, mas é, na verdade, fruto da ação recíproca dos dois elementos: (BRITO, 2016, p.8)

Nas análises tricotômicas o desejo do intelectual confunde-se com sua análise da realidade e faz com que a realidade almejada seja o parâmetro anterior a análise da realidade presente. O desejo se torna o fim e, é ele que molda a análise. O ideal, portanto, precede a realidade. A síntese traz a noção de um “melhoramento”, um progresso rumo à realidade ideal, a que já não existam oposições. Como afirmara Demo (1981), a antítese é encarada como a imperfeição, a incompleição. Sendo assim, nessa dialética, por mais que se conceba a síntese como criadora de novas antinomias, ainda carrega a dimensão da busca pela perfeição.

Demo (1981) ao referir-se a semelhança da dialética de Hegel e Marx os caracteriza como “finalistas”. Sendo assim, aponta que uma das consequências de ambas abordagens seria “A tendência dogmatizante se percebe também facilmente na generalização demasiada do conflito capitalista: tem-se a ideia de que, superando-o, entraríamos numa era já sem conflitos.” (p.151)

Não inauguramos, em absoluto, uma sociedade simplesmente sem conflitos. Continua de pé também para o socialismo, que é uma formação social contendo suficientes conflitos internos para ser historicamente superável. Caso contrário, temos uma dialética muito estranha: é dialética (negadora) para com os adversários, mas extremamente protetora para consigo mesma. É o exemplo típico de uma crítica que não parte da autocrítica (DEMO, 1981, p.149)

Para Gurvitch (1982), Marx em sua dialética faz uma brilhante exposição sobre a dialética da burguesia, mas não problematiza a dialética do proletariado, apenas o encara como um todo uno e o vencedor. Gurvitch (1982) chega a afirmar que a dialética marxista

---

tipos puros é um erro, ou melhor uma abstração sem lastro na realidade. Ele exemplifica a partir da ideia de determinismo e liberdade onde, segundo ele, não existe no mundo real nenhum exemplo onde se existe um estado puro de liberdade, sem nenhum tipo de determinismo, e igualmente de determinismos, onde não haja nenhum lastro sequer de liberdade.

não chega nem a ser propriamente sintética, pois a antítese simplesmente vence a tese, não nasce da dialética Burguesia/Proletariado nenhuma outra relação, mas sim uma vitória do segundo que será o agente responsável pela instauração do “reino da liberdade”.

É como se as contradições, seja dos sistemas (como em Marx), seja da relação com o mundo divino como em Hegel, fossem homogêneas espacialmente e igualmente seriam as suas resoluções. E então essas contradições unas e universais fossem conduzir a um único e universal modo de vida (a sociedade ideal, ou como chamaremos aqui de “realidade almejada pelo pesquisador”), indicando o fim das contradições e, conseqüentemente, o fim da história.

Cuando en el racionalismo de Marx se da una expresión filosófica explícita, se presenta como dialéctica; y no de una dialéctica en general, sino como la dialéctica hegeliana a la que se habría quitado “la forma idealista mistificada” (...) (pero) nada de esto; si Marx conservó la dialéctica hegeliana, conservó también su verdadero contenido filosófico que es el racionalismo. Lo que en el modificó no es más que el traje que pasó de ser “espiritualista” en Hegel a “materialista” en él. Pero, en este sentido, esto no son más que palabras. Una dialéctica cerrada, como la dialéctica hegeliana, es necesariamente racionalista. Presupone y “demuestra” a la vez que la totalidad de la experiencia es exhaustivamente reductible a determinaciones racionales. (...) Sin este cierre, el conjunto del sistema se queda suspendido en el aire. (...) Toda dialéctica sistemática debe desembocar en un “fin de la historia”, ya sea bajo la forma del saber absoluto de Hegel o del “hombre total” de Marx. (...) (Otra dialéctica) debe apartar la ilusión racionalista, aceptar la idea de que hay infinito e indefinido, admitir, sin por ello renunciar al trabajo, que toda determinación racional deja un residuo no determinado y no racional, que el residuo es tan esencial como fue lo analizado, que necesidad y contingencia están continuamente imbricadas una dentro de la otra (...)14. (CASTORIADIS in SAIEGH, sem ano, P.8)

A ideia exposta na citação acima, retoma um dos elementos filosóficos centrais do materialismo bakuninista que é a crítica da noção de absoluto (e a sua atribuição como teológica) na análise da Natureza. Segundo essa filosofia, o universo não possui início nem fim, nem um centro organizador exterior ou acima dela própria, e toda tentativa de abarcá-la com o pensamento nunca passará de um trabalho relativo e incompleto. Na dialética serial, apesar de haver a noção de equilíbrios entre os polos contrários, esses polos são interdependentes (a destruição de um, significa o fim do outro), e criam séries dialéticas. O equilíbrio, que não quer dizer igualdade de força entre os opostos, sempre pode mudar. Neste sentido, apesar de tanto Proudhon quanto Bakunin defenderem a revolução social e a vitória do proletariado sob a burguesia, assim como Marx, para eles a nova situação social (pós-revolucionária) criaria outras contradições, então surgiriam outras séries dialéticas com outros agentes.

Avaliamos que ao formular uma dialética não sintética Proudhon elaborou uma teoria não linear onde o progresso (que para ele é entendido como a liberdade) e retrocesso andam [...] em constante fluxo y reflujo”. (SAIEGH, sem ano, P.5). Segundo Gurvitch (1982), na abordagem serial da dialética não faz sentido pensar em progresso, como o entendemos, pois o progresso além de não ser linear, tampouco é algo garantido, um movimento automático, ou um algo natural derivado processo evolutivo. Sendo assim, mesmo que ainda exista a ideia do que é o progresso, Proudhon demonstra que o progresso e o retrocesso são pares que andam juntos em uma perpétua luta para prevalecerem um sob o outro.

## **1.2 TERRITÓRIO, PODER E SUAS MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES**

Após nossa apresentação sobre o método que utilizaremos, o materialismo sociológico combinado com a dialética serial, acreditamos que convém esboçar como que essa premissa metodológica pode contribuir para pensarmos conceitos geográficos. Por ser um método pouco utilizado dentro da Geografia as categorias geográficas ainda não foram bem desenvolvidas sob esse olhar. Entretanto, vemos que este ao ter como pano de fundo uma distinta concepção de natureza e sociedade, uma outra forma de interpretar as estruturas de poder, bem como apresentar outra proposta de organização político-social fornece elementos para pensar em novos conceitos de território, espaço, lugar. Assinalamos que não é intuito desta tese se deter a esse trabalho, que é fundamental, mas exige uma dedicação extensa. Nos colocamos com a missão de dar apenas algumas reflexões iniciais focando especialmente na categoria que pretendemos utilizar em nossa pesquisa, o território.

Partimos do entendimento de que território é relação social de poder projetada no espaço (SOUZA, 2000). Isto não significa dizer que o território se restringe aquilo que podemos tocar, ou pisar, o território é atravessado por relações que vão do material ao simbólico (com sentimentos de pertencimento, de identidade, a partir de racionalidades e instintos). Neste sentido, pensar o território implica em definir características que mais assemelhem o conceito com a realidade. Por isso, acreditamos que devemos partir dela para cumprir essa tarefa.

Em nossa interpretação enxergamos que a realidade é atravessada por uma infinidade de influências que permeiam múltiplas temporalidades e aspectos. Se voltarmos em Bakunin veremos que no mundo real é impossível estabelecer uma causa

primeira ou um único fator que determina a ação. Sendo assim, pensar o território sobre um único aspecto ou considerando apenas um traço da realidade como aquilo que em última instância o determina corre o risco de cair em armadilhas analíticas (HAESBAERT, 2021) que tem como desdobramento uma análise reducionista.

Nos tópicos que seguiremos buscaremos refletir sobre tais armadilhas, pensando principalmente a partir de três antinomias: 1) Instinto X Razão; 2) Ideia X Ação; 3) Dominação X Resistência. Discutiremos as duas primeiras nos tópicos 1.2.1 e a última no 1.3.1. E, a partir delas buscaremos propor uma forma de pensar sobre território mais próxima ao mundo real, ou seja, a partir de um olhar mais integral.

### **1.2.1 As principais armadilhas do território**

De modo didático Haesbaert (2021) sistematiza as principais armadilhas que se incorre ao fazer uma análise sobre o território. Entre elas estão tanto a sua aderência (como sinônimo) de espaço quanto a sua análise de forma 1) desistoricizada/naturalizada; 2) desmaterializada ou unicamente material; 3) território somente como categoria analítica e não como realidade e 4) território de um poder apenas estatal e/ou território zona.

[...] seja em que sentido for, uma leitura integrada do espaço social é hoje relativamente pouco comum, como se pode depreender das próprias abordagens “unidimensionais” aqui comentadas. Fica evidente neste ponto a necessidade de uma visão de território a partir da concepção de espaço como um híbrido – híbrido entre sociedade e natureza, entre política, economia e cultura, e entre materialidade e ‘idealidade’, numa complexa interação tempo-espaço [...] o território pode ser concebido a partir da imbricação de múltiplas relações de poder, do poder mais material das relações econômico-políticas ao poder mais simbólico das relações de ordem mais estritamente cultural (HAESBART, 2016, p. 79)

O primeiro aspecto, o território desistoricizado se referiria ao “território sem tempo”, em decorrência da visão dicotomizada do espaço e tempo ou em uma incorporação da historicidade entendendo-a de forma linear e cumulativa. Tais visões tem como consequência, em geral, a contagem da história (e do território) sem incluir os conflitos inerentes a sua constituição. O que, em geral se desdobra em uma abordagem a partir da ótica do dominador.

A cada fase da sociedade corresponde uma concepção particular de história. A teocracia tem seus historiadores [...] a monarquia também [...] as diversas

aristocracias e a burguesia moderna possuem igualmente intérpretes especiais. [...] cada nação, cada cidade, cada pequeno clã de civilizados, cada instituição se faz representar na História por uma imagem concebida conforme seu próprio ponto de vista, colocando atrás de si todo o resto do mundo. [...] Na pesquisa da verdade histórica é necessário se limitar a considerar como conquistados os fenômenos gerais, os grandes movimentos de vaivém a comprovar a marcha da civilização tomada em seu conjunto.

[...] Purificar a história da influência exercida por estes demônios é, pois, a principal tarefa dos escritores que assumem um ponto de vista verdadeiramente humano, superior a todos os ódios de raças, de nações e de partidos. [...] Não se apegue a um único povo, como a pretensa *História universal* de Bossuet, nem a uma única classe, [...] ao estudar a humanidade inteira em sua massa profunda, ao comparar o desenvolvimento sucessivo, paralelo ou entrecruzado dos povos, com seus mitos, seus interesses, suas paixões, ela refaz o mundo com vistas ao bem de todos. (RECLUS, 2016, p. 106-107)

Ao negligenciar o aspecto conflitivo na construção do território evidenciam apenas uma agência (um ator, um fato) e desconsideram a multiplicidade de escalas, de fatores, de atores e de tempos, desconsideram pois, “[...] o ir-e-vir dos ritmos e durações do tempo”. (HAESBART, 2021, p. 219). As inúmeras ações e reações que ora se combinam, ora se dissolvem criam marcas, rugosidades (SANTOS, 2008), que impactam modelam e remodelam a dinâmica territorial criando aquilo que entendemos como vida (BAKUNIN, 2014), vida esta que está entranhada no território. Como afirmara Reclus (1985):

Desde as origens dos tempos históricos, a amplitude das oscilações não parou de aumentar, e os mil pequenos ritmos locais se uniram pouco a pouco num ritmo mais amplo: as ínfimas alternâncias da vida das cidades são substituídas pelas oscilações mais gerais das nações, depois pelo grande movimento oscilatório mundial, que faz vibrar a Terra inteira e seus povos num mesmo andamento. E enquanto as idas e voltas aumentam sua amplitude, uma outra pulsação se realiza em sentido inverso, tomando cada indivíduo como ponto de aplicação e regulando mais harmonicamente sua vida com os círculos mais amplos das cidades, das nações e do mundo. A Sociedade é o gigante com inúmero sentido de que fala Aristóteles, mas este gigante só compreende a si mesmo através de mil análises do homem individual, através da “apreciação delicada” (Gobineau) de cada minuto do presente (p. 108)

Outro ponto que Haesbaert (2021;2016) chama a atenção é a visão do território naturalizado. Interpretações naturalistas influenciadas pela biologia e pela etologia teriam como foco o comportamento geneticamente determinado dos animais (inclusive o ser humano) na construção de sua territorialidade. O território seria uma área geográfica delimitada e defendida “[...] por todo animal confrontado com sua necessidade de proteger” (DI MÉO, 1988, p. 42).

O território segundo tal perspectiva, traria uma dimensão de disputa e carregaria a ideia de uma fronteira (mesmo que invisível). O território para os animais não-humanos assim como dos humanos seria um traço do instinto de preservação, uma parte fundamental do comportamento animal (HAESBART, 2021). Ardrey (1969) deixa essa concepção mais evidente quando radicaliza a concepção natural de território e estende ela a todos seres animados, afirma que:

Agimos da forma que agimos por razões do nosso passado evolutivo, não por nosso presente cultural, e nosso comportamento é tanto uma marca da nossa espécie quanto o é a forma do osso de nossa coxa ou a configuração dos nervos numa área do cérebro humano. (...) se defendemos o título de nossa terra ou a soberania de nosso país, fazemo-lo por razões não menos inatas não menos inextirpáveis que as que fazem com que a cerca do proprietário aja por um motivo indistinguível daquele do seu dono quando a cerca foi construída. A natureza territorial do homem é genética e inextirpável (p. 132)

A concepção de Ardrey concebe a territorialidade humana como uma ação ultra determinada pela sua característica genética/evolutiva. Para além de enxergar a construção territorial humana e a defesa do território apenas como um desdobramento instintivo, Ardrey, como vimos na citação acima, vai relacionar a propriedade (e a sua defesa) também como um fato natural. Por mais absurdo que soe o caráter argumentativo fatalista e geneticista da tese de Ardrey ele ainda é algo presente no discurso e na justificativa para a existência da propriedade privada nas formulações de pensadores liberais.

Essa interpretação foi (e é) bastante criticada e alguns teóricos como Taylor (1988) chegaram a classifica-la como uma ideia “superada”. Negou-se a concepção de Ardrey questionando principalmente sua associação de território com defesa e agressividade, onde o instinto humano seria violento e dominador. Em nossa interpretação, acreditamos que assim como pontuou Haesbaert (2016), há diversas aproximações entre a territorialidade humana e animal, afinal, o instinto está presente em ambas as formações. Por outro lado, questionamos a essência do instinto humano defendida por Ardrey. Afirmar que a propriedade ou a nação (e sua defesa) são parte da essência humana é desconsiderar a humanidade, objetificando (ou até mesmo animalizando), aqueles povos que vivem sem o regime da propriedade, ou do Estado.

Se voltarmos em Bakunin (2009) veremos que não é o indivíduo que ao criar (e defender) a propriedade cria tudo em volta dele, inclusive a sociedade como defendera

Ardrey. Mas o contrário, a essência humana é a vivência em sociedade, o seu instinto, aquilo que há de mais natural é antes de mais nada, a vida em sociedade<sup>30</sup>.

O homem é um animal social, como o são muitos outros animais que surgiram na terra antes dele. Ele não cria a sociedade por um livre contrato, vive em seu seio e não poderia viver como homem, nem mesmo tornar-se um homem, nem pensar, nem falar, nem querer, nem agir racionalmente fora dela. A sociedade constituindo sua natureza humana, dela depende tão absolutamente quanto da própria natureza física, e não há gênio tão grande que não seja absolutamente dominado por ela. (BAKUNIN,2010, p.72)

Como dissemos, as ideias de Ardrey bem como de seus seguidores mais moderados já foram bastante criticadas (ver Taylor, 1988) o que não quer dizer que os naturalistas não teriam uma outra proposta para pensar o território. Apareceram, portanto, outras formas de entendê-lo principalmente houve a proposta de concebê-lo como fonte de recursos (LORENZ, 1966), seja alimentar, seja reprodutivo (HAESBART, 2016)

Para além de tal categorização geral, Haesbaert (2016) nos propôs a pensar o território animal como algo também heterogêneo e fluido. O que significa dizer que não podemos pensar no território de diversas espécies animais como idênticos entre si. Por isso Haesbaert (2016) vai afirmar que o território animal:

- em termos temporais, pode ser cíclico ou temporário;
- no que se refere a suas fronteiras ou limites, pode ser gradual a partir de um núcleo central de domínio do grupo e possuir diversas formas de demarcação, com delimitações nem sempre claras ou rígidas;
- a diversidade de comportamento territorial é a norma, existindo inclusive aqueles que os etologistas denominam “animais não-territoriais”, no sentido de que “vagam mais ou menos de forma nômade, como por exemplo, grandes ungulados, abelhas de chão e muitos outros” (HAESBART, 2016, p. 48-49)

Coadunando com o argumento de Haesbaert (2016) vemos que por vezes as abordagens territoriais já são demasiadamente reducionistas na análise do território animal e quando se propõe a desdobrar para o humano ocorrem no equívoco de fazer uma transplantação grosseira do território animal para a análise da sociedade humana. Se pensarmos que território é relação social projetada no espaço veremos que as formas como se dão tais relações intra e interespecies abre um leque gigante e conseqüentemente diversas formas de organizar e perceber o território.

---

<sup>30</sup> Não acreditamos que seja o momento de discutir qual o caráter do instinto humano pois isso demandaria uma discussão e leitura que extrapolam os objetivos desta tese, mas gostaríamos de pontuar que se para alguns, como Ardrey, a natureza humana é dominadora e violenta, para outros, como Kropotkin, ela pode ser colaborativa e mutualista.

Em suma, o que queremos chamar a atenção é que não podemos conceber que entre os seres humanos há um comportamento idêntico ao dos animais, afinal como problematizara Haesbaert (2016) isso não existe nem entre as diversas espécies animais não-humanos. Não podemos afirmar que o comportamento territorial de um lobo é idêntico ao de um coelho, tampouco que em nossa sociedade capitalista, a territorialidade da burguesia é idêntica à do proletariado.

Por outro lado, dentro da natureza apesar de suas particularidades há também pontos de convergência. Como afirmara Bakunin (2014b), entre o mundo humano e a natureza não há uma ruptura. O que consiste em afirmar também que não existe nada no ser humano que não exista, mesmo como potencialidade, em outros seres vivos. Se afirmamos que um lobo protege sua matilha por instinto de preservação da sua espécie, podemos igualmente afirmar que há algo de instintivo no comportamento territorial humano.

Este instinto, que genericamente podemos pensar como parte que inconscientemente faz com que lutemos por nossa sobrevivência (enquanto indivíduo e espécie), não some com o advento da razão. Ou seja, em nós (humanos) o instinto não é completamente dominado (ou dominável) pela razão. O inverso é igualmente verdadeiro: os animais não são, portanto, isentos de qualquer traço (mesmo que como potencialidade) de racionalidade. Podemos assegurar que, como argumenta Ferreira (2013), o instinto é um traço animal que nunca some no ser humano. Entretanto, longe de ser a determinação final, o instinto é contrabalanceado com a razão. Nesse processo são criados equilíbrios distintos de acordo com as situações e a correlação de forças envolvida<sup>31</sup>.

No que tange o território isso consiste em dizer que este ao mesmo tempo que não é apenas um desdobramento mecânico da evolução genética e que sua defesa se dá exclusivamente por fatores instintivo, tampouco esse traço é descartável. Instintivamente percebemos que o território é também uma fonte de recursos, ou seja, a perda de parcelas do território pode impactar diretamente na vida daqueles que antes usufruíam dele. Se uma comunidade indígena ou mesmo uma comunidade camponesa sofre perdas territoriais, significa perder também espaço para plantio, caça ou até mesmo acesso a recursos naturais (como os rios).

O território e especialmente a sua defesa é, portanto, um desdobramento da natureza instintiva do ser humano, mas não apenas dela. A sua constituição é derivada de

---

<sup>31</sup> Voltaremos a tratar desse assunto no próximo capítulo.

outras determinações que derivam da característica racional do ser humano. É daí que vemos que na constituição dos territórios estão envolvidos também os usos que se faz dele, os saberes e os sentimentos gerados a partir de seu uso e de sua constituição.

Neste sentido, acreditamos que cabe agora pensar sobre a segunda armadilha analítica elencada por Haesbaert (2021): a perspectiva desmaterializada ou unicamente material. Segundo Haesbaert (2021) ainda que menos difundida, tal armadilha é decorrente também de uma visão dicotomizada que separa matéria e ideia, símbolos e representações de materialidade.

Haesbaert (2021;2016) vai nos mostrar como que principalmente na Antropologia houveram estudos (como o exemplo BONNEMAISON, 2000) que trataram do território como ideia ou como sentimento, identidade e pertencimento enquanto o espaço é o que seria a matéria. O pesquisador defende que em geral tais estudos vão conceituar o território de forma parecida ao que dentro da Geografia entendemos como lugar. Segundo Haesbaert (2021), dentro da Geografia isso não é uma abordagem comum, sendo mais evidente o inverso, ou seja, o território visto apenas como desdobramento material de ações político-econômicas.

Para tentar solucionar essa dicotomia Haesbaert (2021;2016) vai nos propor uma visão do território no qual materialidade e imaterialidade se condensem e a formação do território perpassa também por essa “memória territorial”. Pensamos que outra chave interpretativa para romper com esse dualismo é partir do pressuposto de que, apesar de existirem suas particularidades, não há um rompimento completo entre ideia (pensamento, subjetividade) e matéria (ação, trabalho). Como nos lembra Proudhon (2001) o pensamento (agregamos a subjetividade, a ideia, a cultura) nasce da ação (da materialidade, do trabalho) e volta à ação. Não há uma ruptura entre o mundo simbólico e o mundo material, o mundo simbólico é parte do mundo material, afinal não há pensamento sem ação, ideia sem matéria. O contrário é igualmente verdadeiro, a matéria não existe sem a ideia, não existe sociedade sem cultura, desprovida de sentimentos, de conhecimentos, de saberes.

Como relembra Souza (2000), no que tange ao território:

Em qualquer circunstância, o território encerra a materialidade que constitui o fundamento mais imediato de sustento econômico e de identificação cultural de um grupo, descontadas as trocas com o exterior. O espaço social, delimitado e apropriado politicamente enquanto território de um grupo, é suporte material da existência e, mais ou menos fortemente catalisador cultural-simbólico – e nessa qualidade indispensável fator de autonomia. (SOUZA, 2000, p. 108)

O que significa dizer que é importante romper com visões mecânicas e abstratas que dicotomizam o território e pensam que, por exemplo, os saberes ou a educação são por si só territórios pois seriam objeto de disputa e para afirmar-se como conhecimento estão envoltas em relações de poder. Acreditamos que se estamos falando de um território como materialidade e imaterialidade, os saberes (a cultura, a educação, etc.) não são um território em si, mas são parte fundantes dos territórios, contribuem para formação e dinâmica e, por outro lado, como afirmara Souza (2000), os territórios são catalisadores desse campo simbólico-cultural e educacional.

Acerca da terceira armadilha “território somente como categoria analítica e não como realidade” a pensamos como a causa primeira das outras armadilhas. Em nossa interpretação quando se parte da ideia e não da realidade o território aparece como fragmentado, dual, desistoricizado, excessivamente naturalizado, unideterminado. O território que nasce como conceito se define a partir dos interesses e vícios analíticos do pesquisador e não da realidade. Ele se torna, pois, a materialização do desejo (do olhar) daquele que o analisa. Se fizermos o caminho inverso, partir do mundo real para criar a categoria analítica chegaremos, como dissemos acima, em uma ideia de território multideterminado, ou como defendera Haesbaert (2016) como um híbrido entre natureza, simbolismo, economia, política, materialidade e imaterialidade.

Por fim, gostaríamos de nos deter de modo mais detalhado à quarta armadilha pontuada por Haesbaert (2021), “território de um poder apenas estatal e/ou território zona”. Nos deteremos a essa última com mais apreço pois, como pontuado por Haesbaert (2016), ela é uma das armadilhas mais presentes dentro dos estudos da Geografia, especialmente da Geografia Política. Pensar no Estado como o único e poderoso representante do poder político, logo o detentor por excelência do território, tem desdobramentos severos na interpretação da luta e territorialidade dos que resistem contra (ou para além) do Estado. E, conseqüentemente é uma interpretação que dialoga diretamente com nosso estudo.

Neste sentido iniciaremos essa reflexão a partir de uma discussão mais ampla: o que entendemos por poder, para posteriormente, discutirmos sobre o que pensamos sobre o território e como refletimos acerca daqueles que resistem e constroem formas autônomas, distintas daquela hegemônica (capitalista e estatal).

## 1.2.2 Território e poder: entre a dominação e a resistência

Para Strümer e Costa (2017) o território apresenta alguns elementos básicos: área, recursos, povo, limites, fronteiras e, em especial, expressa relações de poder.

Nos ocuparemos aqui desta última característica pois, concordando com Raffestin (1993) e Souza (2006), o território “é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder” (p.78). Assim como Souza (2005) acreditamos que apesar de no território se carregarem características simbólicas (identidade, pertencimento) e naturais (geomorfologia, recursos naturais) a sua gênese está na relação de poder.

O território, portanto:

É um espaço onde se projetou um trabalho, seja energia e informação, e que, por consequência, revela relações marcadas pelo poder. O espaço é a prisão original, *o território é a prisão que os homens constroem para si.* (RAFFESTIN, 1993, p. 144, grifo nosso).

Assim, como salienta Raffestin (1993), o território carrega a dimensão da ação, onde nesta estão envoltas relações de poder. O poder, portanto, é uma dimensão central do território. Entretanto, a concepção e conceituação do que é o poder não é unânime. Partindo dessa afirmação é importante definir o que entendemos por poder, pois temos claro que a definição de poder carrega compreensões distintas a depender da interpretação do autor, podendo até mesmo serem antagônicas. Por um lado, há aqueles que o enxergam como sinônimo de “[...] dominação, exploração e conflito” (QUIJANO, 2002, p. 4), e ainda violência. Por outro, há os que, como Arendt (1983), entendem que o poder é inerente a qualquer comunidade política.

Para exemplificar essas duas concepções buscamos o exemplo de pesquisadores que se debruçam sobre a temática do poder utilizando de movimentos sociais para embasar sua análise.

Iniciaremos com Holloway (2003), que faz uma importante contribuição sobre as dinâmicas dos movimentos sociais e em especial do zapatismo. Holloway escreveu o livro “Mudar o mundo sem tomar o poder” com o objetivo de interpretar e teorizar acerca do levante zapatista. Nesse livro é possível inferir que em sua concepção, o poder aparece com uma conotação negativa ligada a ideia de desunião, de domínio. Em diversos momentos o autor defende a construção de um não-poder ou de um antipoder em substituição a noção de tomar o poder ou até mesmo de contrapoder.

Para Holloway (2003), o poder ao invés de significar capacidade de fazer é o que a extirpou e que a tornou em incapacidade de fazer. Segundo o autor, seria necessário libertar o poder-fazer do poder-sobre fato que só seria possível através da construção da noção do antipoder ou do não-poder. Para ele, o poder-sobre é responsável pela separação entre sujeito e objeto entre quem faz e quem tem o poder: “Enquanto o poder-fazer é um processo de unir, o unir do meu fazer com o fazer dos outros, o exercício do poder-sobre é a separação” (HOLLOWAY, 2003, p. 50–51). Já o contrapoder não corresponderia à uma luta pela liberdade pois não libertaria o poder-fazer, segundo ele ainda existiria uma imposição do poder mesmo que sob outra perspectiva política. “O antipoder, então, não é um contrapoder, mas algo muito mais radical: é a dissolução do poder-sobre a emancipação do poder-fazer. Este é o grande, absurdo e inevitável desafio do sonho comunista: criar uma sociedade livre de relações e poder” (HOLLOWAY, 2003, p. 61).

O que podemos inferir é que Holloway (2003) vai enxergar no Estado a atual concretude do poder. Por isso, vai argumentar que se deve lutar pelo não-poder<sup>32</sup>:

E, habitualmente, os envolvidos não o vêem: os iniciados no poder nem sequer vêem como foram levados tão longe na forma de raciocinar e nos hábitos do poder. Não vêem que, se nos rebelamos contra o capitalismo, não é porque queremos um sistema de poder diferente, é porque queremos uma sociedade em que sejam dissolvidas as relações de poder. Não se pode construir uma sociedade de relação de não-poder por meio da conquista do poder. Uma vez que se adota a lógica do poder, a luta contra ele já está perdida. (HOLLOWAY, 2003, p. 32)

Em Holloway (2003), assim como no entendimento da ala majoritária das ciências políticas o poder é domínio, pois, tal como salientara Arendt (1985), este foi visto como algo pertencente ao(s) governo(s). Como as formas de governo existentes hegemonicamente são autoritárias, e fazem o uso força e da violência para se manterem no poder, a exemplo do Estado e todo seu aparato repressivo, o poder foi interpretado dessa forma, que consideramos estreita.

Tal interpretação, apesar de carregar algum sentido, pois é nas relações assimétricas que o poder é mais facilmente notado desconsidera as demais relações de poder que estão dissolvida por todo o tecido social que vão para além da dominação (FOUCAULT, 2008). Enquanto a dominação é uma noção que “[...] deve reservar-se a

---

<sup>32</sup> Em sua análise o zapatismo seria um movimento que diferente das demais guerrilhas latino-americanas ou ainda dos partidos social-democratas, estaria lutando pelo não-poder, ou pela dissolução do poder.

situaciones social-históricas específicas, aquellas en las que se instituyó una *división asimétrica y antagónica* del cuerpo social” (CASTORIADIS, sem ano, p. 13), o poder [em Foucault] é “[..] ‘agônico’ e ‘antagônico’, ‘circula’, ocorre em cadeia através da condução de outras ações e exige [...] o retrabalhar do espaço e dos ‘dispositivos de poder’” (HAESBART, 2021, p.104).

Por dominação eu não entendo o fato de uma dominação global de um sobre os outros, ou de um grupo sobre outro, mas as múltiplas formas de dominação que podem se exercer na sociedade. Portanto, não o rei em sua posição central, mas os súditos em suas relações recíprocas: não a soberania em seu edifício único, mas as múltiplas sujeições que existem e funcionam no interior do corpo social... (FOUCAULT, 2008, p. 100)

Enquanto a dominação é algo que vai se manifestar como uma relação de autoridade, repressiva, subjugadora, o poder pode ao mesmo tempo ser repressor e produtivo. A dominação pode expressar relações de poder que vão para além de uma visão verticalizada (dominantes-dominantes), mas também pode se dissolver e se expressar em relações horizontais (dominados-dominados). Existem, portanto, processos gerais e centralizados de dominação que são mais facilmente percebidos, o que Castoriadis (sem ano) denominou como “poder explícito”, e relações de dominação que se desdobram para além de estruturas (instituições) como o Estado ou a Escola, o “infra poder”.

Nessas relações de dominação (verticais e horizontais) vemos que o poder não é algo inerente ao dominador, mas se manifesta também tanto nas relações de colaboração entre dominados e dominadores quanto nas de resistência (oposição dominadores-dominados). Sendo assim podemos dizer que o poder é igualmente intrínseco aos que resistem, “[...] a resistência não é o outro do poder, mas seu constituinte” (HAESBART, 2021, p. 104).

A resistência está para dominação, assim como a autonomia para a heteronomia, ou ainda a liberdade para a autoridade, ou seja, o que queremos dizer é que a resistência é um processo inerente a qualquer relação de dominação, “A revolta é um instinto da vida; até mesmo o verme se revolta contra o pé que o esmaga, [...]” (BAKUNIN, 2001, p.36). Logo, se a dominação se dá em diferentes escalas e formas, por extensão, podemos afirmar que a resistência também se dá de maneiras distintas<sup>33</sup>.

Segundo Haesbaert (2021, p.104):

---

<sup>33</sup> Desenvolveremos esta afirmação no capítulo 5 que tratará das formas de resistência dos movimentos.

Foucault chega a afirmar que só existe poder onde há resistência, por mínima que seja, pois quando não se pode resistir, quando não há mais liberdade para isso, não há poder, mas relação física de coerção – desse modo, “a liberdade aparece como a condição da existência do poder”. Assim como, para Foucault, a resistência participa da autoridade”.

A cadeia da dominação sempre está acompanhada de resistência e nessa relação não existe nenhuma posição desprovida de poder (FERREIRA, 2007). Ou seja, quem resiste, resiste há algo (ou alguém) e, aqueles que resistem, assim como aqueles que dominam, também estão investidos de poder<sup>34</sup>. Com isso não queremos afirmar que há uma igualdade de poder entre aqueles que dominam e aqueles que resistem. Mas não podemos entender o poder como uma via única. Como nos lembra Ferreira (2007), assim como o poder do dominante é o de impor sua dominação, sua autoridade, o poder do dominado é o de resistir, de revoltar-se. Tudo que existe resiste, se revolta, e na resistência também está expresso o poder. Em suma, o que queremos afirmar é que só resiste quem pode e que o poder transita não apenas como arma dos dominadores, mas também como potência dos dominados.

Las relaciones de poder son, también, relaciones de resistencia. Una vez establecida, la dominación no persiste por su propia inercia. Su ejercicio produce fricciones en la medida en que recurre al uso del poder para extraerles trabajo, bienes, servicios e impuestos a los dominados, en contra de su voluntad. Sostenerla, pues, requiere de constantes esfuerzos de consolidación, perpetuación y adaptación. Una buena parte de ese trabajo de sostenimiento consiste en simbolizar la dominación con manifestaciones y demostraciones de poder. Cada uso visible, externo, de poder -todas las órdenes, las muestras de respeto, las jerarquías, las sociedades ceremoniales, los castigos públicos, los usos de términos honoríficos o los insultos- es un gesto simbólico de dominación que sirve para manifestar) reforzar el orden jerárquico. La subsistencia de cualquier modelo de dominación siempre es problemática. (SCOTT, 2004, p.71)

---

<sup>34</sup> Tal ideia se expressa também em Reclus (1985) quando analisa as diferentes formas de enfrentamento entre forças políticas distintas ele nos mostra que mesmo os oprimidos estão investidos de poder: “Aqueles que comandam procuram permanecer como chefes, enquanto os que os servem fazem esforços para reconquistar a liberdade e em seguida, arrastados pela energia do seu *élan*, tenta reconstituir o poder em proveito próprio. Assim se sucedem as guerras civis, complicadas com guerras estrangeiras, massacres e destruições, numa confusão contínua, finalizando diversamente, de acordo com o impulso respectivo dos elementos em luta. Ou então os oprimidos se submetem, tendo esgotado sua força de resistência: morrem lentamente e se extinguem, não tendo mais a iniciativa que faz a vida; ou então é a reivindicação dos homens livres que os conduz, e no caos dos acontecimentos pode-se discernir verdadeiras revoluções, isto é, mudanças de regime político, econômico e social, devidas à compreensão mais clara das condições do meio e à energia das iniciativas individuais” (p. 40)

Por isso, Ferreira (2007) nos propõe pensar no poder como luta, na qual dominação, resistência e colaboração são variáveis dentro desse processo mais amplo. Segundo o pesquisador:

[...] a luta pelo poder, a luta por recursos materiais, a luta pelo saber, enfim, a luta. Resistência, dominação, e colaboração são variáveis dentro da luta, que se torna o eixo organizador em função do qual as três formas anteriores têm de ser compreendidas. (FERREIRA, 2007, p. 24)

Acreditamos que esta proposta de Ferreira (2007) é interessante pois desfaz os equívocos da sua aderência imediata ao dominador e, nos faz pensar no poder a partir de uma perspectiva não-dicotômica (Os sem poder X Os com poder). Isso se desdobra também em uma noção mais ampla de território, como discutiremos no próximo tópico.

### **1.2.3 Entre territórios de resistência e territórios de autonomia: dispersando o poder**

Neste ponto gostaríamos de sintetizar as três principais ideias que permeiam nossa discussão. Em nosso entendimento, 1) o território é relação social projetada no espaço com sua gênese nas 2) relações de poder, que vão se expressar desde as formas mais instintivas até as mais racionais, se apresentando materialmente e imaterialmente onde este poder 3) não é algo que pertence restritamente ao dominador, mas também como inerente aos que resistem.

Assim, podemos afirmar que o território, relacionalmente falando, ou seja, enquanto *mediação espacial do poder*, resulta da interação diferenciada entre as múltiplas dimensões desse poder, desde sua natureza mais estritamente política até seu caráter mais propriamente simbólico, passando pelas relações dentro do chamado poder econômico, indissociáveis da esfera jurídico-política. Em certos casos, como o de grandes conflitos territoriais de fundo étnico religioso, a dimensão simbólico-cultural do poder se impõe com muita força, enquanto em outras, provavelmente as dominantes, trata-se mais de uma forma de territorialização, a fim de regular conflitos dentro da própria esfera política ou desta com determinados agentes econômicos. (HAESBART, 2011, p. 93)

A partir desses três elementos e principalmente a partir de nossa reflexão acerca do poder chegamos à conclusão que, ao contrário do que defendia Ratzel (1891)<sup>35</sup>, não

---

<sup>35</sup> O Estado não é, para nós, um organismo meramente porque ele representa uma união do povo vivo com o solo [Boden] imóvel, mas porque essa união se consolida tão intensamente através de interação que ambos se tornam um só e não podem mais ser pensados separadamente sem que a vida venha a se evadir” (RATZEL, 1974, p.4 *apud* SOUZA, 2000, p.85, *grifo nosso*)

podemos falar em território como unicamente uma representação material do Estado<sup>36</sup>. Até porque não podemos pensar o Estado nem como a única forma de organização política do poder. O Estado (e ainda mais o Estado-nação moderno) é uma forma de organização do poder específica, que surge de forma localizada (apesar de sua impressionante expansão) e como tudo aquilo que nasce, pode morrer.

Como afirmara Castoriadis (2021):

Podem existir, existiram e esperamos que voltem a existir sociedade sem Estado, isto é, carentes de um aparato burocrático hierarquicamente organizado, separado da sociedade e em uma posição de domínio em relação a esta. (...), mas uma sociedade sem instituições explícitas de poder é um absurdo.” (CASTORIADIS, 2021, p. 15).

Portanto, se poder não é exclusivamente domínio este não se restringe ao Estado tampouco a configuração territorial estatal é a única forma de configuração do território. Ao mesmo tempo que o território do Estado-nação é uma forma nítida de expressão territorial (com limites, fronteiras, recursos, poder, etc.) mesmo dentro dele há sobreposições de territórios. E, nesses diversos territórios fragmentados se estabelecem relações tanto de conflito, como de reciprocidade.

Souza (2000) nos rememora que dentro do território de qualquer Estado-nação os limites entre o que é federal, o que é estatal ou municipal se sobrepõe e o poder que o controla é diferente apesar de suas similitudes no que tange ao formato do poder (estatal, hierárquico, etc.). Em um município atuam, formalmente, um poder municipal, um poder estatal e um poder federal.

Não apenas o que existe, quase sempre, é uma superposição de diversos territórios, com formas variadas e limites não-coincidentes, como, ainda por cima, podem existir contradições entre as diversas territorialidades, por conta dos atritos e contradições existentes entre os respectivos poderes (SOUZA, 2000, p.94)

Para além das contradições entre as esferas formais de poder, há outros poderes (e, portanto, territórios) envolvidos em sua configuração. Como não pensar no poder

---

<sup>36</sup> Se Ratzel (1974) estivesse correto, ou seja, se o Estado e o território não podem ser vistos separadamente, como explicar o que existiu antes da constituição do sistema interestatal? Como Haesbart (2016) nos chamou a atenção tal interpretação tem como decorrência a percepção de que o território é uma realidade que passou a existir apenas a partir da modernidade. Portanto, os povos pré-modernos, ou ainda os povos que se organizavam politicamente de uma forma distinta da organização estatal, não teriam território (não existiria também relação de poder?). Estariam fadados a se submeter ao Estado (e à sua forma de organização territorial) para conseguir manter a coesão.

territorial exercido pelo narcotráfico ou em uma comunidade que se une e monta barreiras contra a violência policial (estatal). Ou, ainda, em exemplos onde as territorialidades se atravessam em temporalidades distintas, como exemplificou Souza (2000) referindo-se aos territórios da prostituição, onde durante dia são locais de comércio e, por vezes, de alta circulação de pessoas e de noite são voltados a prostituição.

O caso dos zapatistas e dos sem-terra é igualmente emblemático em relação a sobreposição territorial. Temos dentro do território estatal brasileiro e mexicano uma forma de configuração territorial e organização política e econômica que não respeita os limites estatais. Os municípios autônomos zapatistas não necessariamente coincidem com os municípios oficiais. Nas ocupações (acampamentos e assentamentos) do MST a organização do território se dá sobre dinâmicas próprias. Os acampados e assentados nomeiam seus representantes (segurança, economia, política, etc.) e esses representantes tem respaldo dentro do território para resolver conflitos e propor formas de organizar diversas esferas coletivas, desde a produção até a segurança.

A sobreposição de autoridades é ainda mais nítida nos territórios zapatistas, as autoridades da JBG são respeitadas pelas comunidades (inclusive não zapatistas) e existem casos onde as autoridades estatais são obrigadas a negociar com as autoridades zapatistas mesmo sem reconhecê-las oficialmente.

Por isso, consideramos a reflexão de Souza (2000), que chama a atenção para abandonarmos a concepção clássica de exclusividade de poder em relação a um dado território, essencial para pensarmos na diversidade de formas e possibilidades de configurações territoriais e suas sobreposições. Neste sentido, acreditamos que ao mesmo tempo devemos romper com noções mecânicas de análises do território onde, por exemplo, poderíamos falar de um território do agronegócio e um território do campesinato, com limites e fronteiras estabelecidos<sup>37</sup>, também devemos superar o centralismo na análise territorial. Neste sentido, acreditamos que é mais interessante pensarmos que em um mesmo território (o do Estado-nação, por exemplo) podem haver sobreposições de poderes onde agentes distintos (e por vezes antagônicos) atuam em sua configuração e

---

<sup>37</sup> Não estamos afirmando que os territórios dos camponeses e do agronegócio são idênticos entre si, afinal há de antemão um caráter de classe que pode se expressar em configurações territoriais distintas. Entretanto, mesmo que exista uma unidade (de classe) no que tange ao agente primordial que incide sobre o território (camponeses X agronegócio) não necessariamente há uma unidade entre os territórios camponeses em si, tampouco entre o agronegócio. Não podemos falar que existe uma completa unidade do ponto de vista cultural, simbólico e de organização do poder entre os territórios de camponeses que fazem parte de um movimento social e os que não fazem, por exemplo, ou entre os indígenas e os camponeses não-indígenas. Tais territórios podem se complementar e realmente formar uma rede, mas podem também entrar em conflito entre si.

modelação, criando novos territórios que se relacionam ou não, e que existem configurações territoriais que estabelecem relações de antagonismo com o Estado, onde sua proliferação é a ameaça a existência do próprio Estado.

Se falamos de um território camponês não significa que ele possui um limite claro e contínuo, poderíamos pensar inclusive em territórios camponeses (no plural) que carregam particularidades e similitudes, estas últimas em especial em relação ao agente (classe) que atua nele. Territórios que podem se interligar em uma espécie de rede (como no caso dos territórios sem-terra ou dos zapatistas) ou não<sup>38</sup>, que podem ser contínuos<sup>39</sup> ou descontínuos<sup>40</sup>(SOUZA, 2000).

A complexidade dos territórios-rede, articulando, interiormente a um território descontínuo, vários territórios contínuos, recorda a necessidade de se superar uma outra limitação embutida na concepção clássica de território: a *exclusividade* de um poder em relação a um dado território[...]Não apenas o que existe, quase sempre, é uma superposição de diversos territórios, com formas variadas e limites não-coincidentes, como, ainda por cima, podem existir contradições entre as diversas territorialidades, por conta dos atritos e contradições existentes entre os respectivos poderes [...] (SOUZA, 2000, p. 94)

Olhando por essa perspectiva, podemos compreender melhor as configurações territoriais dos movimentos sociais que possuem no território a razão de sua existência enquanto coletividade organizada, os movimentos socioterritoriais (FERNANDES, 2005). Tais movimentos (como o caso do MST e dos zapatistas) constroem em suas lutas uma territorialidade que entra em conflito com a territorialidade hegemônica (capitalista-estatal). Existem, por isso resistem, ou ainda, resistem por isso existem.

Tentam construir um território que se oponha ao dominante. Enfrentando a tentativas homogeneizadora e expropriadoras constroem um território de enfrentamento, ou melhor, territórios de resistência. Este, segundo Bartholl (2015) se caracteriza por pertencerem as classes sociais periféricas que, ao se territorializarem conseguem, com maior ou menor sucesso, garantir mínimas condições de sobrevivência. Os territórios de

---

<sup>38</sup> Por exemplo entre os territórios da Liga do Camponeses Pobres e do Movimento Pequenos Agricultores não há necessariamente uma ligação em rede. Ou mesmo entre os territórios de camponeses que não pertencem a movimentos e os que pertencem, etc.

<sup>39</sup> Território-rede é uma forma de entender o território a partir de suas continuidades e discontinuidades. Onde território nos daria a noção de contiguidade espacial e rede de dispersão.

<sup>40</sup> Segundo Souza (2000): “[...] o território descontínuo associa-se a um nível de tratamento onde, aparecendo os nós como pontos adimensionais, não se coloca evidentemente a questão de investigar a estrutura interna desses nós, ao passo que, à escala do *território contínuo*, que é uma superfície e não um ponto, a estrutura espacial interna precisa ser considerada. Ocorre que, como cada nó de um território é, concretamente e à luz de outra escala de análise, uma figura bidimensional, um espaço, ele mesmo um território (uma favela territorializada por uma organização criminosa), temos que cada *território descontínuo* é, na realidade, uma rede a articular dois ou mais territórios contínuos.” (p. 93-94)

resistência (TdR), segundo o geógrafo, convivem diversas formas, implícitas e explícitas, de resistências, mas que, longe de significarem ausência de conflitos ou ainda o fim da dominação, são a materialização da existência da dominação e carregam também a dimensão multiescalar dos conflitos.

TdR não são territórios onde a vida esteja boa de antemão, ou seja, não há o que romantizar sobre as condições de vida e sobrevivência nesses territórios. São territórios onde as classes periféricas fazem o possível, desenvolvendo culturas resistentes territorializadas, que carregam elementos que apontam para práticas sociais e espaciais que mantêm viva a possibilidade de imaginar sociedades-outras. Apontar para a importância de TdR não significa diminuir a dimensão dos problemas que as classes periféricas enfrentam, mas trata-se de dar a merecida e necessária importância às formas de como estes problemas são enfrentados nesses territórios, e a partir deles. Se nos casos extremos (nos quais a relação de dominação se mostra através da violência bruta, como é o caso no uso de práticas militares contra a população nos TdR) os centros esfaqueiam e logo em seguida dão remédio contra a dor (oferecendo algum projeto ou benefício social à mesma população que é alvo da violência bruta), as periferias representam um esforço permanente de abrir a ferida para limpá-la, tirar a faca da mão dos centros e destruí-la. (BARTHOLL, 2015, p. 273-274)

Sendo assim, os movimentos socioterritoriais criam territórios que resiste. Resiste ao modelo de concentração de terras, a produção voltada para a exportação, a desapropriação do campesinato, a concentração do poder, etc. Se territorializam, são desterritorializados e se reterritorializam, num processo geográfico contínuo, definido por Haesbaert (2016) como TDR<sup>41</sup>. Nesse movimento, trazem em seu cerne a tentativa de mudança e/ou ruptura com a ordem vigente, a partir da tomada e/ou defesa do território que os foi expropriado.

Ao se contraporem à lógica estatal e formal de território estabelecem vínculos que vão além de sua utilidade enquanto “espaço vital”. Assim, tais movimentos demonstram que a unificação do território de um país sob um domínio único (Estado) é, na verdade, uma abstração pois o território nacional é composto por classes distintas e antagônicas, por uma multiplicidade de povos, nações e culturas que se organizam territorialmente em uma lógica que não é una, mas diversa.

Estas reivindicaciones socioterritoriales de sujetos comunitarios indígenas darían cuenta de lo que Porto Gonçalves (2001) denomina “tensiones de territorialidades”, para aludir a procesos que, lejos de evidenciar una dinámica unívoca, se encuentran marcados por conflictos que se instalan en torno a la producción del espacio, en una de las formas de la nueva geografía del capital,

---

<sup>41</sup> Territorialização-desterritorialização-reterritorialização

en este caso de una territorialidad neoliberal. Así, los movimientos indígenas, en tanto sujetos socioterritoriales que se movilizan por sus “territorios de vida” (Leff, 2010) y hacen visibles modos diferentes de entender y vivir el territorio, logran activar y visibilizar procesos de re-territorialización (Porto Gonçalves, 2001), como una característica de las comunidades, pueblos y movimientos indígenas en gran parte de las tierras bajas del país. Asimismo, dicha re-territorialización por parte de sujetos indígenas se presentará con mucha fuerza en un contexto político más general, donde se debate la transformación / refundación del Estado. (MAKARAN, LÓPEZ, 2018, p. 73)

Esse território não se reduz a terra, não se a entendermos em seu sentido estrito, ou seja, como fonte de recursos, mas sim uma terra no sentido amplo como no entendimento dos indígenas tzotzil<sup>42</sup>, do sul do México. Segundo Morel (2018), uma tradução para a palavra terra (ou *tierra* em espanhol) em tzotzil é *Lum*. *Lum* significa ao mesmo povo e terra. Quando falam em terra, falam também em povo, em relação social e, conseqüentemente, em resistência, em possibilidade, em conflito, em cultura. Demonstram uma visão de terra que não é inerte, tampouco independente das relações que as constituem. Segundo Morel (2018), a terra é, nessa cosmologia, o que possibilita o trabalho verdadeiro, é o fundamento dos deuses, do povo, da vida verdadeira:

k“usil balumil, que ele explicar ser: —Tierra-mundo, tierra-planeta, quiere decir que todo está conectado. Tierra para nosotros es cuando hay metik, que significa nuestra madre, un principio, m“e... es un principio o origen, pero viene de madre, significa tambien madre. Ser verdadero é ser de um lugar, ter uma origem, uma mãe, essas são diversas acepções relacionadas à terra. A terra é uma mãe, pois é o principio do que existe. Somos filhas e filhos da terra, diz Maria. Não se diz —mi madre tierral, mas, j“me“tik balumil, que significa —nuestra madre tierral, ser nuestra significa que ela diz respeito a todos os viventes. (MOREL, 2018, p. 190)

Vemos, portanto, que estas coletividades em luta, ao se territorializarem, podem construir outras acepções de território derivadas de aprofundamentos político-sociais de suas resistências. Sendo assim, tais territórios, longe de serem isentos de poder, mostram uma potencialidade em estabelece-lo a partir de uma configuração distinta da hegemônica. Carregam a potencialidade de construção de um poder dividido (disperso) e não concentrado, um poder como *potentia*<sup>43</sup> (poder-fazer e/ou poder instituinte, o poder

---

<sup>42</sup> Apesar de Morel (2018) afirmar que esse seria um entendimento dos povos zapatistas, achamos que é mais interessante pensarmos como um entendimento que abarca inclusive indígenas tzotziles não zapatistas. Como a reflexão da pesquisadora vem a partir do estudo da língua/cosmologia, é interessante pontuar que ela é uma língua/cosmologia que existe antes do levante zapatista e que é parte da cultura de todos os indígenas tzotziles que não necessariamente se organizam a partir da organização política zapatista.

<sup>43</sup> Segundo Brancaleone (2015) oposto do poder como *potentia* seria o poder como *potestas*. (um poder hierárquico/exteriorizado).

diferente de dominação) (BRANCALEONE, 2015). Por extensão carregam também a potencialidade de construir territórios autônomos.

Neste sentido, enquanto os territórios de resistência carregam potencialidades, inclusive de construção de autonomia, os territórios autônomos já representam um avanço político-social do que se entende como território de resistência. Assim, quando falamos em territórios autônomos estamos tendo em mente uma organização do poder descentralizada, radicalmente oposta a estatal, onde impere a auto-organização, em territórios autogeridos no que tange a produção, a política, a educação, etc.

A autonomia, como horizonte de vida e luta, constrói-se através de relações emancipatórias, horizontais, que não nascem da noite para o dia, mas que se encontram, como potencialidade e como possibilidade, nas formas de convivência e de territorialidade periféricas. É nisso que os TdR ganham sua importância para a luta contínua e a longo prazo pela (auto-)emancipação das classes periféricas. (BARTHOLL, 2015, p. 275)

Sendo assim, ao invés de lutarmos pelo fim dos territórios (luta inglória que não pode se concretizar na materialidade apenas no mundo das ideias), consideramos mais profícuo pensarmos em uma luta pela transformação do seu caráter (de opressor para parte essencial da resistência, da libertação) e, conseqüentemente, uma luta pela multiterritorialidade<sup>44</sup> (HAESBAERT, 2016) em contraposição ao centralismo territorial capitalista-estatal, onde impere uma organização do poder de baixo para cima. Em suma, que pensemos em multiterritorialidades autônomas.

Como argumenta Haesbaert (2021, p. 299):

[...] se nossa luta é por territórios muito mais múltiplos, autônomos, e de aprofundamento da liberdade, que deem conta de nossa existência em um sentido mais amplo, isso implica considerar não o fim dos limites e/ou das fronteiras, mas o estabelecimento de uma outra modalidade de malha territorial, de “territórios cujas demarcações, apesar de estabelecerem limites, distinções (reconhecendo nossa multiplicidade), permanecem suficientemente flexíveis para serem reavaliados, reconstruídos e recolocados sempre que uma nova configuração sociopolítica mais democrática e justa o demandar” (Haesbaert, 2014a, p. 298). Em outras palavras: A luta concreta implica que cada grupo (...) tenha a capacidade, a autonomia e a liberdade para abrir ou fechar (em outras palavras, bem ou mal delimitar) seu território, quando assim o julgar necessário. Talvez pudéssemos afirmar que o território (...) autônomo seria aquele em que temos efetivo poder para abri-lo e/ou fechá-lo quando assim, livremente, decidirmos, sem que isso afete negativamente a vida daqueles que estão a seu redor (Haesbaert, 2014a, p. 123).

---

<sup>44</sup> Pensamos que a ideia de multiterritorialidade dialoga perfeitamente com o lema zapatista “Um mundo onde caibam vários mundos”.

### 1.3 O MÉTODO E AS QUESTÕES DE PESQUISA

O método de análise que elegemos serviu também como base de nossas questões de pesquisa. Sendo assim, ao contrário da maioria dos estudos sobre o EZLN e o MST que, que partem de uma tentativa de estabelecer pontos de identidade entre ambos os projetos (BARBOSA, 2013; NOGUEIRA, 2017; SILVA, 2019, entre outros), nossa pesquisa se ocupa em ver as diferenças entre eles a partir da forma de estabelecerem sua relação com as estruturas de dominação, em especial com o Estado.

Sendo assim nosso objetivo geral é: analisar as distintas formas dos zapatistas e dos sem-terra em organizar suas relações territoriais e conduzir suas resistências às estruturas de dominação, em especial o Estado. Além disso, observar como essas diferentes formas de resistir se reverberam na maneira de pensar e dirigir os projetos educativos elaborados por eles. A partir de então, avaliar quais as consequências de tais caminhos elegidos por estes movimentos socioterritoriais no que concerne ao processo de construção de autonomia.

Tal objetivo demonstra que, apesar de que entendamos que ambos movimentos fazem parte do polo da resistência e carreguem a potencialidade de construção de autonomias, isso não quer dizer que se relacionem com as estruturas de dominação, com a heteronomia, de forma igual e nem que ambos tenham como objetivo a construção de uma sociedade autônoma.

Sendo assim nosso método nos possibilitou a: 1) ter uma visão menos dicotomizada e maniqueísta, pois não partimos de um *a priori* que vai, categoricamente, buscar como resultado a existência ou inexistência de autonomia em cada um dos movimentos. Pelo contrário, entendemos que em ambos movimentos a autonomia se expressa, mas que a sua relação com a heteronomia vai gerando equilíbrios distintos, sendo assim, buscamos entender essa relação e qual tendência se expressa a partir dela; 2) entender o saber e a educação não como aspectos isolados do mundo material, mas como profundamente relacionados com ele, e no caso dos movimentos, coaduna com um projeto mais amplo de resistência onde ao mesmo tempo que o reforça são também moldados pelos caminhos elegidos para ele.

Estas concepções prévias se desdobraram também em nossos objetivos específicos, sendo eles:

- a) Identificar e problematizar as concepções e escalas de autonomia que permeiam as lutas territoriais dos zapatistas e dos sem-terra;
- b) Analisar o processo de dominação-resistência tendo como agentes principais o Estado e os movimentos socioterritoriais (EZLN e MST) e entender como ocorrem as modificações tanto na forma de dominar quanto na forma de resistir dos movimentos ao longo do tempo e como que essas formas de resistir impactam em sua postura frente aos agentes da dominação;
- c) Problematizar o saber a partir de sua dimensão filosófica e político-social para entender como que o saber se insere nas relações de poder da nossa sociedade;
- d) Compreender como se estruturam as propostas de educação dos movimentos zapatista e sem-terra e como que ela se relaciona com seu projeto político, de reorganização do território e com seus objetivos imediatos e programáticos;
- e) Investigar as consequências, contradições e desafios de cada uma das formas de empreender a resistência e como elas se refletem na condução da educação, quais as dificuldades de cada uma delas, qual a potencialidade para garantir e expandir seus territórios;
- f) analisar as formas como se dão as fissuras no território Estatal capitalista a partir das propostas e ações do MST e dos Zapatistas em ambos aspectos e compreender o vínculo entre educação e território estabelecido a partir das propostas educativas do MST e dos Zapatistas.

Para responder a tais indagações utilizamos de diversos instrumentos teóricos e empíricos que apresentaremos nos tópicos seguintes.

#### **1.4 OS PASSOS DA PESQUISA**

Após termos discutido sobre o método filosófico que orienta as reflexões e interpretações que faremos em nossa pesquisa gostaríamos de nessa seção descrever brevemente sobre os passos, os caminhos que tomamos para construir esta tese. Primeiramente convém destacar que esta pesquisa foi elaborada a partir de uma abordagem comparativa entre dois movimentos socioterritoriais: Movimento Sem-Terra e Movimento Zapatista. Estes se originam e se reproduzem em dois países distintos:

Brasil e México. Para que sua realização se desse em consonância com os objetivos aqui almejados, trilhamos a investigação a partir de uma abordagem qualitativa.

Como afirmara Pessoa (2012), a elaboração de uma pesquisa qualitativa pressupõe a “[...] a imersão do pesquisador no contexto de interpretar e interagir com objeto estudado e a adoção de postura teórico-metodológica para decifrar os fenômenos (p.12). Neste sentido, como defendera a autora, a pesquisa qualitativa pressupõe caminhos teórico-metodológicos que vão além da revisão teórica e da análise de dados. Por isso, para a elaboração desta utilizamos de três principais técnicas: a análise teórica, a documental e a empírica.

Para a análise documental utilizamos de notícias, vídeos e documentários de elaboração do próprio movimento e de terceiros. No caso do MST o acompanhamento das mídias sociais, em especial o site (mst.org.br), o Instagram (@movimentosemterra) e o canal do telegram gerido pelo movimento (/MST informa), além dos vídeos disponíveis no canal do youtube do movimento (/movimentosemterra), possibilitaram uma visão mais ampla de pautas e notícias difundidas pelo movimento.

Para maior aprofundamento e acompanhamento da evolução da discussão sobre a educação ao longo dos anos, acessamos os documentos do MST, contido em seu site na aba “publicações”. Na tabela abaixo elencamos os principais documentos do MST que consultamos em nossa pesquisa.

**Tabela 1:** Documentos MST

<b>Autor</b>	<b>Nome do Documento</b>	<b>Ano publicação</b>
MST	Princípios Organizativos do MST	s/a
MST	Histórico do Movimento Sem Terra	1985
MST	Caderno de Formação nº5 - Organização	1985
MST	Caderno de Formação nº14 - Construir um Sindicalismo de Base	1987
MST	Caderno de Formação nº 17 - Plano Nacional do MST 1989 a 1993	1989
MST	Boletim Educar é Libertar	1991
MST	Caderno de Formação nº 18 - O que queremos com as escolas dos assentamentos	1991
MST	Caderno de Educação nº1 - Como fazer a escola que queremos	1992
MST	Boletim da Educação nº 1 - Ocupar, resistir, produzir também na educação	1992
MST	Boletim da Educação nº 2 - Como trabalhar a mística do MST com as crianças	1993

<b>MST</b>	Boletim da Educação n° 3 - Como trabalhar a comunicação assentamentos e acampamentos	1993
<b>MST</b>	Caderno de Educação n° 3 - alfabetização de jovens e adultos: Como organizar	1994
<b>MST</b>	Caderno de Educação n° 4 - alfabetização de jovens e adultos: didática e linguagem	1994
<b>MST</b>	Boletim da Educação n°4 - Escola, trabalho e cooperação	1994
<b>MST</b>	Caderno de Educação n° 6 - Como fazer a escola que queremos: planejamento	1995
<b>MST</b>	Boletim da Educação n° 5 - Trabalho e a coletividade da Educação	1995
<b>MST</b>	Boletim da Educação n° 6 - O desenvolvimento da educação em Cuba	1995
<b>MST</b>	Caderno de Educação n° 7: Jogos e brincadeiras infantis	1996
<b>MST</b>	Caderno de Educação n°8 - Princípios da educação no MST	1996
<b>MST</b>	Boletim da Educação n° 7 - Educação infantil: construindo uma nova criança	1997
<b>MST</b>	Caderno de formação n° 29 - Campanha de construção da Escola Nacional do MST	1998
<b>MST</b>	Fazendo Escola: Escola itinerante em acampamentos do MST	1998
<b>MST</b>	Caderno de Educação n° 9 - Como Fazemos a Escola de Educação Fundamental	1999
<b>MST</b>	Fazendo Escola: Construindo o caminho numa escola de assentamento do MST	2000
<b>MST</b>	Fazendo Escola: Escola Itinerante uma Prática Pedagógica em Acampamentos	2001
<b>MST</b>	Boletim da Educação n° 9 - Educação no MST: Balanço 20 anos	2004
<b>MST</b>	Caderno de educação n° 1 - Questão Agrária no Brasil	2008
<b>MST</b>	Caderno de educação n° 2 - Agroecologia, soberania alimentar e cooperação	2010
<b>MST</b>	Boletim da Educação n.º 12 - II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária II ENERA	2014

No caso do movimento zapatista recorreremos a leitura e análise dos comunicados do movimento organizados no site [enlacezapatista.ezln.org.mx](http://enlacezapatista.ezln.org.mx). Apesar de termos lido todos os comunicados dos anos 1994, 1995, 1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2003, 2018, 2019, 2020 e 2021 na tabela elencamos apenas os comunicados que aparecem mais diretamente em nossa discussão.

**Tabela 2: Documentos EZLN**

<b>Autor</b>	<b>Nome do Documento</b>	<b>Ano publicação</b>
<b>EZLN</b>	Ley Agraria Revolucionaria	1993
<b>EZLN</b>	Primera Declaración de la Selva Lacandona	1994
<b>EZLN</b>	Al pueblo de México: hablaron los hombres verdaderos, los sin rostro. Mandar obedeciendo	1994
<b>EZLN</b>	Segunda Declaración de la Selva Lacandona	1994
<b>EZLN</b>	Réplica a las propuestas del gobierno	1994
<b>EZLN</b>	Hoy venimos a levantar nuestras armas para recordarle a todos que somos el Ejército Zapatista de Liberación Nacional	1994
<b>EZLN</b>	Informe: el CCRI-CG va a consultar con nuestras bases respecto a los acuerdos.	1994
<b>EZLN</b>	Tercera Declaración de Selva Lacandona	1995
<b>EZLN</b>	A la sociedad civil: Lo que nos hace diferentes es nuestra propuesta política	1996
<b>EZLN</b>	Cuarta Declaración de Selva Lacandona	1996
<b>EZLN</b>	Quinta Declaración de Selva Lacandona	1998
<b>EZLN</b>	La vieja y la Nueva Política	1999
<b>EZLN</b>	La UNAM no es el PRI	1999
<b>CNI</b>	Manifiesto Indígena del Primero de Mayo	2001
<b>EZLN</b>	Mensaje a la mesa “Estudiantes y Zapatismo”	2003
<b>EZLN</b>	La Treceava Estela. Primera Parte: Un Caracol	2003
<b>EZLN</b>	La Treceava Estela. Segunda Parte: Una Muerte	2003
<b>EZLN</b>	La Treceava Estela. Tercera Parte: Un Nombre. La historia del sostenedor del cielo	2003
<b>EZLN</b>	La Treceava Estela. Cuarta Parte: Un plan	2003
<b>EZLN</b>	La Treceava Estela. Quinta Parte: Una historia	2003
<b>EZLN</b>	La Treceava Estela. Sexta Parte: Un buen gobierno	2003
<b>EZLN</b>	La Treceava Estela. Séptima y última Parte: Una post data	2003
<b>EZLN</b>	¿Cuáles son las características fundamentales de la IV Guerra Mundial?	2003
<b>EZLN</b>	Sexta Declaración de la Selva Lacandona	2005
<b>EZLN</b>	Entre la luz y la sombra	2014
<b>EZLN</b>	El dolor y la rabia	2014
<b>EZLN</b>	Desmiente el Ejército Zapatista de Liberación Nacional contacto alguno con AMLO. Comunicado del CCRI-CG del EZLN	2018
<b>EZLN</b>	300. Primera parte: Una finca, un mundo, una guerra, pocas probabilidades.	2018
<b>EZLN</b>	300. Segunda parte: Un continente como patio trasero, un país como cementerio, un pensamiento único como programa de gobierno, y una pequeña, pequeñísima rebeldía.	2018

<b>EZLN</b>	300. Tercera y última parte: un desafío, una autonomía, una respuesta, varias propuestas, y algunas anécdotas sobre el número “300”.	2018
<b>EZLN/CNI-CIG</b>	SAMIR VIVE, LA LUCHA SIGUE! Pronunciamiento de la tercera asamblea nacional del congreso nacional indígena, el concejo indígena de gobierno y el EZLN.	2019
<b>EZLN</b>	Y rompimos el cerco	2019
<b>EZLN</b>	Obertura: La realidad como enemiga.	2019
<b>EZLN</b>	Palabras de las mujeres zapatistas en la clausura del segundo encuentro internacional de mujeres que luchan	2019
<b>EZLN</b>	Por el coronavirus el EZLN cierra caracoles y llama a no abandonar las luchas actuales	2020
<b>EZLN - JBG CARACOL 10</b>	Los zapatistas denuncian el secuestro de un base de apoyo por paramilitares de la ORCAO	2020
<b>EZLN</b>	Chiapas al borde de la guerra civil	2021

Além disso, também recorremos a vídeos e documentários do youtube, onde se destacam os canais EnlaceZapatistaTV, Mujeres y la Sexta, CDH Frayba, Red Resistencia y Rebeldía Ajmaq, Desinformémonos, entre outros. Também tivemos acesso ao acervo pessoal de vídeos de um pesquisador que conhecemos durante nosso trabalho de campo. Os vídeos de tal acervo pessoal foram elaborados durante os primeiros anos do levante e continham desde registros do dia do levante até entrevistas com majores e capitães do EZLN.

No que tange o trabalho de campo convém destacar que a realidade moldou nosso percurso metodológico, não fomos rígidos com nossos planos, nos permitimos fazer o caminho ao caminhar. Adaptamos ao encontrarmos percalços, como a pandemia da COVID-19<sup>45</sup>, a descoberta de não ser permitido formalmente a realização de pesquisa acadêmica em territórios zapatistas, as dificuldades de estabelecer um trabalho mais contínuo junto ao MST. Apesar disso as barreiras da realidade não foram entraves, conseguimos, portanto, contorná-las.

---

<sup>45</sup> É importante pontuar que nossa estância no México ocorreu justo no ano de 2020. Devido a isso, tivemos dificuldades em conseguir acompanhar o andamento de escolas e até mesmo de visitar mais caracóis visto que estes ficaram fechados durante todo o ano. Por outro lado, acabamos conseguindo contornar e realizar o trabalho de campo mesmo com todas as restrições impostas pelo contexto de emergência sanitária, como descreveremos mais adiante.

### 1.4.1 Trabalho de Campo: MST

Nosso trabalho de campo junto ao movimento sem-terra se deu entre 2018 e 2019. Em meio a este processo realizamos entrevistas em profundidade, conversas e colhemos relatos nas ocupações e assentamentos do MST, em congressos acadêmicos que contavam com a participação de membros do movimento e também junto à estudantes da LEdoC<sup>46</sup> (FUP/UnB) e participamos da iniciativa de construção de uma escola, como descreveremos mais adiante.

Acreditamos que, apesar de nas entrevistas encontrarmos falas mais estruturadas sobre temas complexos, e que o fato de poder gravá-las ser importante para recordá-las em toda sua completude, as conversas informais têm uma grande potencialidade do ponto de vista acadêmico. Quando a conversa se dá de forma mais espontânea o interlocutor tem menos medo de errar, há menos interesse de agradar o entrevistador e pensamos ser mais possível extrair a essência do que o sujeito quer nos dizer. O pesquisador costuma estar mais atento e também mais relaxado. Por isso, também pontos extraídos de conversas informais vão permear nosso trabalho.

Ao interagir, às vezes por longos períodos de tempo, com os sujeitos em seus cotidianos o pesquisador tem acesso privilegiado aos significados atribuídos às práticas, às regras e às relações singulares estabelecidas em determinado contexto... A inserção do pesquisador no campo a ser investigado rompe deliberadamente com a dicotomia entre esse pesquisador e seu objeto de estudo. O primeiro é então reconhecido, segundo Mary Jane Spink (2007, p. 7), como “parte do fluxo de ações” que sucedem no campo. (BARCINSKI, 2014, p. 281)

No dia 9 de novembro de 2018 fizemos nosso primeiro trabalho de campo em território sem-terra. No dia anterior houvera um despejo em um acampamento na região de Planaltina -DF, o acampamento Dandara. Foi encaminhada uma mensagem dos acampados em um grupo de WhatsApp pedindo ajuda e solidariedade, visto que tiveram que sair de suas casas às pressas, sem nenhum aviso prévio da justiça.

Resolvemos responder à mensagem e perguntamos o que poderíamos levar e o pedido só tinha um item: água. Tal pedido parece surpreendente e surreal visto que o acampamento ficava em uma região com abundância em água, mas aos que lutam a realidade é sempre mais severa.

---

<sup>46</sup> LEdoC é o curso de Licenciatura em Educação do Campo ofertado pela Universidade de Brasília, *campus* Planaltina.

Chegando no acampamento Dandara encontramos o rastro da destruição, barracos no chão, plantações destruídas, crianças desoladas. Ainda restavam algumas poucas pessoas e, assim, conversamos com uma das coordenadoras do acampamento sobre o despejo, como ele havia se dado e qual era a orientação do movimento. Mais ilegítimo impossível, mesmo com inúmeras crianças não houvera a presença do conselho tutelar, não permitiram que os acampados retirassem os pertences antes da derrubada dos barracos, inclusive nos relataram a presença de grileiros que pressionavam os oficiais de justiça para que cumprissem rapidamente o mandato de reintegração de posse. Ali, mais um retrato do Estado e Capital unidos contra a sobrevivência e o direito à terra daqueles que ali ocupavam.

Durante a conversa a coordenadora nos informou que parte dos acampados iria para um acampamento próximo dali, na região de Sobradinho, o Marias da Terra. Depois de nos agradecerem a singela colaboração, nos convidaram a visitar o Marias da Terra e novamente questionamos como poderíamos ajudar. A resposta seria também simples, roupas, comida, mantimentos e fraldas para as crianças.

Quase um mês depois de termos ido ao acampamento Dandara (dia 6/12), conseguimos juntar algumas roupas e sapatos e fomos em um domingo pela manhã ao acampamento Marias da Terra. No Marias da Terra encontramos um acampamento organizado. Passamos por uma portaria, auto-organizada, onde nos fora questionada nossa intenção, relatamos e prontamente nos deixaram entrar e apontaram para a cozinha coletiva e disseram, “procurem a D.”.

Estacionamos o carro perto da cozinha coletiva e logo ao lado havia um galpão para reuniões. Na cozinha estavam fazendo o almoço e entregamos as doações. Ao falarmos que éramos professores prontamente nos convidaram “estamos querendo abrir uma escola aqui no acampamento seria ótimo contar com a colaboração de vocês” (A.N.). Me senti muito animada com o convite esta senhora prontamente chamou I.C., uma jovem que seria a responsável pelo setor de educação.

Conversamos com I.C. que nos mostrou o acampamento, o barraco onde seria a escola (Figuras 1 e 2), o local onde era pensado para a ciranda das crianças, e, inclusive sua casa que já tinha plantações de diversas espécies. I.C. nos contou algumas dificuldades enfrentadas pelo acampamento. Como era difícil fazer com que as pessoas participassem dos espaços coletivos, muita gente ainda tinha uma mentalidade muito urbana e mantinha o barraco no acampamento como casa de fim de semana, ainda sem uma completa inserção na luta pela terra, as dificuldades dos dirigentes do PT que

chegavam ao local apenas para discursar, pedir voto, sem muito diálogo nem debate. Questionou a estrutura hierarquizada e, por fim, as dificuldades na construção da escola, missão que estava responsável.

Ela esclareceu que para as crianças tem a escola pública do GDF e o transporte escolar busca as crianças no acampamento. Relatou que é uma escola busca diálogo com a comunidade do acampamento e que, além de receber os acampados, recebe também filhos de ciganos, entre outros povos do campo. Entretanto, para os adultos a escola estatal não serve, afinal não tem oferta de EJA, só atende até o 5º ano do fundamental. A ideia então era criar a escola para jovens e adultos dentro do assentamento, e o primeiro foco seria a alfabetização, visto a quantidade de acampados analfabetos.

As preocupações eram muitas: 1) o currículo a ser elaborado, 2) como requerer ao Estado o reconhecimento de diplomas, 3) como convencer os adultos a voltarem a estudar, 4) como manter a constância nas aulas visto que como são professores voluntários a facilidade da iniciativa “minar” após um tempo seria grande.

I.C. nos informou que iriam fazer uma mística com os adultos, baseada nos preceitos do teatro do oprimido, para incentivá-los a participar da escola e realizar reuniões internas com formadores do acampamento para montar o corpo docente. Troquei contato com ela e posteriormente me ofereci a participar da construção da escola como professora. Ela me agradeceu a colaboração e disse que em um primeiro momento estavam em um processo interno, mas que quando estivesse sistematizado entraria em contato com os professores externos ao acampamento.

Ao longo do ano de 2019 nossas visitas ao Marias da Terra começaram a se dar de forma mais sistemática, sendo assim ainda realizamos outros trabalhos de campo no acampamento junto com colegas e militantes, combinado com outros estudantes<sup>47</sup>, pesquisadores e militantes e também individualmente. Essas duas formas de trabalho de campo nos possibilitaram estabelecer olhares distintos. Durante todos os trabalhos de campo que fizemos, construímos diários de campo.

Em meio as idas e vindas no Marias da Terra participamos do I Encontro Regional da Educação do Campo no Centro-Oeste realizado entre os dias 23 e 25 de maio de 2019 na FUP/UnB. Durante o encontro conversamos com diversos estudantes de licenciaturas e pós-graduação em educação do campo de diversas localidades do Centro-Oeste.

---

<sup>47</sup> Em setembro de 2019 visitamos o acampamento junto com estudantes da Universidade de Mainz, Alemanha.

Em meio a esse contexto conhecemos uma professora e estudante de mestrado de um assentamento do MST, Roseli Alves (MT). Esta professora lecionava na escola do assentamento desde sua fundação e era um dos exemplos de escola que havia sido construída pelos assentados e que, mesmo após anos de sua construção e legalização, ainda conseguia manter a totalidade de seu quadro profissional de assentados. Devido a esta particularidade decidimos entrevistá-la. A partir da entrevista com ela conseguimos entender algumas dificuldades e estratégias para conseguir manter tal configuração e também as percepções da realidade educativa e política do país a partir das interpretações de uma professora assentada e estudante de mestrado em Educação do Campo.

Posteriormente consegui agendar uma entrevista com um dirigente nacional do MST-DF. Com ele, M.A.B., pude conversar acerca de questões ligada a educação e também em relação a nova conjuntura e atuação do MST diante da eleição de Bolsonaro à presidência. M.A.B. me forneceu o contato do dirigente nacional de educação do DF, mas este não aceitou me conceder entrevista. Ainda na tentativa de conhecer os membros do setor de educação do MST-DF visitei uma das sedes do movimento localizada na w3 norte. Ali conversei com algumas militantes, mas infelizmente não consegui marcar nenhuma entrevista. Decidi então focar no trabalho de campo no acampamento Marias da Terra.

Foi a partir deste momento que o trabalho de campo no MST se desdobrou na realização de uma observação-participante. Esse passo foi possível graças ao convite que recebemos para participar da iniciativa de construção da escola no Acampamento Marias da Terra. Descreveremos a iniciativa em detalhe durante nossa análise, mas convém destacar que essa experiência, por mais que não tenha se concretizado em uma escola regular, foi uma das mais ricas que participei junto ao movimento. Um dos meus esforços foi no sentido de tornar aquele momento o menos engessado possível. Apesar de servir para enriquecer as reflexões teóricas contidas na tese, este, na minha visão, não devia ser o foco primordial. Me senti feliz com o convite, ser parte de um processo autônomo de construção de uma escola é algo que sempre fez parte de minhas aspirações, logo queria me envolver de corpo e alma e por isso, muitas vezes deixei de lado o “caderninho<sup>48</sup>” que tanto me ajudou nas outras etapas da pesquisa, confiei apenas na minha memória para descrever o que fora vivido ali.

---

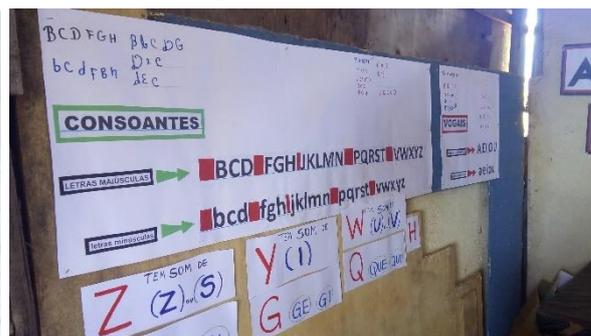
<sup>48</sup> Caderno no qual eu anotava o diário de campo

**Figura 1: Milho**



Fonte: imagem da autora,  
Marias da Terra (DF), 2019

**Figura 2: Alfabeto**



Fonte: imagem da autora,  
Marias da Terra (DF), 2019

Acredito que, apesar de alguns fatos terem se apagado da memória, eu tenha feito uma boa escolha. Às vezes é importante o pesquisador se despir de sua função e se entregar à pesquisa. Por mais que o cérebro seja importante para trazer a razão para a pesquisa acadêmica, captar as várias dimensões da realidade pressupõe não apenas o pensar, mas o fazer e, porque não, o sentir. Acreditamos que a tríade fazer, sentir e pensar sejam a chave para a elaboração de uma pesquisa acadêmica comprometida com a realidade, é preciso provocar o coração a sentir e não delegar apenas ao cérebro a missão de pensar.

Para tentar viabilizar a escola dentro do acampamento Marias da Terra foram realizados alguns encontros. Estes tinham como intuito ser uma vivência, espaço de formação e debate. Além disso, buscavam ser um momento de sistematização dos eixos e abordagens prioritárias a serem seguidos para a efetivação da escola. O segmento prioritário elegido, como já previsto por I.C., foi o EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Sendo assim, se reuniram tanto interessados em colaborar como professores voluntários (onde existiam tanto professores da secretaria de educação, quanto estudantes universitários e também voluntários do próprio acampamento), professores formadores (destaque para professores da LEdoC e do setor de Educação do Campo da SEDF<sup>49</sup>) quanto os possíveis estudantes. Os encontros reuniram também outros acampados da região (rota do cavalo, Sobradinho), como os acampamentos Renascer, Margarida Alves, Nelson Mandela e Pôr do Sol.

Para além disso, percebemos uma nítida diferença entre as análises dos formadores, em geral professores (universitários ou ligados a SEDF) e dos acampados

<sup>49</sup> Secretaria de Educação do Distrito Federal.

em relação as políticas públicas para a educação do campo. Enquanto os formadores as exaltavam como vitórias e a educação do campo como “a instauração de outro projeto cognitivo” (A.N.L), em diversos momentos os acampados as questionavam e as tratavam como meros disfarces, sendo apenas estratégias de controle da pobreza. Como ressaltado pelo acampado J. as políticas públicas de educação do campo e as políticas de controle da pobreza se assemelham à “[...] uma manteiguinha no bigode do gato, ele não come, não mata a fome, mas se engana lambendo”. Para ele: “o que tem de pior no mundo é o congresso.... aí chega um deputado aqui [no acampamento] e fica todo mundo doido... ô povo besta esses brasileiros”.

Entretanto, devido à pouca adesão dos membros do acampamento Marias da Terra<sup>50</sup> e as dificuldades de cruzar os horários dos potenciais alunos e professores voluntários a iniciativa não conseguiu superar a fase das formações/vivências. Entretanto, naqueles dias (dispersos em formações mensais) conseguimos compreender algumas dificuldades de empreender tal iniciativa. O primeiro ponto era diversas vezes levantado por I.C., os apoiadores externos não poderiam ser a espinha dorsal do projeto, pois estes tendem a ser mais voláteis do que quando a construção se dá prioritariamente com voluntários internos.

Segundo I.C., já haviam tido outras iniciativas semelhantes, entretanto as diversas tentativas de empreender uma escola no acampamento fracassavam pois 1) havia uma alta rotatividade dos professores; 2) os horários para realização das aulas combinado com a dificuldade de transporte público para viabilizar a participação de estudantes de outros acampamentos fazia com que houvesse uma elevada taxa de desistência. Sendo assim, a construção da escola foi abortada.

Em meio a esse contexto decidimos continuar nosso trabalho de campo no Rio Grande do Sul. Aproveitamos a ocasião em que estaríamos em um encontro acadêmico em Porto Alegre e decidimos ficar alguns dias em uma cidade próxima à fronteira com o Uruguai, Bagé. Escolhemos a cidade devido ao fato de que ali se registrara uma das primeiras iniciativas escolares do MST. Tentamos visitar escolas dentro de assentamentos, mas as encontramos fechadas devido ao recesso escolar.

Diante desse quadro, aproveitamos a ocasião para visitarmos presencialmente a cooperativa de sementes agroecológicas do MST, a Bionatur, em Candiota – RS (Figuras 3, 4, 5). Naquele dia frio, em meio ao gelado inverno gaúcho, um “mate quente”

---

<sup>50</sup> Esta era uma queixa constante da principal articuladora da escola, a acampada I.C.

possibilitou que as entrevistas se desenrolassem de forma acolhedora. Ali, realizamos entrevistas com uma ex-professora, mas ainda militante do Movimento Sem-Terra, e com um dirigente nacional do RS que estava coincidentemente na região (Figura 6). Conversamos também com uma jovem proveniente do assentamento Cruz Alta que havia começado a trabalhar recentemente na Bionatur. Ela nos apresentou a cooperativa, onde pudemos ver a produção, o assentamento, as instalações.

**Figura 3: Bionatur**



Fonte: imagem da autora, Candiota, 2019

**Figura 4: Máquina Agrícola**



Fonte: imagem da autora, Candiota, 2019

**Figura 5: Galpão de armazenamento**



Fonte: imagem da autora, Candiota, 2019

**Figura 6 Entrevista Bionatur**



Fonte: imagem da autora, Candiota, 2019

Durante a visita à Bionatur vimos que apesar de existir uma unidade em diversos aspectos, há também uma diversidade de interpretações de funcionalidade da educação, de meio de empreende-la tanto em relação aos estados quanto ao cargo ocupado pelo militante (base ou direção). Nas entrevistas no RS observamos uma maior centralidade e exaltação das alianças com partidos de esquerda, em especial o PT, mas, ao mesmo tempo críticas mais severas a paralisação da reforma agrária e a paulatina diminuição da verba para a Educação do Campo, também durante tais governos. Pudemos também nos

aproximarmos melhor deste bem-sucedido projeto agroecológico, que coleciona parcerias, inclusive internacionais.

Para melhor visualização de nosso trabalho de campo sistematizamos, na tabela abaixo, as principais entrevistas que realizamos junto aos sem-terra.

**Tabela 3:** Entrevistas MST

<b>Movimento</b>	<b>Nome (Sigla)</b>	<b>Situação junto ao movimento</b>	<b>Data</b>	<b>Local</b>	<b>Tipo de Entrevista</b>	<b>Tempo Aproximado</b>
<b>MST</b>	I.C.	Militante de base/setor de educação	junho de 2019	Planaltina, DF, Brasil	entrevista em profundidade	47 minutos
<b>MST</b>	M.A.B	Dirigente Nacional (DF)	julho de 2019	Asa norte, DF, Brasil	entrevista em profundidade	1h 09 minutos
<b>MST</b>	A.N.	Militante de base (DF)	agosto/setembro de 2019	Sobradinho, DF, Brasil	Múltiplas conversas informais em grupo e individualmente	durante trabalhos de campo
<b>MST</b>	D.A	Militante de base (DF)	agosto/setembro de 2020	Sobradinho, DF, Brasil	Múltiplas conversas informais em grupo e individualmente	durante trabalhos de campo
<b>MST</b>	S.R.N.	Militante de base/ professora escola assentamento (MT)	julho de 2019	Planaltina, DF, Brasil	entrevista em profundidade	32 minutos
<b>MST</b>	I.N.	Dirigente Nacional (RS)	julho de 2019	Hulha Negra, RS, Brasil	entrevista em profundidade	1 h 04 minutos
<b>MST</b>	L.D.	Militante de base e ex-professora	Julho de 2019	Hulha Negra, RS, Brasil	entrevista em profundidade	1 h 04 minutos
<b>MST</b>	J.	Acampado	setembro de 2019	Sobradinho, DF, Brasil	conversa em grupo	1h
<b>MST</b>	A.N.L.	Professora LEdoC	Setembro de 2019	Sobradinho, DF, Brasil	Conversa em grupo	2h

#### 1.4.2 Trabalho de Campo: EZLN

No que tange a realização do trabalho de campo junto aos Zapatistas, gostaríamos de destacar que este foi possível devido à estância de doutorado sanduíche que realizei no México no ano de 2020. Na ocasião me vinculei ao Centro de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur (CIMSUR), o centro é parte da coordenação de humanidades da Universidad Nacional Autónoma do México (UNAM) e tem sua sede em San Cristóbal de las Casas, Chiapas. Tal localização, bem como as pesquisas ali desenvolvidas foram de suma importância para me apropriar tanto do cotidiano de San Cristóbal, quanto das discussões que ocorrem na região. Sendo assim, durante todo o ano de 2020 pude vivenciar a realidade de Chiapas e me aproximar de pessoas que estudam o zapatismo, do movimento indígena de uma maneira mais ampla, e também conviver com pessoas que viveram os anos do levante, com apoiadores que vivem na região.

Sendo assim, a maior parte da minha estância de doutorado se deu em Chiapas, mas também há parte da pesquisa que me deslocuei para outras cidades do México, como Oaxaca e na Cidade do México, onde realizei entrevistas e conversas informais com setores próximos aos zapatistas.

Como dissemos, faz parte da política interna dos zapatistas não conceder entrevistas formalmente, sendo assim, em respeito à decisão do movimento não gravamos as conversas, as “*pláticas*” como eles chamam, tomamos nota dos conteúdos conversados apenas posteriormente. Em contrapartida, realizamos entrevistas e conversas informais com apoiadores do EZLN (aderentes da sexta), ex-membros do movimento zapatista, movimentos sociais que já tiveram proximidade com o zapatismo, tal como o sindicato de professores (a CNTE<sup>51</sup>), entrevistamos a Dirección General de Educación de los Pueblos Originários de Oaxaca e conhecemos iniciativas educacionais como a Unitierra (Oaxaca e Chiapas). Estes contatos que vão para além do zapatismo fizeram com que fosse possível ter uma visão mais ampla da realidade do México, das demandas sociais latentes, da diversidade de propostas de educação bem como dos atritos e construções conjuntas do movimento zapatista a partir da ótica dos não-zapatistas.

Na tabela abaixo sistematizamos as principais entrevistas realizadas durante o trabalho de campo no México.

---

<sup>51</sup> Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación

**Tabela 4: Entrevistas EZLN**

<b>Movimento</b>	<b>Nome (Sigla)</b>	<b>Situação junto ao movimento</b>	<b>Data</b>	<b>Local</b>	<b>Tipo de Entrevista</b>	<b>Duração</b>
<b>EZLN</b>	JBG Caracol Jacinto Canek	Junta de bom governo	março de 2020	San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México	conversa em profundidade	30 m
<b>EZLN</b>	N.R.	Ex. zapatista e filho de zapatistas	julho de 2020	San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México	entrevista em profundidade	1h 30
<b>Red Ajmaq</b>	D.I	Apoiado ra do movimento	outubro de 2020 a janeiro de 2021	San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México	Múltiplas conversas informais em grupo e individualmente	durante as caravanas
<b>EZLN</b>	L.E.	BAEZLN	outubro, novembro e dezembro de 2020	Região Moisés y Gandhi, Chiapas, México	Relato	2h
<b>EZLN</b>	C.O	BAEZLN	outubro, novembro e dezembro	Nuevo San Gregório, Chiapas,	Relato	2h

			ro de 2020	Méxic o		
<b>EZLN</b>	G.Esteva	Apoiado r do movime nto	agosto de 2020	Oaxaca , Méxic o	Semi- estruturada	entrevist a por email
<b>EZLN</b>	R.B.C.	BAEZL N	Dezem bro de 2020	Moisés y Gandhi	Relato	Durante as caravan as
<b>EZLN</b>	M.S.	Ex. zapatista	dezemb ro de 2020	San Cristób al de las Casas, Chiapa s, Méxic o	Múltiplas conversas informais em grupo e individualm ente	durante as caravan as
<b>CNTE</b>	W.V.	Dirigent e da CNTE (antiga parceira do EZLN)	agosto de 2020	Oaxaca , Méxic o	entrevista em profundidad e	12 m
<b>DGEPOO</b>	S.N.	Membra da Direcció n General de Educació n de los Pueblos Originari os de Oaxaca	agosto de 2020	Oaxaca , Méxic o	entrevista em profundidad e	1h 12
<b>DGEPOO</b>	D.V.	Membro da Dirrecció n General de Educació n de los Pueblos Originari os de Oaxaca	agosto de 2020	Oaxaca , Méxic o	entrevista em profundidad e	1h 12

<b>DGEPOO</b>	M.A.	Membra da Dirreção n General de Educación de los Pueblos Originarios de Oaxaca	agosto de 2020	Oaxaca , México	entrevista em profundidade	1h 12
<b>DGEPOO</b>	A.O. 1	Membro da Dirreção n General de Educación de los Pueblos Originarios de Oaxaca	agosto de 2020	Oaxaca , México	entrevista em profundidade	1h 12
<b>DGEPOO</b>	A.O.2	Membro da Dirreção n General de Educación de los Pueblos Originarios de Oaxaca	agosto de 2020	Oaxaca , México	entrevista em profundidade	1h 12
<b>Mujeres y la sexta</b>	C.L.	Apoiado ra do EZLN	2020 - 2023	Virtual	Conversas informais	Discussões no grupo de whatsapp e reuniões online

Com os zapatistas tivemos um contato de maior profundidade a partir de uma *plática* com a JBG do Caracol Jacinto Canek, no dia 19 de fevereiro de 2020. Nove

peças entre homens e mulheres, jovens e idosos nos receberam (todos de *pasamontañas*<sup>52</sup>) e começamos a conversar. Perguntas sobre a nossa história de vida, a situação do nosso país e como pensamos a educação delinearão a nossa conversa. Além disso, a JBG nos brindou com suas análises e suas perspectivas. O principal que nos foi colocado foi sobre a questão da concepção de que os zapatistas não querem tomar o poder [do Estado] e sobre estarem aprendendo o processo do autogoverno pela prática e não por manuais. Falaram das experiências de suas escolas como um processo no qual aprendiam na prática e mudavam a orientação pedagógica e política à medida de suas avaliações internas. Afirmaram que a escola não era um fim em si mesma, mas sim um desafio que estavam levando adiante, assim como toda sua luta.

Após a conversa perguntamos sobre as atividades da Jornada em defesa de la vida, el territorio y la madre tierra, divulgadas no site vinculado ao movimento ([enlacezapatista.ezln.org.mx](http://enlacezapatista.ezln.org.mx)). Nos informaram que haveriam atividades no dia seguinte a partir da sua 7h da manhã e que poderíamos participar, seríamos bem-vindos.

No dia seguinte chegamos um pouco atrasados, as 7:20, *outdoors* com mensagens contra os megaprojetos e em homenagem a Samir Flores (figura 9) haviam sido colocados. Ao passarmos pelo portão, dessa vez sem precisar de uma prévia identificação pois tratava-se de uma atividade pública<sup>53</sup>, nos deparamos com uma massa de encapuzados prestando homenagem a Samir. Velas acesas no chão formando os dizeres: “Todos Somos Samir” e um silêncio em respeito à memória do camarada lutador.

As 9:30 outras atividades em homenagem a Samir se deram no auditório do CIDECI-Unitierra. Antes de iniciar, um camarada da JBG fala ao microfone: “Camaradas, *Pasamontañas*”. E, assim, com uma incrível naturalidade todo o auditório vestiu seu *pasamontaña*. Aquele gesto aos meus olhos parecia parte de uma mística do movimento, mas possivelmente era também uma estratégia dos compas se protegerem das inúmeras câmeras que fotografavam e filmavam a atividade.

A partir de então se iniciou a leitura de uma carta relembrando a luta encabeçada por Samir, onde se rechaçava novamente os megaprojetos empreendidos pelo governo de López Obrador. Após a leitura (que se deu tanto em espanhol quanto em línguas originárias), iniciaram diversas apresentações culturais em homenagem a Samir: dança,

---

<sup>52</sup> Balaclava

<sup>53</sup> Diferentemente do contato anterior onde tivemos que mostrar nossos passaportes e esperar pela aprovação da Junta para ingressarmos no caracol.

poesia, teatro, músicas autorais, protagonizada por crianças, jovens e até mesmo idosos (Figuras 7 e 8).

**Figura 7:** Homenagem a Samir



Fonte: imagem da autora,  
San Cristóbal de las Casas, 2020

**Figura 8:** Danças típicas



Fonte: imagem da autora,  
San Cristóbal de las Casas, 2020

**Figura 9:** Painéis de resistência



Fonte: imagem da autora,  
San Cristóbal de las Casas, 2020

**Figura 10:** Caracol 7, Jacinto Canek



Fonte: imagem da autora,  
San Cristóbal de las Casas, 2020

No dia seguinte participamos de outra atividade que fazia parte das “Jornadas em defesa de la vida, el territorio y la Madre Tierra – Samir somos Todas y Todos”, dessa vez organizada pelo Centro de Derechos de la Mujer de Chiapas (CDMCH), uma ONG pequena que tem uma das mentoras a intelectual e ativista Mercedes de Oliveira<sup>54</sup>. Nessa

<sup>54</sup> Mercedes, que tivemos a honra de conhecer, faleceu em agosto de 2022.

atividade se discutiu junto as mulheres indígenas, não-zapatistas, mas simpáticas ao movimento, os principais desafios impostos às comunidades indígenas em meio ao novo governo. Fora elencado os papéis devastadores dos megaprojetos, da militarização em Chiapas, e do espraiamento da política assistencial “Sembrando Vida”.

As palestrantes, entre elas uma Guatemalteca, salientavam que os megaprojetos eram estratégias de controle do território, que os programas assistências controlavam os corpos e estimulavam o consumismo, a divisão e o patriarcado (pois os beneficiados eram em maioria os homens). As críticas eram endossadas pelas mulheres indígenas participantes. Em um determinado momento palestrantes e participantes coadunaram ao afirmar que o atual governo do México era o governo da aniquilação em nome da “Bestia que se llama progreso, desarrollo y capitalismo” (D.I).

No mesmo dia, participamos de uma atividade em homenagem a Samir Flores, organizada pelo CNI (Congreso Nacional Indígena) na colônia 5 de março. Fora exibido um vídeo e posteriormente houve um debate onde o centro era a discussão sobre os megaprojetos, a militarização e a luta empreendida por Samir.

No dia oito de março de 2020 participamos de outra atividade pública dos zapatistas, no caracol Jacinto Canek, as atividades em homenagem ao dia das mulheres. Ao contrário das nossas expectativas, as zapatistas não iriam participar da marcha das mulheres em San Cristóbal, mas sim realizar atividades internas nos caracóis. No caracol Jacinto Canek a atividade consistiu em um campeonato de basquete entre as meninas (Figura 11). Na parte da manhã nos ocupamos em observar o torneio.

Após a observação do jogo questionei algumas pessoas a razão das zapatistas não irem marchar, não obtive de ninguém uma resposta concreta. Sendo assim, comecei a refletir sobre as possíveis razões. Vi que a realidade das meninas zapatistas carregava algumas particularidades, não que isso as impeça de marchar, mas a marcha é apenas uma das formas de luta que elas impulsionam. A prática de um esporte, assim como condução um veículo<sup>55</sup>, entre outras questões que nos centros urbanos é algo naturalizado, ainda é um entrave para as mulheres dentro das comunidades indígenas.

Ou seja, o campeonato de basquete é um ato de resistência e demonstra uma transformação nas relações dos zapatistas no interior de suas comunidades, assim como as mulheres assumirem cargos nas JBG, dirigirem, e até mesmo integrarem o Exército

---

<sup>55</sup> Recomendamos assistir o documentário das mulheres zapatistas intitulado “Hasta ser choferas”, em português “Até ser motoristas”. Disponível em: <https://www.facebook.com/watch/?v=1363677000460709> (acesso em julho de 2023)

Zapatista. Como afirma uma companheira zapatista sobre a importância de as mulheres serem também motoristas e saberem consertar carros: “Nosotras como mujeres zapatistas quicimos hacer este trabajo [de choferas] porque sentimos que ya tenemos una libertad de derecho y el deber de hacerlo”. (BAEZLN, 2019).<sup>56</sup>

**Figura 11:** Jogo de basquete entre *niñas* zapatistas



Fonte: imagem da autora, San Cristóbal de las Casas, 2020

Nos dias 7 e 8 de março, no turno vespertino, acompanhamos outra atividade que estava ocorrendo no CIDECI-Unitierra, a assembleia do “Movimiento en defensa de la tierra, el territorio y por la participación y el reconocimiento de las mujeres en la toma de decisiones”<sup>57</sup> (Figura 13), organizada pelo CDMCH. A assembleia discutiu acerca de diversas pautas que tocavam as mulheres indígenas, tendo como centralidade a luta pelo reconhecimento das vozes das mulheres tanto dentro quanto fora das comunidades<sup>58</sup>. Por

---

<sup>56</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/channel/UC3\\_shVhVFZRC\\_FXVV5rDSPg](https://www.youtube.com/channel/UC3_shVhVFZRC_FXVV5rDSPg) (acesso em julho de 2023)

<sup>57</sup> Movimento em defesa da terra, dos territórios e pela participação e reconhecimento das mulheres na tomada de decisões

<sup>58</sup> Como resultado da assembleia as mulheres firmaram entre si sete acordos:

- 1) As mulheres decidem quantos filhos ter e que não haja violência contra elas
- 2) Nosso trabalho de fora seja bom, digno e bem pago
- 3) Mulheres e homens façam o mesmo trabalho dentro de casa e tem que ter o mesmo tempo de descanso
- 4) Que a palavra da mulher seja tomada em conta e que possa assumir cargos de decisão em sua comunidade
- 5) Respeitar as formas de vida e cultura das mulheres

fim, culminou com a elaboração de faixas e cartazes para a participação na marcha do dia das mulheres realizada em San Cristóbal de las Casas (Figura 11). As faixas variavam entre denúncias contra a violência militar e de gênero nas comunidades e contra os megaprojetos, a militarização e o Sembrando Vida.

Tais atividades acabaram demonstrando que a questão dos megaprojetos e a instauração do “Sembrando Vida” era uma pauta central dentro dos movimentos indígenas zapatistas ou não da região. Sendo assim, vimos que estudar o contexto dos zapatistas atualmente, bem como suas resistências e lutas perpassava também pelo entendimento desse novo contexto que envolve os megaprojetos, assistencialismo e militarização.

**Figura 12:** Marcha 8 de Março



Fonte: imagem da autora, San Cristóbal de las Casas, 2020

**Figura 13:** Assembleia de mulheres indígenas



Fonte: imagem da autora, San Cristóbal de las Casas, 2020

Após a marcha, que mobilizou mulheres de toda a cidade, fora decretado pelo governo federal do México o fechamento de diversas atividades econômicas, acadêmicas, culturais e políticas devido a pandemia da Covid-19. O governo zapatista também anunciou através do site [enlacezapatista.org](https://enlacezapatista.org), no dia 16 de março<sup>59</sup>, o fechamento dos caracóis. Como os caracóis são a porta de entrada para as comunidades zapatistas o seu fechamento significou o adiamento dos nossos planos para o trabalho de campo.

- 6) “Da terra e do território e das coisas que o planeta nos dá para viver”, que seja reconhecido o direito das mulheres decidirem o que plantar e o que fazer com sua terra.
- 7) Meninas, jovens e mulheres idosas - que haja igualdade entre todas as mulheres na tomada de decisão. As jovens reclamam que as vezes suas ideias não são levadas em consideração pelas idosas.

<sup>59</sup> Ver: <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2020/03/16/por-coronavirus-el-ezln-cierra-caracoles-y-llama-a-no-abandonar-las-luchas-actuales/> (acesso em março de 2020)

De início resolvi acompanhar notícias virtualmente dos zapatistas, onde haviam algumas mídias oficiais que noticiavam sobre a pandemia e a forma de enfrentamento desta pelos zapatistas. Segundo informações do portal Aristegui Noticias, os zapatistas além de fecharem os caracóis, estavam colocando em isolamento aqueles que voltavam aos povoados, algumas comunidades também estariam evitando o trânsito de transporte público em suas comunidades:

“Esos acuerdos pueden evitar el contagio porque no sabemos quién está infectado, y por eso tenemos que hacer esas medidas. Nosotros sabemos de ustedes. Sabemos que han cerrado centros turísticos para evitar que hermanos y hermanas de otros países vengan. No sabemos si están infectados de ese virus. Esos acuerdos vienen de las comunidades (son) precauciones necesarias para evitar el contagio”, refirió el líder zapatista. (MARISCAL, 2020)<sup>60</sup>

As informações sobre o impacto da covid nas comunidades zapatistas eram escassas então, paralelamente a este trabalho também comecei a participar de reuniões online de um grupo de mulheres em apoio ao zapatismo “mujeres y la sexta”, que conta principalmente com mulheres da Cidade do México. As reuniões eram semanais, aos sábados, e haviam desde discussões sobre os princípios zapatistas até a organização de debates e fóruns em apoio aos zapatistas. Esta iniciativa foi importante para conseguir entender melhor os grupos de apoio ao zapatismo, como atuavam e como interpretavam a luta zapatista. Nas oficinas interpretávamos os princípios zapatistas e discutíamos como eles poderiam nos ajudar a pensar em uma outra educação.

Apesar dos encontros virtuais serem interessantes sentimos a necessidade de conhecer, presencialmente, pessoas e espaços que apoiavam os zapatistas, bem como também que outras propostas educativas advindas de movimentos do México. Sendo assim, primeiramente conseguimos o contato de um ex-zapatista (N.R.) que concordou em conversar conosco. Sua família morava no município de San Andrés, próximo a San Cristóbal, e ainda eram zapatistas, seu irmão era promotor de educação<sup>61</sup>. Realizamos uma entrevista com ele no Kinoki<sup>62</sup> em julho de 2020. Entre as diversas temáticas que discutimos, as abordamos dispersamente ao longo da tese, algumas dúvidas também foram sanadas. Ele me afirmou que não seria possível visitar escolas zapatistas pois elas

---

<sup>60</sup> Disponível em: <https://aristeguinoticias.com/0304/mexico/chiapas-usan-bolsas-de-plastico-para-evitar-contagios-de-covid-19/> (acesso em julho de 2022)

<sup>61</sup> Perguntamos se podíamos conversar com o irmão dele, mas ele negou reafirmando a política zapatista de não conceder entrevistas.

<sup>62</sup> Kinonki é um dos vários espaços em San Cristóbal em que a temática zapatista atravessa desde a estética do local a quase a totalidade de sua programação cultural.

estavam fechadas para visitantes por conta da pandemia. Afirmou que de início não havia ainda muita informação sobre a COVID, nem do governo mexicano nem do zapatista, mas que há pouco tempo havia voltado da casa de seus pais e eles o mostraram um protocolo de prevenção e de cuidados, caso contraia a doença, elaborado pelo governo zapatista.

N.R. defendeu que o tratamento e instruções dado pelos promotores de saúde zapatistas estavam sendo reconhecidas positivamente por todos indígenas da região, até mesmo os institucionais<sup>63</sup>, os indígenas defendiam que as orientações dos zapatistas eram superiores e mais qualificadas que as indicações do governo oficial. Segundo ele, haviam muitos casos de COVID não documentados, tampouco notificados e que os zapatistas tiveram perdas de pessoas, especialmente anciões, mas que isso não seria “culpa” dos zapatistas afinal é algo muito novo e “nadie sabe lo que hacer” (N.R.).

Após a conversa com N.R. participamos, no dia 9 de agosto, de um ato convocado pelo CNI e por movimentos aderentes a sexta declaração da Selva Lacandona contra os megaprojetos, em especial o Trem Maia. Na mesma semana o presidente havia autorizado o início das obras. O ato fora realizado no centro de San Cristóbal de las Casas de bicicleta, contava com poucas pessoas, mas estava bem organizado<sup>64</sup>.

Em meio a uma paralisia de atividades presenciais, resolvemos sair de Chiapas e nos deslocamos para Oaxaca. Decidimos ir para Oaxaca pela história insurgente da região, pela grande concentração de povos indígenas e pela grande quantidade de iniciativas educativas autônomas. Ali conhecemos a Unitierra, que tem Gustavo Esteva<sup>65</sup> como um de seus principais mentores, participamos de grupos de discussão (presencial), onde debatemos junto a ele e outros colegas os malefícios da pandemia e da virtualização da vida e da militância, bem como se pincelou a importância de se apoiar a implementação do Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca (PTEO), mesmo que em todo momento se faziam algumas ressalvas ao projeto. Em meio a conversas informais fiz alguns questionamentos diretamente à Esteva que me pediu para que lhe escrevesse por e-mail as dúvidas que eu tivera a respeito do zapatismo, autonomia e a educação.

---

<sup>63</sup> Ele se referia como institucionais os indígenas que não eram zapatistas, mas sim filiados a algum partido político.

<sup>64</sup> Para ver imagens do ato: <https://redajmaq.org/es/bici-rodada-por-la-vida-0> (acesso em julho de 2023)

<sup>65</sup> Gustavo Esteva, falecido em 2022, foi um conhecido apoiador do zapatismo. Foi um dos conselheiros do movimento durante os diálogos de San Andrés. Manteve até sua morte a trajetória de apoio ao movimento zapatista e a outros projetos autonômicos indígenas.

Após isso, resolvemos ir à CNTE<sup>66</sup>, que já havia apoiado os zapatistas em outras ocasiões no que tange a estratégia educativa. Conseguimos uma entrevista com um dirigente. Paralelamente também entrevistamos a Dirección General de Educación de los Pueblos Originarios de Oaxaca, que é um agrupamento de professores que tem uma proposta diferente de educação indígena/comunitária. Tais entrevistas em Oaxaca, apesar de não termos conseguido informações mais precisas sobre a educação zapatistas, foram importantes para entender alguns debates acerca da educação indígena e comunitária e a concepção de autonomia que permeia elas.

Tendo finalizado essa parte de nosso campo, resolvemos voltar a San Cristóbal de las Casas. Como os caracóis continuavam fechados decidimos aproximarmos do CDMCH que seguia com suas atividades, mesmo que sob protocolos diferentes. O CDMCH, por mais que não organizasse mulheres zapatistas, possibilitara a melhor compreensão da realidade das comunidades indígenas, dos conflitos vividos em tais comunidades, as suas cosmologias, etc. Sendo assim, começamos a realizar um trabalho voluntário junto a ONG. Ocupamos a função de mídia e propaganda, portanto, éramos responsáveis por filmar, fotografar e registrar depoimentos e atividades promovidas pelo centro e também nas que era convidado a participar.

Participamos de atividades impulsionadas pelo CDMCH que envolviam formação, organização e cursos em comunidades indígenas de várias regiões de Chiapas. Entre elas a comunidade Tim, no município de Chilón, a comunidade de Aguacatenango, no município Venustiano Carranza e a comunidade La Grandeza, município Altamirano, onde foram dadas oficinas de medicina tradicional a partir de ervas medicinais (Figuras 14 e 15). Nessas oficinas a *maestra*, professora indígena responsável, iniciava a partir de uma caminhada pela comunidade juntamente com as mulheres com o objetivo de encontrar ervas e plantas existentes ali que poderiam servir como medicamento natural. Acompanhamos e registramos todo o trajeto que envolvia além das conversas informais, a degustação de frutas cultivadas ali.

O curso foi ministrado em língua nativa, o tzetal e o tzotzil, pois boa parte das mulheres que ali estavam não compreendiam o espanhol. As mulheres indígenas que participaram se demonstravam muito empolgadas e faziam muitas perguntas à *maestra*. Infelizmente a barreira da língua impossibilitou parte da minha compreensão sobre o que estava sendo conversado. Entretanto não cessamos a comunicação, através dos olhares e

---

<sup>66</sup> Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación.

gestos era possível me comunicar com aquelas mulheres, que já não me olhavam com estranhamento, mas, devido as diversas participações nas atividades, viam em mim um rosto familiar.

As atividades duravam mais de um dia, o que possibilitava uma maior vivência e interação com as companheiras. Dividíamos refeições, cozinhávamos juntas e dormíamos em suas casas. Sendo assim, vivenciávamos aspectos do cotidiano das comunidades, andávamos pelos caminhos, colhíamos frutas, brincávamos com as crianças.

**Figura 14:** Oficina ervas medicinais



Fonte: imagem da autora, comunidade Tim, 2020

**Figura 15:** Oficina em Aguacatenango



Fonte: Carriconde, comunidade Aguacatenango, 2020

Em outra ocasião, foram realizadas discussões acerca das violências e desafios sofridos pelas mulheres em suas comunidades (Figura 17). As queixas variavam entre o consumo de drogas e álcool dentro e nas proximidades das comunidades, fato que gerava insegurança principalmente entre as mais jovens; a desconsideração da opinião das mulheres por parte das autoridades locais; as violências físicas; além de inquietações sobre os auxílios financeiros dado pelo governo<sup>67</sup>. Filmamos diversos depoimentos, feitos em língua indígena, denunciando tais fatos e convocando para a mobilização das mulheres dentro e fora das comunidades.

As mantas traziam bordados que expressavam as discussões e queixas das mulheres. Sendo assim continham palavras de ordem, desenhos representando a comunidade, símbolos importantes, entre outros.

---

<sup>67</sup> Haviam desde mulheres que questionavam a ausência dos auxílios, até aquelas que se indignavam com a “política de migalhas do governo” e se recusavam a aceitá-los.

**Figura 16:** Mulheres fazendo *tortillas*



Fonte: imagem da autora, Chilón, 2020

**Figura 17:** Mantas políticas



Fonte: imagem da autora, Chilón, 2020

Em meio à pandemia os conflitos agrários em Chiapas não cessavam. A cada dia se registrava uma nova notícia de ataques paramilitares, de desalojamentos, conflitos em Chenalhó<sup>68</sup>, Aldama e Santa Marta<sup>69</sup>, surgimento de um grupo “guerrilheiro” intitulado Ejército Revolucionario Indígena (ERI) em Ocosingo<sup>70</sup>, queima do armazém zapatista “Tienda Arco-Iris”<sup>71</sup>. Entre as comunidades que estavam sob ataque se destacavam duas comunidades zapatistas, Moisés y Gandhi (MyG) – Ocosingo e Nuevo San Gregório (NSG) - Huixtan, ambas pertencentes ao recém-criado caracol 10, Pátria Nueva. Os conflitos vinham se intensificando e por conta disso diversas organizações de direitos humanos<sup>72</sup> e coletivos aderentes a sexta<sup>73</sup> organizaram caravanas de documentação e solidariedade às comunidades que estavam sob ataque. Entre as organizações que se colocaram à disposição para o apoio estava o CDMCH. Foi a partir daí que o meu trabalho de campo se volta novamente para os zapatistas, mais especificamente a partir de outubro de 2020.

A primeira caravana que participamos se deu dia 29 de outubro. Nela visitamos ambas comunidades e coletamos depoimentos e evidências das agressões. Nesta caravana

<sup>68</sup> <https://gobnantes.com/vernota.php?id=302396> (acesso em julho de 2023)

<sup>69</sup> <https://frayba.org.mx/agresiones-armadas-en-aldama/> (acesso em julho de 2023)

<sup>70</sup> <https://www.eluniversal.com.mx/estados/se-autoproclama-grupo-guerrillero-en-las-montanas-de-ocosingo-chiapas/> (acesso em julho de 2023)

<sup>71</sup> <https://www.jornada.com.mx/2020/08/25/politica/015n2pol> (acesso em julho 2020)

<sup>72</sup> Entre elas o Centro de Direito Humanos Frei Bartolomé de las Casas – CHD/Frayba (organizador), Medicas del mundo e outros.

<sup>73</sup> Organizados na Red de resistência y rebeldía Ajmaq, entre eles o coletivo “no estamos todos, no estamos todas”, o “Promedios”, o coletivo basco Lumaltik, el puente, ELCOR.

percorremos as escolas das comunidades, as plantações, visitamos casas de companheiros, fotografamos cartuchos de balas e também conseguimos registrar um momento onde o grupo paramilitar ORCAO dispara em direção a Moisés Gandhi<sup>74</sup>.

Posteriormente a essa caravana outras duas foram organizadas. Seguida a ela fora organizada uma caravana com diversas organizações de direitos humanos de outros lugares do México, inclusive da capital. Tal caravana, organizada pela Red TDT<sup>75</sup>, se dividiu em dois grupos. Na ocasião participamos junto ao grupo que documentou as violências sofridas nas comunidades organizadas sob o “Gobierno Comunitario de Chilón”<sup>76</sup> (figura 16) e as comunidades zapatistas.

A cada caravana que participamos íamos com a importante tarefa de registrar, documentar as agressões e ameaças contra os zapatistas. Assim fomos responsáveis por filmar os depoimentos dos *compas*<sup>77</sup>, fotografar os vestígios das agressões nas áreas atingidas. Como resultado desse trabalho, foram elaborados vídeos para a campanha de denúncia e difusão que foi impulsionada por coletivos e organizações aderentes à Sexta e que ganhou proporção internacional. Tais vídeos estão disponibilizados online<sup>78</sup>.

**Figura 18:** Gobierno Comunitario de Chilón



Fonte: imagem da autora, Chilón, 2020

**Figura 19:** Comunidade Zapatista



Fonte: imagem da autora, Moisés y Gandhi, 2020

<sup>74</sup> Vídeo disponível em: <https://redajmaq.org/es/video-caravana-mois-es-gandhi-y-nuevo-san-gregorio> (acesso em julho de 2023)

<sup>75</sup> Red todos los derechos para todas y todos. Tal rede é fruto do encontro e colaboração entre diversas organizações de direitos humanos. Entre as organizações que a compõe estão o CDMCH e o Centro de Derechos Humanos Frayba, ambos de San Cristóbal de las Casas.

<sup>76</sup> Em português, Governo Comunitario de Chilón (GCC). O Governo Comunitario de Chilón é uma iniciativa de governo autônoma e foi formado a partir da eleição de *concejales* nas comunidades da região de Bachajón.

<sup>77</sup> *Compas* é a maneira respeitosa que os zapatistas se referem entre si.

<sup>78</sup> <https://redajmaq.org/campa%C3%B1a2020> (acesso em outubro de 2022)

Entre uma caravana e outra participamos de reuniões para organizar novas iniciativas de solidariedade aos zapatistas, para pensar estratégias e de avaliar das caravanas e outros conflitos que ocorriam na região. No dia 25 de novembro participamos de um debate online intitulado “Violencia paramilitar contra las mujeres zapatistas” (Figura 18) que reuniu algumas mulheres que participaram das caravanas em solidariedade para relatar o que foi visto.

**Figura 20: Cartaz Debate**



Fonte: acervo pessoal, 2020

### 1.4.3. Alguns aprendizados

Cada experiência vivida nos trabalhos de campo que descrevemos contribuíram para vivenciarmos a realidade dos sujeitos que estudamos. Mesmo as vivências que se deram de forma indireta, isto é, com comunidades não-zapatistas, ou em territórios sem-terra que não contavam com escolas, nos possibilitaram construir uma visão ampliada dessa realidade. Por isso, fizemos questão de descrevê-las aqui. Tivemos alguns entraves durante nossos trabalhos de campo, o principal dele foi a pandemia da Covid-19 que fez com que não conseguíssemos visitar mais caracóis zapatistas e não encontrarmos escolas abertas. Em nosso cronograma preliminar prevíamos concluir nosso trabalho de campo junto ao MST, principalmente visitando escolas em assentamentos, logo no retorno do

México, entretanto não conseguimos fazê-lo visto que a pandemia perdurou mais tempo do que esperávamos. Entretanto, como trabalhamos com a Educação do Campo desde nossa monografia de graduação, algumas visitas em escolas e reflexões já vinham sendo elaboradas desde então. Revisitamos diários de campo da época (graduação e mestrado) para tentar preencher algumas lacunas que não pudemos superar no doutorado.

Por fim, vimos que a experiência que tivemos na prática acabou também por nortear nossa escrita e teoria. Por isso, ao mesmo tempo que o método foi ponto de partida de nossas reflexões, estas se aprimoravam com o trabalho empírico que também fazia com que retornássemos as nossas reflexões metodológicas. Sabemos que existem limites para o pesquisador e das pesquisas de abrangerem a complexidade da realidade e pensar teoricamente sobre ela para extrair conclusões e reflexões gerais. Entretanto, visando romper com a clivagem teoria e empiria organizamos nossos capítulos de modo a favorecer a interlocução entre teoria e prática. Assim as informações captadas no campo vão permear todos os capítulos de nosso trabalho.

Como dissemos no tópico anterior, o nosso trabalho é permeado por quatro antinomias: Heteronomia-Autonomia; Estado-Movimento Social; Dominação-Resistência e Escola-Saber. Este conjunto forma a nossa série dialética. Buscamos trazer uma discussão de cada uma das antinomias tanto de um ponto de vista filosófico quanto prática. Assim buscamos relacioná-los com o que conseguimos captar durante as vivências, fazendo assim o esforço de trabalhar com as escalas, indo do mais geral ao mais específico e voltando ao campo para entender a teoria.

## **2 O SURGIMENTO DO MST E A LUTA CONTRA A MONOCULTURA: OS EMBATES A TERRITORIALIZAÇÃO DO LATIFÚNDIO DA TERRA E DOS SABERES**

Ao iniciarmos um estudo sobre as resistências no campo do Brasil é comum nos depararmos com denúncias sobre a desigual estrutura agrária, sobre o acesso precário ou inexistente a educação, sobre os índices de pobreza alarmantes e do trabalho altamente explorado e precarizado. A resistência à desterritorialização acompanha os primeiros passos da construção desta nação. Seja ela sob o protagonismo dos indígenas, dos povos escravizados, quilombolas e/ou camponeses vão aparecendo revoltas, rebeliões e movimentos organizados que trazem como centralidade a luta pela terra.

A educação, ou melhor o saber, vem entrelaçado direta ou indiretamente em todas essas situações. Alguns movimentos mais organizados reivindicam diretamente a educação, seja demandando sua ampliação, seja objetivando uma educação de outro tipo. Outros não a reivindicam diretamente, mas ao rebelar-se contra uma estrutura socioagrária desigual estão, na prática, estabelecendo uma disputa entre diferentes saberes: de trato com a terra, de manejo dos recursos naturais, de forma de organizar a política, entre outros. Terra, território e saber são categorias diferentes, mas que estão profundamente imbricadas.

Neste capítulo temos como intuito apresentar o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-terra, suas demandas, suas propostas. Para apresentá-lo consideramos importante contextualizá-lo, o que implica em situá-lo geograficamente e historicamente, buscando no passado explicações para o seu surgimento, para entender suas demandas. Sendo assim, vamos iniciar com um resgate histórico que se inicia na história colonial brasileira, esta que guarda continuidades e rupturas com nossa história recente. Nos debruçaremos em especial sobre as continuidades pois elas nos ajudam compreender as resistências à dominação nos dias de hoje, em especial a perpetrada pelo MST.

### **2.1 A MONOCULTURA DA TERRA E DOS SABERES COMO HERANÇA COLONIAL**

O processo de colonização no Brasil não vem automaticamente imbricado com o povoamento, tampouco os metais preciosos foram rapidamente encontrados como no

caso da América espanhola. De início, a exploração do território brasileiro pelo colonizador português se deu prioritariamente a partir do interesse de aquisição de madeira, o pau-brasil, para ser comercializada no mercado externo. Para otimizar essa extração/comercialização da madeira, o colonizador instalara feitorias (espécie de armazéns) próximas a costa.

Nesse primeiro momento, de exploração extrativa, ainda não podemos falar que exista um sistema de propriedade territorial bem estabelecido (PRADO JR, 1985). Por outro lado, já é o início de uma profunda transformação espacial e o pontapé inicial da implementação de uma nova lógica de relação entre natureza-sociedade dentro da colônia.

Quando o colonizador, e aqui o entendemos como o Estado colonial português, inicia um processo de extração e comercialização do pau-brasil, não significa que ele esteja apenas tirando algumas árvores e quiçá gerando somente um impacto ambiental. A retirada da madeira traz junto uma mentalidade utilitarista da floresta. Aquela floresta não é vista com sua multiplicidade de usos. Além disso, as relações não utilitaristas foram estigmatizadas como ultrapassadas, não-civilizadas.

Na lógica estatal colonial que está começando a se impor também ambientalmente a fauna e flora desaparecem enquanto fatores importantes. As demais vegetações, as que não agregam valores econômicos, são vistas mais como um obstáculo do que como fonte de equilíbrio ambiental. Antropologicamente se despreza as relações místicas, de refúgio, ou mesmo de integração com a floresta, os usos para além do econômico. Como colocou Scott (1998)<sup>79</sup> “The forest as a habitat disappears and is replaced by the forest as an economic resource to be managed efficiently and profitably. Here, fiscal and commercial logics coincide; they are both resolutely fixed on the bottom line” (p. 20)

In state “fiscal forestry,” however, the actual tree with its vast number of possible uses was replaced by an abstract tree representing a volume of lumber or firewood. If the princely conception of the forest was still utilitarian, it was surely a utilitarianism confined to the direct needs of the state. (SCOTT, 1998, p. 19)

---

<sup>79</sup> Em seu livro “Seeing like a State” Scott tem como recorte analítico o modernismo, consideramos que diversos argumentos, por mais que estejam focados em realidades do século XX e XXI são válidos para o contexto histórico que estamos analisando agora.

Esse primeiro ciclo econômico apesar de não ter impactado radicalmente na estrutura agrária, nem ter tido sua base laboral na mão-de-obra escrava indígena<sup>80</sup>, inicia a imposição de um novo modo de vida na proto colônia. As feitorias organizadas na costa vão modelando o povoamento e o território de modo a facilitar o escoamento da produção. A ocupação da costa é tão significativa que Sousa (2010) afirma que os portugueses se comportavam como caranguejos, sempre arranhando a costa. Os olhos do colonizador, e conseqüentemente as estruturas socioterritoriais, estão voltados para fora, para atender os interesses da metrópole, e não para dentro.

El uso de la feitoria hizo posible prescindir de las conquistas y los asentamientos hechos a gran escala, permitiendo a los portugueses de los siglos xv y xvi mantener su presencia en grandes extensiones del globo sin necesidad de profundas penetraciones en las regiones continentales. (BETHELL, 1990b, p.130)

Na tentativa de expandir a colonização, a Coroa portuguesa estabelece divisões administrativas dos territórios ultramarinos, as capitanias hereditárias, para incentivar a ocupação territorial da colônia. Essas capitanias eram cedidas a nobres portugueses que tinham a missão de povoar, proteger o território, desenvolver a economia local, entre outros. Para isso, possuíam alguns privilégios jurídicos e fiscais, podiam escravizar indígenas, cobrar tributos, doar lotes de terra (as sesmarias), usufruir de todos os recursos naturais da região, desde animais, madeira e minérios.

Sin embargo, la expansión en Ultramar podía significar algo más que la creación de plazas comerciales, como realmente sucedía con los portugueses en las islas del Atlántico y más tarde, en Brasil. Estableciendo plantaciones azucareras, como en las Azores, siendo necesaria su colonización. Aquí, el método más barato desde el punto de vista de la corona era fomentar la responsabilidad para colonizar y explotar el territorio por una persona individual, que sería recompensada con amplios privilegios. Este sistema, por el cual el *donatario*, o señor propietario, era también el capitán y jefe supremo, combinaba perfectamente los elementos capitalistas y militar-señorial de la sociedad medieval mediterránea. Éste fue usado por la corona portuguesa en el siglo xv para explotar tanto Madeira como Azores, y en 1534 se extendería al Nuevo Mundo, cuando Juan III dividió el litoral brasileño en doce capitanías hereditarias. (BETHELL, 1990, p. 130)

---

<sup>80</sup> A história do contato entre portugueses e indígena é pouco estudada e por isso bastante apagada. No processo de homogeneização da diversidade de povos que aqui viviam (Tupis, Tupinambás, Tamoios, Guaranis, Xavantes, etc) a literatura oficial optou por narrar a relação entre os indígenas e portugueses como uma relação pacífica e acolhedora onde todos os povos que aqui viviam era bons selvagens, acolhedores e pacíficos. Entretanto, se formos mais a fundo consultando inclusive fontes históricas (tal como o livro “Tratado Descritivo do Brasil de 1587 de Gabriel Soares de Sousa”), veremos que já no primeiro contato entre esses dois povos há relações de resistência, de enfrentamento e claro, de colaboração.

Nesse processo, de incentivo à ocupação, vai se delineando o segundo ciclo econômico, que traz novas perspectivas de trato com a terra. Agora o extrativismo passa a conviver com a mineração, pecuária e principalmente com a agricultura. Essa última, baseada principalmente no cultivo da cana-de-açúcar, passa a ser um dos maiores trunfos da colonização portuguesa sendo a principal fonte de renda da colônia<sup>81</sup> (PRADO JR, 1985).

Segundo Prado Jr (1985):

“[...] os metais, que a imaginação escaldante dos primeiros exploradores pensava encontrar em qualquer território novo, esperança reforçada pelas prematuras descobertas castelhanas, não se revelaram tão disseminados como se esperava. Na maior extensão da América ficou-se a princípios exclusivamente nas madeiras, nas peles, na pesca; e a ocupação de territórios e seus progressos e flutuações, subordinam-se por muito tempo ao maior ou menor sucesso daquelas atividades. Viria depois, em substituição, uma base econômica mais estável, mais ampla: seria a agricultura. (p.19)

Como afirmara Prado Jr. (1985) o extrativismo, a pesca, a mineração, tinham um caráter muito flutuante, a agricultura era uma base econômica mais sólida. Devido a isso existiu um esforço por parte da Coroa portuguesa para incentivar o desenvolvimento dessa atividade em solo brasileiro. Entretanto, não é qualquer agricultura que vai ser desenvolvida aqui. Afinal, a agricultura que rendia frutos econômicos para a metrópole não era aquela voltada para dentro, para alimentar a população que aqui veio se estabelecer, essa pequena agricultura, ou agricultura de subsistência, não gerava lucro. A agricultura que aqui foi incentivada é a agricultura de grande porte para gerar produtos a serem comercializados no mercado externo, prioritariamente o europeu. Para atender a esse anseio era fundamental uma estrutura agrária bem diferente da organizada pelos povos indígenas, era necessária a organização da terra em grandes propriedades, os latifúndios<sup>82</sup>.

---

<sup>81</sup> Segundo Prado Jr (1985) a agricultura baseada em pequenas propriedades e a pecuária também acompanham a história da formação territorial brasileira desde seu início, mas são subsidiárias, não constituem o cerne da economia da empresa colonial (extrativismo, agricultura, mineração).

<sup>82</sup> Martins (1981) problematiza o conceito de latifúndio (o latifundiário, o dono do latifúndio) e o conceito de camponês colocando-os como conceitos políticos que vem muitas vezes exportados da literatura europeia, mas que querem dar uma conotação de enfrentamento de classe entre esses dois sujeitos históricos: o latifundiário e o camponês. Segundo ele, existem outras nomenclaturas mais brasileiras para esses dois

Ao contrário da agricultura que tem como foco a alimentação a agricultura para o lucro não admite diversidade, ela é monocultora. A agricultura da colônia não é para os colonos, muito menos para a população autóctone, a agricultura da colônia é organizada de modo a favorecer inteiramente os interesses da metrópole.

Se vamos à essência de nossa formação veremos que na realidade nos constituímos para fornecer açúcar, tabaco, alguns outros gêneros; mais tarde, ouro e diamante; depois algodão, e em seguida café, para o comércio europeu. Nada mais que isto. É com tal objetivo, objetivo exterior, voltado para fora do país e sem atenção a considerações que não fosse o interesse daquele comércio, que se organizarão a sociedade e a economia brasileira. Tudo se disporá naquele sentido: a estrutura social, bem como as atividades do país. Virá o branco europeu para especular, realizar um negócio; inverterá seus cabedais e recrutará a mão-de-obra de que precisa: indígenas ou negros importados. Com tais elementos articulados numa organização puramente produtora, mercantil, constituir-se-á a colônia brasileira. Este início cujo caráter manter-se-á dominante através dos séculos de formação brasileira gravar-se-á profunda e totalmente nas feições e na vida do país. (PRADO JR., 1985, p. 23)

Com a divisão administrativa em capitanias, cedida a nobres, o Estado colonial português aprofunda o ordenamento territorial na colônia. As estruturas das aldeias indígenas, que estão em consonância com suas práticas culturais (isso inclui a agricultura, a pesca, a caça, etc.), vão sendo paulatinamente substituídas pelas grandes fazendas, pelos povoados e pelos “portos” para o escoamento da produção. Ao longo de todo o processo de colonização temos a implementação de um ordenamento territorial, impulsionado prioritariamente pelo Estado, com vistas a atender as necessidades de acumulação, as necessidades do capital.

Podemos afirmar que a história da territorialização colonial brasileira é uma história da agência do Estado junto ao Capital para organizar o território e a força de trabalho de forma a conseguir satisfazer suas necessidades, seja através dos impostos, da exploração extrativa, da agricultura ou da mineração. Os engenhos de açúcar, a monocultura, o latifúndio não são meras expressões econômicas, elas também

---

sujeitos como por exemplo fazendeiro e caipira, mas que muitas vezes tem conotações perjorativas principalmente em relação ao segundo. Nas palavras de Martins (1981): “Essas novas palavras - camponês e latifundiário - são palavras políticas, que procuram expressar a unidade das respectivas situações de classe e, sobretudo, que procuram dar unidade às lutas dos camponeses. Não são, portanto, meras palavras. Estão enraizadas numa concepção da História, das lutas políticas e dos confrontos entre as classes sociais. Nesse plano, a palavra camponês não designa apenas o seu novo nome, mas também o seu lugar social, não apenas no espaço geográfico, no campo em contraposição à povoação ou à cidade, mas na estrutura da sociedade; por isso, não é apenas um novo nome, mas pretende ser também a designação de um destino histórico”. (p.22-23)

representam os anseios do Estado. A monocultura, portanto, é um símbolo do capitalismo estatal dentro da colônia. Como nos colocou Scott (1998) é de interesse do Estado sedentarizar e organizar a população, pois assim se torna mais fácil ao Estado encaminhar suas funções básicas, como a tributação, a prevenção de rebelião, etc. Organizar a agricultura não se justifica apenas por um interesse econômico, mas também como interesse político.

The organization of the natural world was no exception. Agriculture is, after all, a radical reorganization and simplification of flora to suit man's goals. Whatever their other purposes, the designs of scientific forestry and agriculture and the layouts of plantations, collective farms, ujamaa villages, and strategic hamlets all seemed calculated to make the terrain, its products, and its workforce more legible—and hence manipulable—from above and from the center. (SCOTT, 1998, p. 11-12)

Não podemos deixar de salientar que tal organização da agricultura no Brasil tem consequências ambientais severas. Segundo Prado Jr (1985) a agricultura monocultora de grande porte, que já é em si um fator de degradação do solo, foi combinada com as práticas de queimada (coivara<sup>83</sup>) em grandes extensões de terra. Se queimava a mata antes de plantar, se queimava depois da colheita. Com a recorrência e extensão dessa prática, o solo ia se degradando em uma velocidade intensa. A consequência da infertilidade derivada desse trato nocivo com a terra era o abandono da mesma e a migração para outro local, abrindo gigantescas ilhas de devastação.

Esse processo era tão intenso e devastador que Prado Jr (1985) caracterizara a agricultura no Brasil como uma “agricultura extrativa”, pois ela extraía as riquezas do solo e leva a maior parte dos frutos (colheita) para serem comercializados no exterior. Segundo Costa e Wizniewsky (2010, p. 38) “[...] desenhou-se uma estrutura de produção que envolvia natureza e relações de trabalho, que concentrava riqueza na “metrópole” e degradava socio ambientalmente a ‘colônia’”. A natureza na colônia era prioritariamente uma fonte de lucro e não de vida e, como tudo aquilo que é tratado como fonte de enriquecimento, passou a ser subjugada e explorada em uma velocidade nunca antes vista nessas terras. Esta forma predatória de organizar a produção de alimentos só faz sentido

---

<sup>83</sup> Segundo Martins (1981) “Coivara” é o nome indígena para essa técnica de queimada do solo. Essa prática já era comum entre as populações originárias, entretanto, não era causa da grande preocupação ambiental pois se dava em pequena escala. Mas, quando aplicada a uma agricultura de grande porte foi um dos fatores de esgotamento do solo e posterior abandono da região pelo colonizador.

em uma cosmovisão dualista que separa natureza da sociedade onde a primeira estaria destinada a ser dominada, a servir, a última.

Para a instalação de novas culturas, nada de novo se realizara que o processo brutal, copiado dos indígenas, da "queimada"; para o problema do esgotamento do solo, outra solução não se descobrira ainda que o abandono puro e simples do local por anos e anos consecutivos, com prazos cada vez mais espaçados que o empobrecimento gradual do solo ia alargando para se tornar afinal definitivo. A mata, sempre escolhida pelas propriedades naturais do seu solo, e que dantes cobria densamente a maior parte das áreas ocupadas pela colonização, desaparecia rapidamente devorada pelo fogo. (PRADO JÚNIOR, 1985, p. 129)

Junto ao ecocídio inerente a agricultura monocultora, veio o epistemicídio<sup>84</sup> (SANTOS, 2009), a morte de diversos saberes. Como nos lembra Porto-Gonçalves (2017) a monocultura é também a cultura de um só lado, ela privilegia apenas um saber. A diversidade de técnicas de cultivo, a diversidade de relação com o alimento, as cosmologias derivadas dessa ação do cultivo/alimentação são perdidas, ou mesmo abafadas em um universo que privilegia a unicidade produtora. O saber valorizado é aquele que favorece essa forma exploratória de cultivo<sup>85</sup>.

A própria monocultura, enquanto técnica, inicialmente para o cultivo da cana, era uma imposição, haja vista a impossibilidade material de um povo ou uma comunidade qualquer se reproduzir fazendo monocultura para si próprio. Assim, a monocultura não é só a cultura de um só produto, mas também a cultura para um só lado. Por isso a energia da chibata para mover o sistema. Afinal, ninguém faz monocultura espontaneamente até que tenhamos subjetivado as relações sociais e de poder assimétricas e contraditórias (a mão invisível é precedida de outra mão bem visível que brandia a chibata). (PORTO-GONÇALVES, 2017, p. 40)

A monocultura também impactou nas relações de poder dentro da colônia. Como nos lembrou Porto-Gonçalves (2017) a monocultura só se faz possível a partir de relações assimétricas e contraditórias de poder. Quando a agricultura se estabelece a partir de sua organização em grandes unidades produtoras, sejam elas chamadas de fazendas, engenhos,

---

<sup>84</sup> Voltaremos nesse assunto no capítulo 6

<sup>85</sup> O epistemicídio derivado da produção monocultora veio combinado com tentativas mais sistemáticas de colonização do saber. Não podemos nos esquecer das incursões evangelizadoras dos indígenas protagonizada pelos jesuítas. De forma mais profunda podemos afirmar que o genocídio, o extermínio de todo um povo (como os tupinambás) também fez com que junto com a morte daqueles corpos morressem também seu conhecimento acumulado.

latifúndios ou *plantations*, impacta diretamente na necessidade de força de trabalho. Isso pois nessas grandes extensões de terra podemos até ter apenas um proprietário, mas é indispensável ter um número avantajado de trabalhadores subordinados a ele. Ou seja, para esse regime de exploração constituir-se é necessário a abundância de terra, bem como uma abundância de trabalhadores sem propriedade e, logo, sem liberdade.

Segundo Bethell (1990) a peste negra havia impactado economicamente, socialmente e demograficamente a Espanha e Portugal. O resultado, dentre outros, era uma escassa oferta de força de trabalho. Logo, naquele momento o colonizador não contava com quantitativo demográfico nem para povoar a colônia, tampouco para utilizar de trabalhadores lusitanos nos engenhos (PRADO JR., 1985). Essa situação criou uma equação complexa, afinal para a agricultura extensiva monocultora funcionar era preciso uma força de trabalho abundante, entretanto havia uma escassez demográfica nesses países colonizadores.

Derivada dessa necessidade se intensificam os processos de escravização da população originária para trabalhar nos engenhos de açúcar. Entretanto, o colonizador se deparou com várias dificuldades na escravização do indígena, tais como: o conhecimento territorial do indígena que era maior do que o do colonizador, a tendência rebelde, guerreira, entre outros que faziam com que o indígena fugisse com maior facilidade dos engenhos, da sua situação de escravidão. Por outro lado, argumentos morais e ideológicos também dificultam a escravidão da população originária (BETHELL, 1990).

Vale salientar as discussões que se davam no seio das tribunas luso-ibéricas acerca da existência ou não de alma entre os indígenas. Em tais discussões enquanto se tinha de um lado argumentos teológicos que defendiam que os indígenas poderiam ser escravizados pois eram animais e não humanos<sup>86</sup>, tinham também pensamentos mais alinhados com a lógica econômico-político capitalista. Sepúlveda, por exemplo, defendia que os indígenas não tinham alma pois “[...] não teriam qualquer senso de propriedade privada ou de mercado, pois se baseavam na coleta e na distribuição recíproca das riquezas” (GROSGOUEL, 2016, p.38). Por outro lado, existiam setores da Igreja que argumentavam que os indígenas não deveriam ser escravizados pois acreditavam que eles teriam alma, mas que esta ainda estaria em um estado bárbaro precisando ser cristianizada (GROSGOUEL, 2016).

---

<sup>86</sup> Segundo Grosfoguel (2016) a linha de raciocínio que chegava a conclusão que os indígenas não eram humanos partia do seguinte encadeamento (i)lógico: como não tinham religião, não tinham um Deus, ao não ter um Deus, não tinham alma e consequentemente eram animais.

Assim, a Igreja acabou enxergando nos indígenas americanos não apenas selvagens, ou obstáculos, mas a possibilidade de expansão de seu domínio e de sua doutrina para o Novo Mundo. Em decorrência desta concepção se iniciou um esforço da Igreja católica, em especial os Jesuítas, para cumprir com a missão de evangelizar e “salvar” as almas dos indígenas na colônia.

Para implementar seu projeto eles criaram reduções, espécie de aldeamentos indígenas que tinham o intuito de civilizar, evangelizar, converter os indígenas à fé cristã, introduzindo-os nos costumes e língua do colonizador. Este processo foi contraditório pois, se de um lado, os jesuítas acabaram sendo importantes para impedir a escravização dos povos indígenas e para isso muitas vezes entravam em confrontos com a própria Coroa<sup>87</sup>, por outro, foram grandes responsáveis no processo de aculturação dos indígenas e a subjugação destes ao projeto teológico-colonial.

O que é importante pontuar é que, como afirmou Saviani (2011), as reduções foram na prática as primeiras iniciativas de educação “formal” durante a colonização. É uma educação que vem como complemento do projeto colonial em curso. O aprendizado entre missionários e indígenas nunca foi pensado como uma troca, mas sim como imposição de uma cultura sob outra. Os primeiros contatos dos povos indígenas com a educação “formal” se deram em um sentido de aculturação e domesticação (SAVIANI, 2011), ou seja, como parte fundamental do processo de dominação colonial.

A proteção da Igreja à escravização dos povos indígenas fez com que o problema da escassez de mão de obra para trabalhar no latifúndio persistisse. É daí que se inicia o tráfico de africanos. Eles vinham de diversas regiões do continente e passaram a ocupar um lugar central como força de trabalho e mercadoria dentro da colônia.

O tráfico de escravizados se tornou uma atividade tão lucrativa que Oliveira (2007), amparado na teoria de José de Souza Martins, afirma que “[...] o escravo era renda capitalizada, ou seja, seu preço nada mais era do que o lucro que se pretendia extrair dele. Assim, na economia colonial, sob o comando da circulação, o próprio escravo era mercadoria” (OLIVEIRA, 2007, p. 36).

[...] no capitalismo, só é pessoa quem troca, quem tem o que trocar e tem liberdade para fazê-lo. A condição humana, a condição de pessoa, específica dessa sociedade, surge da mediação das relações de troca: uma pessoa somente existe por intermédio de outra. Essa é uma contradição própria do capitalismo, para entrar em relação de troca, cada um tem que ser cada um, individualizado, livre e igual a todos os outros, ao mesmo tempo, cada um nunca é cada um,

---

<sup>87</sup> Em 1759 os Jesuítas chegaram a ser expulsos do Brasil.

porque a existência da pessoa depende totalmente de todas as outras pessoas, das relações que cada um estabelece com os outros. Cada pessoa se cria na pessoa do outro. (MARTINS, 1981, p.153)

Dessa forma, o capitalismo vai se constituindo amparado com a força de trabalho escravizada, sendo esta a afirmação desse e não sua negação. Como afirmou Quijano (2005):

Isso significa que todas essas formas de trabalho e de controle do trabalho na América não só atuavam simultaneamente, mas foram articuladas em torno do eixo do capital e do mercado mundial. Conseqüentemente, foram parte de um novo padrão de organização e de controle do trabalho em todas as suas formas historicamente conhecidas, juntas e em torno do capital. Juntas configuraram um novo sistema: o capitalismo. (QUIJANO, 2005, p. 126)

Neste sentido, a estrutura agrária da colônia se constitui em cima de uma estrutura de grandes extensões de terra, do trabalho escravo e conseqüentemente de uma concentração do poder político e econômico nas mãos de poucos. Esse processo se aprofunda a partir de 1850, com a promulgação de uma lei que vai definitivamente mercantilizar a terra no Brasil e sedimentar a estrutura agrária brasileira baseada na grande propriedade rural (o latifúndio)<sup>88</sup>, a Lei de Terras.

Com a Lei de Terras se deslegitimou qualquer forma de aquisição da terra que não fosse feita por meio da compra. Os pequenos proprietários acabaram perdendo suas terras por não poderem pagar a quantia necessária para garantirem a sua posse e a massa escravizada (que só foi liberta em 1888) nunca pôde ter acesso à terra (ANJOS, 2009). Dessa forma, grande parte da classe trabalhadora se viu obrigada a recorrer a venda de sua força de trabalho para a garantia de sua sobrevivência, passando de antigos posseiros, produtores à assalariados.

---

<sup>88</sup> “Documentos da época hoje guardados no Arquivo do Senado, em Brasília, revelam como a composição do campo brasileiro foi planejada. Os próprios senadores e deputados eram, em grande parte, senhores de terras. O senador Costa Ferreira (MA), por exemplo, discursou:

— Isso de repartir terras em pequenos bocados não é exequível. Só quem nunca foi lavrador é que pode julgar o contrário. São utopias. Ninguém vai para lá [o interior do país]. Ninguém se quer arriscar.

O argumento dele era que os pequenos camponeses não tinham força para expulsar os indígenas e que, por isso, era natural que a terra fosse para os grandes senhores. Costa Ferreira continuou:

— Existem nas províncias muitas terras, mas algumas não se acham demarcadas nem são beneficiadas porque estão infestadas de gentios [indígenas]. Nas minhas fazendas já tenho tido alguns prejuízos por essa causa em gado, escravos etc. A maior parte dos [pequenos] lavradores da minha província não lavra para o interior porque o gentio não os deixa. Mas um lavrador poderoso, logo que entra, pode beneficiar as terras. Muito lucra, pois, a nação em se venderem as fazendas nacionais a particulares que as cultivem”. (Fonte: Agência Senado, <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/ha-170-anos-lei-de-terras-desprezou-camponeses-e-oficializou-apoio-do-brasil-aos-latifundios>, acesso em agosto de 2022)

Segundo Martins (1981) a lei de terras de 1850 significou um marco na privatização e na manutenção de tudo como está, ou seja, o latifundismo. Ela garantiu o reconhecimento das terras que estavam sob a posse do fazendeiro (sesmeiro) mas não do camponês.

A Lei de Terras transformava as terras devolutas em monopólio do Estado e Estado controlado por uma forte classe de grandes fazendeiros. Os camponeses não-proprietários, os que chegassem depois da Lei de Terras, ou aqueles que não tiveram suas posses legitimadas em 1850, sujeitavam-se, pois, como assinalaria na época da Abolição da escravatura um grande fazendeiro de café e empresário, a trabalhar para a grande fazenda, acumulando pecúlio, com o qual pudessem mais tarde comprar terras, até do próprio fazendeiro. (MARTINS, 1981, p. 42)

Esse contexto colonial brasileiro cria um quebra-cabeça onde temos conflitos agrários envolvendo diversos agentes. De um lado temos o Estado, que desde o período da colonização organiza a produção e o território de modo a favorecer o acúmulo de capital. Construindo um projeto similar temos a figura do fazendeiro (ou latifundiário), comprometido com o acúmulo de capital e com o projeto de uma agricultura voltada prioritariamente para a exportação. Ambos agentes enxergam a terra como negócio (MARTINS, 1981). Do outro lado temos o camponês<sup>89</sup> que sendo posseiro, meeiro, trabalhador rural ou dono de uma pequena propriedade, se insere na sociedade agrária brasileira a partir de uma posição distinta dos primeiros agentes. A terra para ele não é negócio e sim fonte de vida, é a terra de trabalho (MARTINS, 1981). Esse camponês do ponto de vista étnico é representado tanto pelo trabalhador branco livre que veio fugido da Europa em busca de melhores condições de vida, quanto o negro e o indígena.

## **2.2 AGRONEGÓCIO: DA MODERNIZAÇÃO DO LATIFÚNDIO À INSTRUMENTALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO**

Como vimos no tópico anterior, a estrutura agrária brasileira foi conformada conscientemente de modo a favorecer a grande propriedade rural, alinhada a uma grande massa de trabalhadores desprovidos de terras que servirão de mão-de-obra (seja ela como trabalhador assalariado, como parceiro, como boia-fria, etc.) para o latifundiário. Essa

---

<sup>89</sup> Apesar de a literatura marxista tender a enxergar o camponês como o pequeno proprietário rural o uso que fazemos do conceito é a partir da interpretação anarquista que classifica o campesinato na luta de classes de acordo com o seu trabalho e não apenas por ter um título de propriedade/posse. O campesinato seria uma fração da classe trabalhadora, que trabalha a terra com as próprias mãos, distinta, portanto, de uma pequena burguesia rural que explora a mão de obra alheia em pequenas propriedades.

estrutura perdura até os dias de hoje e, por isso, é alvo de diversas disputas e encontros entre Estado-Capital e a grande massa de despossuídos<sup>90</sup>.

Por outro lado, afirmar que há uma permanência da mesma estrutura agrária desde os tempos coloniais não significa dizer que o contexto social é idêntico. As décadas de 1960/1970 foram um importante marco da reestruturação no campo no Brasil e na América Latina. Nessa época, há uma avaliação de que o campo, em especial nos países latino-americanos, é sinônimo de atraso e é “a raiz da pobreza no mundo” (NYERERE, 1982, p.23). A partir dessa avaliação surgem diversas propostas com o intuito de solucionar esses dois problemas elencados.

Um setor que avaliou que o campo concentraria a raiz da pobreza pensou em soluções que envolviam uma melhor distribuição da terra. A reforma agrária aparece em vários debates como uma política não apenas social (de distribuição de renda), mas também como política de desenvolvimento econômico (WERTHEIN; BORDENAVE, 1981). Em contrapartida, para outro setor (o hegemônico) o fato de o campo ser um lugar de atraso não se resolveria com a realização de uma reforma agrária no Brasil, logo, as políticas sugeridas (e aplicadas) foram na contramão da redistribuição de terras.

Para solucionar o suposto “atraso rural” o poder público direcionou seus esforços para a modernização do latifúndio (tornar o improdutivo em produtivo e aumentar a produtividade dos que já tinham produção) em detrimento da desapropriação destes em prol dos camponeses sem terra. Delgado (sem ano) argumenta que nesse período o pensamento econômico hegemônico no Brasil sofreu severas influências do que se estava pautando para a agricultura nos Estados Unidos. Segundo o pesquisador, existiu a construção de um imaginário funcionalista para a agricultura, onde se elencavam cinco funções prioritárias para esta: “(a) liberar mão-de-obra para a indústria; (b) gerar oferta adequada de alimentos; (c) suprir matérias primas para indústrias; (d) elevar as exportações agrícolas; (e) transferir renda real para o setor urbano. (DELGADO, sem ano, p. 5).

Tal imaginário fez com que a reforma agrária, que vinha sendo debatida anteriormente, inclusive fora pautada no Estatuto da Terra (1964), perdesse centralidade

---

<sup>90</sup> Fernandes (1999) faz um apanhado de algumas lutas onde faz um breve resumo sobre as que ele elencou como principais. Entre elas temos, já na colonização, as lutas dos indígenas, a luta de Sepé Tiaraju dos Povos Guaranis, Zumbi dos Palmares, a Revolta de Canudos, a Guerra do Contestado, o Cangaço e mais recentemente as Ligas Camponesas, a Contag entre outros. Tais lutas, apesar de se localizarem em contextos diversos, tem um ponto em comum, a luta pela terra.

nas políticas do Estado. Mesmo com os esforços de intelectuais e militantes em argumentar que ela poderia ser uma política de desenvolvimento eficiente ao ser combinada com iniciativas de modernização e capacitação tecnológica nas pequenas propriedades rurais na prática a reforma agrária foi deixada de lado a partir do argumento de que a estrutura agrária concentrada não atrapalharia o crescimento econômico desde que o latifúndio fosse produtivo. Assim quando haviam propostas de reforma agrária elas eram incipientes e pontuais, direcionada apenas a ações e situações específicas e não estruturais (DELGADO, sem ano).

Este processo de modernização técnica - da agricultura e integração com a indústria, é caracterizada por “um lado pela mudança na base técnica de meios de produção utilizados pela agricultura, materializada na presença crescente de insumos industriais (fertilizantes, defensivos, corretivos do solo, sementes melhoradas e combustíveis líquidos, etc.); e máquinas industriais (tratores, colhedoras, implementos, equipamentos de irrigação, etc.). De outro lado, ocorre uma integração de grau variável entre a produção primária de alimentos e matérias primas e vários ramos industriais (oleaginosos, moinhos, indústrias de cana e álcool, papel e papelão, fumo, têxtil, bebidas etc.). Estes blocos de capital irão constituir mais adiante (ver seção 5) a chamada estratégia do agronegócio, que vem crescentemente dominando a política agrícola do Estado. (DELGADO, sem ano, p.6-7)

É importante ressaltar que a construção da narrativa do campo como local de atraso, que como afirmaram Calazans, Castro *et. al* (1981) é uma narrativa etnocêntrica<sup>91</sup>, veio acompanhada de uma solução supostamente modernizante vinda dos EUA/Banco Mundial. O pano de fundo da difusão dessa narrativa é que, justamente nesse período, a Fundação Rockefeller, junto ao governo americano, tinha conseguido produzir sementes híbridas de trigo, e posteriormente de milho e arroz, com alta produtividade. Essas sementes, que poderiam garantir uma produção mais massiva de *commodities*, dependiam de certas condições para funcionar, tais como irrigação adequada, uso de pesticidas (agrotóxicos), fertilizantes químicos, máquinas agrícolas, etc.

A fim de difundir tais inovadoras sementes, os fertilizantes e as técnicas, e assim aumentar tanto o mercado consumidor de seus produtos quanto a produtividade da terra, houve uma pressão das empresas para que o Banco Mundial e a USAID (United States Agent of International Development) financiassem os países da periferia do capitalismo para que eles pudessem adquirir o material tecnológico necessário para o manejo de seus

---

<sup>91</sup> Como afirmara Calazans, Castro *et. al*. (1981): “O ‘atraso rural’ é, também, uma concepção etnocêntrica, pois parte de valores da pessoa que julga. O ‘atraso rural’ não é uma etapa a ser superada, (concepção linear da evolução), mas é fruto de relações sociais específicas. Sem uma modificação dessas relações, o ‘atraso rural’ não poderá ser superado” (p.164)

produtos (BONA, 2015). Segundo Pereira (2009) houve outro fator que incentivou o Banco a investir na agricultura que seria "a aceitação da tese - logo convertida em doutrina do desenvolvimento agrícola - segundo a qual os agricultores 'tradicionais' seriam receptivos a incentivos econômicos e predispostos à otimização da produção conforme o estilo ocidental" (p. 107).

O setor agropecuário transformou-se substancialmente ao longo do período, com a modernização dos latifúndios, o fortalecimento da vocação exportadora, a formação dos complexos agroindustriais, a estreita vinculação com o setor financeiro e a crescente interpenetração de capitais, envolvendo os setores agropecuário, industrial e financeiro. (ALENTEJANO, 1996, p. 90)

Internamente o Estado brasileiro estava preocupado em equilibrar a balança comercial. Assim, como afirmara Mendonça *et. al.* (2002, p.4), as políticas governamentais da década de 1960 objetivavam intensificar a produção de *commodities* para exportação, “[..] a fim de equilibrar a balança comercial brasileira e paralelamente atender a dinâmica e as necessidades de mobilidade do capital nacional associado ao capital transnacional”.

Esse intenso processo de modernização tecnológica se deu, via de regra, de cima para baixo e alterou as relações de poder, e conseqüentemente territoriais, no campo brasileiro e latino-americano. Delgado (sem ano) salienta que a modernização conservadora além de abafar os projetos de reforma agrária, aprofundou as disparidades da agricultura brasileira, “[...] tanto no uso variado de tecnologia como das relações de trabalho predominantes” (p.9).

Os latifundiários foram extremamente beneficiados com as políticas para a agricultura, com linhas de apoio e defesa fiscal e financeira. Além disso, houve uma valorização extraordinária dos patrimônios territoriais que superaram o crescimento real da economia da época. Em suma, os latifundiários ganharam com a diminuição da pressão estatal pela reforma agrária, tiveram maior acesso a crédito, aumentaram o valor do seu patrimônio e ainda se construiu uma imagem do agronegócio como salvação econômica do país (DELGADO, sem ano).

Como salientou Mendonça *et. al.* (2002), a modernização conservadora alterou profundamente as relações de trabalho no campo (e na cidade). O trabalhador rural precisa atender as demandas do mercado que agora exigem que ele domine novas técnicas de manejo de maquinário, de insumos, correção de solo, fertilizantes, agrotóxicos e etc. Para

continuar trabalhando nas fazendas modernizadas o trabalhador é obrigado a se qualificar de acordo com a demanda do Capital.

Com a introdução de empresas agropecuárias no país, estas trazem consigo a necessidade de trabalhadores que se adaptem aos seus processos produtivos agrícolas; por isso, precisam apoiar-se em novos programas educacionais que ofereçam a formação necessária ao desempenho de novas funções. Ao mesmo tempo, as populações rurais devem “ser educadas” para a utilização dos produtos produzidos por essas empresas, destinados ao cultivo do solo e ao manejo, na criação de animais. Nessa ótica, “os cultivos de subsistência de grande parcela da população são destruídos para dar lugar à produção rentável” (RIBEIRO, 2010, p.167)

O campesinato (posseiro ou pequeno proprietário) sofre com a pressão pela maior produtividade da terra. A difusão de novas técnicas de cultivo dessa “agricultura científica” (SCOTT, 1998) fez com que houvesse um significativo avanço da fronteira agrícola para diversas regiões do país que até então não ocupavam uma centralidade nas políticas estatais. Um exemplo disso é justo a expansão para o cerrado, em especial na região centro-oeste, que se intensifica justamente nesse período histórico (MENDONÇA, *et. al*, 2002). Tal expansão do agronegócio não se dá no vazio, na maioria dos casos ela se choca diretamente com terras camponesas.

Vemos mais uma vez o camponês sofrendo com os processos de desterritorialização. A afirmação de Martins (1981) de que “a história dos camponeses-posseiros é uma história de perambulação” cai como uma luva no contexto da modernização conservadora. Os povos do campo são desterritorializados com o avanço da fronteira agrícola, são obrigados a ofertar sua força de trabalho no campo ou na cidade<sup>92</sup>, ou ainda migrar (se reterritorializar) para outra região.

No Brasil a criação do campesinato é uma criação capitalista... Com o advento da colonização... não é algo isolado..., mas sim fruto do fim do trabalho escravo e início da mercantilização da terra (1850) [...] o camponês brasileiro é desenraizado, é migrante, é itinerante. A história dos camponeses-posseiros é uma história de perambulação. A história dos camponeses-proprietários do sul é uma história de migrações. Há cem anos, foram trazidos da Europa para o Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Espírito Santo. Há pouco mais de trinta anos deslocaram-se para as regiões novas do Paraná. Hoje,

---

<sup>92</sup> Convém destacar que é justo nesse período que o êxodo rural se intensifica e onde temos no Brasil a inversão da relação populacional campo-cidade, onde as cidades começam a abrigar um quantitativo demográfico maior do que o campo.

muitos estão migrando para Rondônia e Mato Grosso. Tanto o deslocamento do posseiro quanto o deslocamento do pequeno proprietário são determinados fundamentalmente pelo avanço do capital sobre a terra. (MARTINS, 1981, p. 17)

Em outra estratégia de sobrevivência existem os camponeses que tentam se inserir na lógica produtivista da modernização conservadora. Os camponeses que objetivavam manter alguma inserção no mercado competitivo tiveram que se submeter a empréstimos, e conseqüentemente a endividamentos, para atender as novas demandas de produtividade.

É em função dessa estratégia do capital monopolista com relação à agricultura que grandes monopólios industriais em geral nunca produziram sob relações especificamente capitalistas no campo. Optaram por submeter os camponeses e os elos mais frágeis dos capitalistas do campo. Dessa forma, de certo modo abriram espaço para a expansão da produção camponesa, surgindo um camponês ultra-especializado, diferente, portanto, do camponês livre da etapa concorrencial do capitalismo. Um camponês agora permanentemente endividado no banco, pressionado pelos encargos fiscais do Estado, esse mesmo Estado que de certa forma intervém no setor no sentido de buscar sua regularidade; um camponês altamente produtivo, cujo trabalho agrícola torna-se cada vez mais intenso, que inclusive necessita, dependendo do setor, entregar temporariamente parte do processo de trabalho para trabalhadores de empreitada, ou então entregar para os monopólios industriais a última etapa do processo produtivo: a colheita (OLIVEIRA, 2007, p. 54)

No que se refere à lógica ambiental a modernização conservadora também traz impactos intensos. Como explicitado por Mendonça *et. al.* (2002) a difusão dos agrotóxicos, dos transgênicos, a intensificação da mecanização do campo impactou (e impacta) significativamente no ritmo metabólico natural. A agricultura científica induz um ciclo produtivo antinatural, os alimentos já não precisam respeitar a sua dinâmica de estações, o seu metabolismo próprio, pelo contrário:

Na atividade agropecuária, a produção e o consumo de agrotóxicos mediante o avanço permanente da genética e da biotecnologia, atendem o caráter decrescente do valor de uso, portanto a lógica societal do capital, alterando substancialmente hábitos (metabolismo orgânico dos indivíduos), provocando uma enormidade de prejuízos ao meio ambiente e, indiretamente reduzindo o ciclo-produtivo dos cultivos e do próprio solo. A resistência imunológica das “pragas” e paralelamente o desenvolvimento de novos pesticidas com o intuito de assegurar a eficiência necessária à manutenção do processo produtivo é a expressão concreta dessa lógica. (MENDONÇA *et. al.*, 2002, p. 2)

Ao descrevermos brevemente a modernização conservadora gostaríamos de sintetizá-la a partir de alguns elementos que consideramos importantes: 1) o latifúndio

perde sua conotação negativa (atrasado, improdutivo), crítica que vinha se construindo para impulsionar as iniciativas de reforma agrária, e ganha outra nomenclatura, agronegócio, este já é associado com a ideia de tecnologia, modernidade e salvação econômica; 2) aqueles que não se adequam ideologicamente ao uso das novas tecnologias são vistos como marcas do passado a serem superadas; 3) ao campo é dada uma racionalidade cada vez mais funcionalista, só faz sentido existir na medida em que é produtivo (leia-se produtivo para os interesses do Capital); 4) o Estado é um agente primordial para a garantia da implementação dessa nova forma produtiva e tecnológica e, conseqüentemente um agente importante na modelação do território; 5) a agricultura monocultora continua, assim como nos tempos do engenho de açúcar, a modelar a paisagem com vias a favorecer a homogeneização; 6) e por fim, em todo esse processo são geradas formas de resistência, sejam elas na tentativa do camponês em se inserir na lógica capitalista de produção (colaboração) ou de enfrentamento direto na luta por terra e/ou condições dignas de trabalho.

Em suma,

Na atual fase do desenvolvimento capitalista brasileiro e a conseqüente submissão ao setor agrícola no MPC [modo de produção capitalista], podemos vislumbrar os seguintes traços:

- a) Ampliação da fronteira agrícola;
- b) Desaparecimento da maior parte da pequena produção camponesa, com a simultânea expansão dos grandes latifúndios e/ou agroindústria *capital intensive*;
- c) Ao pequeno camponês só lhe resta avançar na fronteira agrícola da mesma região, deslocar-se para outras, em regiões distantes, expondo-se aos maiores riscos que o sistema fundiário prevê legalmente, ou proletarizar-se;
- d) O proletário rural é arrastado para a condição de trabalho volante – “bóia-fria”, sendo pequeno o número dos que na condição de trabalhador permanente, moram nas propriedades agrícolas e mais insignificante ainda os que sobrevivem como integrantes de cooperativas;
- e) As antigas pequenas propriedades são reagrupadas formando uma nova unidade de produção de grandes dimensões. (CALAZANS, CASTRO e SILVA, 1981, p.164-165)

A educação não se desenvolve no vazio, ou seja, ela sempre está se relacionando com os processos sociais, com as constelações territoriais, e com o projeto de sociedade que se busca construir, ela influencia e é influenciada por contextos mais amplos. Em conseqüência disso, o processo que descrevemos acima teve impactos significativos nas políticas de educação para o campo brasileiro.

Com a modernização conservadora, a educação rural vai se desenvolvendo de modo a dar respostas a essa nova realidade que se busca delinear. Calazans, Castro e Silva (1981) chamam atenção para a função retificadora assumida pela educação rural. Segundo

os pesquisadores, a educação que se leva a cabo nos estabelecimentos oficiais tem como objetivo adaptar o educando a situação, ao que existe. No período histórico citado consiste em entender que a educação é tanto uma política compensatória, uma arma ideológica de preparo para a nova situação de exploração que está se esboçando e uma ferramenta de qualificação da mão-de-obra para essa nova demanda do Capital.

Assim sendo, o processo educativo levado a efeito neste meio tem uma função “retificadora” na medida em que prepara estas populações para enfrentar de forma mais adequada o processo de subordinação do MPC, ou, o que é mais comum, sua expulsão pura e simples, sendo o êxodo rural, o trabalho volante (os bóias-frias) suas expressões mais simplificadas. Neste processo, a ação educativa exercida não se processa como modificadora da realidade, mas como elemento de consolidação desta realidade. O processo educativo (tradicional) busca mudar a mentalidade daqueles que lhe são submetidos para que melhor se adaptem à situação vigente, sem procurar exercer qualquer modificação neste processo, em função dos problemas e necessidades das populações atingidas. (CALAZANS, CASTRO e SILVA, 1981, p.163)

O fato é que ao modificar as bases da produção agrícola se criou, conseqüentemente, uma demanda de capacitação da mão-de-obra. A educação rural, além de ser uma política compensatória para a realidade de um campo repleto de pobreza e concentração de terras/riquezas, assumiu um caráter tecnicista de capacitação do trabalhador rural para essa nova realidade. Sendo encarada, por si só, como uma solução, uma panaceia, para a solucionar “[...] um falso problema, o chamado “atraso rural””. (CALAZANS, CASTRO e SILVA, 1981, p. 166).

Segundo Ribeiro (2010), a educação pública estatal oferecida para o campo serviu como um potente instrumento de expansão do capitalismo, desestruturou os saberes dos povos do campo, buscando retirar a sua autonomia produtiva. Os ensinamentos que se davam na escola eram o manejo de técnicas, instrumentos e insumos agrícolas da agricultura capitalista, [...] além de relacionar-se com o mercado onde venderia sua produção para adquirir os “novos” produtos destinados a dinamizá-la” (p.176).

É neste contexto que a educação rural, que sempre foi uma preocupação marginal nas políticas sociais do Estado, vai ganhando mais espaço, mesmo que ainda não possamos afirmar que ela assume um caráter prioritário. Nesse período, surgem diversos incentivos para a implementação das políticas educacionais rurais, tanto por agentes externos ao país, em especial através da figura do Banco Mundial, quanto interno, o Estado brasileiro. Segundo Bona (2015) houve um aumento significativo do orçamento

do Banco Mundial voltado para a educação justamente nesse período. Essa verba se destinaria para desenvolver um “ensino produtivo”, o ensino agrícola e extensionista.

A partir deste ano [1970] iniciou-se um alinhamento intenso entre o Ministério da Educação brasileiro e o Banco Mundial. Segundo Júnior & Mauez (2014) esse alinhamento era tão significativo que os principais responsáveis pelas políticas educacionais do Brasil já haviam feito parte da equipe de agências que compõe o BIRD. Segundo os pesquisadores, Paulo Renato Souza (ministro da Educação durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso), Guiomar Nano de Mello (membro do Conselho Nacional de Educação a partir de 1997 até o fim do mandato de FHC) e Cláudia Costin (ex-ministra da Administração) eram alguns exemplos. (BONA, 2015, p. 72-73)

Apesar do aumento da atenção para a educação rural, Calazans, Castro e Silva (1981) em seu detalhado estudo, classificam tais políticas como um fracasso. Em primeiro lugar, elas se concentravam apenas em algumas regiões e devido a magnitude do Brasil tinham pouco impacto no âmbito nacional. Em segundo lugar, havia uma fugacidade e uma falta de continuidade das políticas educacionais, na medida em que havia uma mudança de governo, ou se acabava uma verba, os projetos eram simplesmente abandonados e posteriormente substituídos por outro(s) sem sequer passar por uma avaliação sobre os erros e acertos do projeto anterior.

Não se nota, por exemplo, nos programas em estudo preocupação no sentido de detectar as ressonâncias obtidas pelos esforços despendidos. Ao contrário, como uma avalanche, os programas são despejados em uma determinada região, simultânea ou sucessivamente, sem que seus efeitos sejam cientificamente avaliados. (CALAZANS, CASTRO *et. al.*, 1981, p. 167)

Além disso, a política educacional era rígida e homogeneizante desconsiderando tanto a realidade das populações que se queria “educar” quanto as particularidades regionais/locais. Como afirmara Calazans, Castro *et. al* (1981), “[...] a lógica que comanda tais esforços educacionais é a da integração [...] Trata-se de um problema histórico mais amplo, que consiste precisamente em assumir a continentalidade de uma nação, basicamente heterogênea” (p.168). Tal caminho, que busca hegemonizar a diversidade, é para os pesquisadores um caminho consciente que faz parte de um processo de dominação, “[...] a integração corresponderia maior possibilidade de dominação. E tal palavra fica quase indistinta em relação a uniformização” (p.168).

Outro ponto elencado por Calazans, Castro e Silva (1981) que merece destaque é que a elaboração e implementação de políticas educacionais para o campo se deram a partir de uma concepção etnocêntrica, evolucionista a qual desvaloriza o conhecimento e o modo de vida dos povos do campo e busca integrá-los à lógica capitalista urbanocêntrica.

A consequência fatal dessas políticas de educação, elencada pelos próprios educadores que trabalham nesses projetos, é a inadaptação do camponês ao seu meio e o inevitável anseio de migrar do campo para a cidade. (CALAZANS, CASTRO et. al, 1981). Portanto, a educação rural longe de servir para fortalecer o vínculo dos povos do campo com o meio rural, faz o processo inverso, “[...] a educação é procurada com o fim expresso de atingir a cidade, transformando-se assim uma espécie de ‘passaporte’ que assegura o trajeto entre o rural e o urbano” (CALAZANS, CASTRO, et al. , 1981, p. 170).

[...] a escola inserida neste meio tende a ser a típica escola urbana tradicional, com objetivos alheios à realidade camponesa. Existe, portanto, em muitas zonas, uma radical desvinculação entre a escola e o contexto em que esta se insere, questão que se reflete nos crônicos problemas de absentismo, abandono de curso e analfabetismo que, por sua vez, perpetuam a situação de subdesenvolvimento econômico-social na qual se encontram. (PETTY; TOMBIM; VERA, 1981, P.32)

O que podemos deduzir a partir do estudo de Calazans et. al. (1981) é que as políticas de educação rural no período em questão, da década de 1930 até o fim da década de 1970, estavam empenhadas em um processo de colonização do saber<sup>93</sup>. Como defendera Alves (2019) a colonialidade do saber (e do poder) transcende a relação clássica entre colonizador/colonizado. Ela pode ser uma expressão de relações de um tipo de colonialismo interno, ou seja, de uma tentativa do Estado-nação de imputar uma ordem, uma cultura, de estabelecer uma (falsa) coesão social.

Não se trata, portanto, de um mero exercício etnocêntrico a instaurar um duelo superestrutural – e desfavorável para as populações atingidas – entre valores culturais. De resto, o etnocentrismo na história ocidental sempre esteve inscrito em perspectivas maiores conformando discursos que legitimavam a expansão marítima, o comércio de especiarias, o colonialismo, o imperialismo [...]

Pode-se idealizá-lo, como a expressão “pura e incontaminada” da “alma” nacional; pode-se tentar “conscientizá-lo” de seus problemas e incitá-lo a

---

<sup>93</sup> Convém lembrar que no período analisado existem dois períodos em que tivemos ditaduras no Brasil. O Estado Novo e a ditadura militar. Nesses períodos para além da violência estatal tais ditaduras foram marcadas também pelo apelo a construção de uma identidade nacional, do patriotismo e industrialismo (este último mais gritante no governo de Vargas).

resolvê-los; pode-se tentar “educa-lo” e manter a expectativa de transformá-lo em um ser “civilizado e polido” mantendo inalterada a estrutura agrária que o produziu. O que não pode jamais é esquecê-lo. (CALAZANS, CASTRO, 1981 p.173-174)

Podemos ver a colonialidade do saber se expressando nas políticas educacionais rurais a partir de suas concepções evolucionistas (o camponês, logo todo seu conhecimento e forma de vida, são ultrapassados, marcas do passado a serem superadas), dualistas (conhecimento útil X conhecimento inútil), homogeneizantes (a cultura como um aspecto uno) e hierárquicos.

Concretamente, porém, a verificação do analfabetismo, endemias, escassez de recursos, traços culturais regionais, rarefação demográfica, parece imprimir no observador o sentimento de que se encontra em presença de seres absolutamente estranhos e “perdidos para a civilização”. Assim, o esforço de consolidar uma integração, já existente, é desenvolvido como se estivesse lidando com um grupo tribal, culturalmente independente, mas que precisasse ser “convertido” aos valores ortopédicos de uma civilização – matriz, cujos preceitos constituiriam espécies de cânones. (CALAZANS; CASTRO *et.al.*, 1981, p. 173)

Outro ponto que é importante enfatizar é que tais políticas educacionais para o meio rural não vieram combinadas com mudanças na estrutura socioeconômica. Na medida em que se desenvolviam projetos de educação rural para a capacitação e integração dos camponeses não se desenvolviam políticas que garantissem seu acesso à terra. Pelo contrário, paralelamente as políticas eram voltadas para o incentivo ao latifúndio e conseqüentemente de maior concentração de terra/poder. Por isso Calazans, Castro *et. al* (1981) afirmam que:

Mantidas as estruturas socioeconômicas que geraram o analfabetismo, a doença e a fome, a educação por mínima que seja tende a expelir como a um corpo estranho todo aquele que se julgue mais habilitado e possa perceber mais claramente opções que lhe estão sendo oferecidas para além de seus horizontes.

Contribui ainda para tal postura a ausência nesses programas de uma discussão aberta e conseqüente dos problemas que atingem o social e o econômico. Obliteram-se assim fatores cruciais que, suprimidos, esvaziavam a própria educação, pois esta não bate mais com o real: torna-se um instrumento sem objeto (p.170)

O interessante é que, como vimos anteriormente, o debate primordial que vai servir como pano de fundo para a elaboração de diversas políticas educacionais para o

campo brasileiro é a ideia de que o campo era um local de atraso e, conseqüentemente, o principal *locus* de concentração da pobreza. A educação, portanto, seria uma política essencial para corrigir esses dois aspectos. Ou seja, há uma constatação de um problema a partir de um enfoque prioritariamente, o econômico. Entretanto, o Estado brasileiro direciona suas políticas de incentivo a modernização, ao desenvolvimento rural, para o latifúndio e não para os “pobres do campo”.

Aos “pobres” é ofertada uma “subeducação” (DEMO, 1981), com todos esses problemas elencados acima, como política compensatória. A educação tem, portanto, uma missão salvadora, de correção das desigualdades, de inserção do camponês no mundo produtivo, etc. O que é nítido é que há um paradoxo entre o que se avaliou como problema e o que se trouxe como solução. Como salienta Calazans et. al. (1981) o Estado criou um diagnóstico do problema no qual evidencia as carências do camponês como derivadas de uma situação econômica (infraestrutura) desfavorável, mas o remédio que propõe é através de ações que incidem na superestrutura (educação, cultura, etc.).

### **2.3 O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM-TERRA E A LUTA PELO DIREITO AO TERRITÓRIO**

Como afirmamos nos tópicos anteriores, a história do Brasil não foi modelada apenas pela agência dos dominadores combinada com uma aceitação pacífica dos dominados. Pelo contrário, em todos os períodos históricos houveram resistências ao roubo de terras, às situações desiguais, ao trabalho forçado, ao trabalho explorado, à educação coercitiva. A resistência não foi apenas uma oposição, mas também espaços de criação. Surgiram em meio a essa vasta história iniciativas diversas de trabalho comunitário na terra, de formas de organização do governo diferentes da estatal, de educação voltada aos interesses e ao modo de vida dos educandos.

Não sabemos muito dessa parte da nossa história, as lutas e resistências no mundo urbano já são renegadas na história oficial, tais referências no mundo rural são ainda mais escassas. Como disse Martins (1981) a história do campesinato e de suas lutas é extremamente negligenciada no Brasil, pois tanto o Estado não a conta em seus espaços oficiais já que não tem interesse em evidenciá-la, quanto a própria esquerda, em seus vícios analíticos ortodoxos e urbanocêntricos, acabaram por entender o camponês como uma marca de um passado a ser superado e suas lutas e formas de vida não foram tidas como algo a ser exaltado.

É de suma importância preencher essas lacunas e difundir tais lutas, experiências, modos de vida. Não teremos como nos debruçar sobre todas elas, porém, buscaremos evidenciar uma pequena parcela da resistência agrária e educacional no Brasil a partir da experiência do Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra, o MST.

Neste sentido, primeiramente gostaríamos de salientar que o MST é fruto de acúmulos históricos de diversos movimentos de luta pela terra no Brasil. Seja os indígenas nos tempos coloniais, os povos escravizados e quilombolas em sua resistência à escravidão e na sua luta pela terra, ou ainda mais recentemente as ligas camponesas, as revoltas de trombas e formos, de Porecatu, guerrilha do Araguaia ou ainda pelo Movimento de Agricultores Sem Terra (Master), fundado em 1960. Por outro lado, o MST carrega as suas particularidades, sendo também uma expressão do período histórico que discutimos no tópico anterior.

Fernandes (1999), fez um estudo aprofundado sobre o movimento e, segundo o geógrafo, a gênese do MST está nas lutas contra a expropriação, a desterritorialização e o trabalho assalariado precário que se aprofundaram durante a modernização conservadora. Convém ressaltar que esta foi uma política impulsionada durante a ditadura militar. Uma das marcas do MST está em sua forma de pressionar para a realização da reforma agrária, o movimento teve em seu cerne a luta através da ação direta, no caso a partir da ocupação de terras.

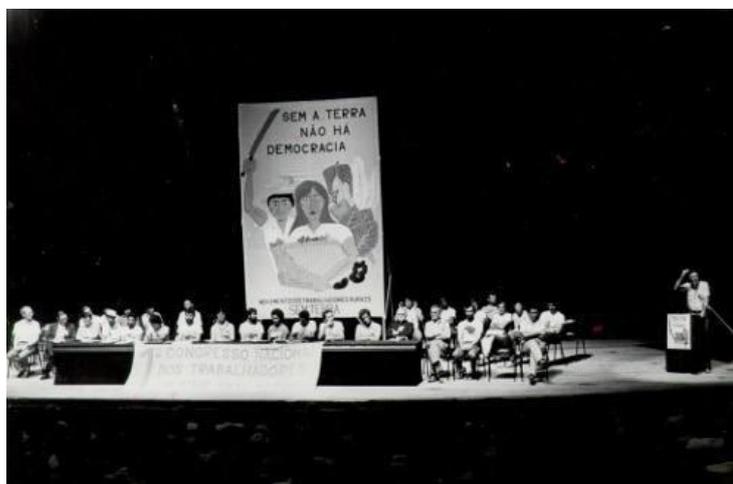
O movimento sem-terra apesar de ter sido oficialmente fundado em 1984, ou seja, em meio ao processo de redemocratização no Brasil, já estava sendo germinado antes. Como afirmara Fernandes (1999) “[...] a sua gênese não pode ser compreendida por um momento ou por uma ação, mas por um conjunto de momentos e um conjunto de ações que duraram um período de pelo menos quatro anos” (p.40). Por isso, quando o movimento conta sua própria história ele inicia não a partir da sua fundação oficial, mas a partir de 1979.

É neste ano, 1979, que ocorre a primeira ocupação do ainda embrionário MST. Realiza-se, a ocupação nas granjas Macali e Brillhante ambas situadas no estado do Rio Grande do Sul (RS). Dois anos depois, em 1981, surge o acampamento de Encruzilhada Natalino no mesmo estado. Neste mesmo ano, a necessidade da terra é evidenciada através de uma manifestação com mais de 15 mil posseiros, arrendatários, assalariados, meeiros, atingidos por barragens reivindicando terra e contestando o autoritarismo da ditadura militar ainda vigente no país.

A repressão não deixa os sem-terra em paz, as tropas militares cercam a ocupação de Encruzilhada Natalino e os sem-terra buscam divulgar sua luta para angariar apoio da comunidade. O apoio de setores da Igreja, principalmente os ligados à teologia da libertação, fez com que a Igreja Católica ao adquirir uma área de 108 hectares em Ronda Alta, cedesse aos trabalhadores para que se constituísse um abrigo provisório.

As articulações entre os sem-terra, a igreja e setores sindicais e populares culmina em um encontro em Cascavel, Paraná (PR). Este encontro, ocorrido em 1984, marca o surgimento oficial do MST que aparece com três objetivos: “lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar por mudanças sociais no país” (MST)<sup>94</sup>. Após esse encontro, e já fundado o MST, no ano de 1985, o movimento organiza seu primeiro congresso. Neste congresso o MST define a ocupação da terra como a tática principal de luta, “ocupação é a única solução” e os seus princípios norteadores: a luta pela reforma agrária, pela terra e pelo socialismo.

**Figura 21:** Primeiro Congresso do MST, sem terra não há democracia



Fonte: MST, s/a.

A partir dessa orientação política, e do lema “terra para quem nela trabalha”, em maio de 1985, mais de 2500 famílias realizam em Santa Catarina 12 ocupações. Em outubro é ocupada a Fazenda Anonni no RS e diversas outras ocupações pipocam no país. Assim o MST vai crescendo e seis anos após sua criação, em 1990, ocorre o 2º Congresso Nacional do MST com mais de 5 mil delegados de 19 estados do Brasil. Contando com a

<sup>94</sup> <http://www.mst.org.br/nossa-historia/84-86>, (acesso em abril de 2023).

participação de deputados e outras organizações camponesas da América Latina. A tática da ocupação é reiterada nesse segundo congresso, mas à ela é agregado o lema “Produzir”.

Na segunda metade dos anos 90, o MST contabilizava 300 associações nos assentamentos, incluindo 10 cooperativas. O objetivo do Movimento era incentivar a produção nos assentamentos, mas para isso era preciso equipamento, infraestrutura, além de uma política agrícola governamental voltada para assuntos de reforma agrária. (MST, s/a)<sup>95</sup>

A tática de ocupar é um dos símbolos do MST e expressam sua forma de atuação, apesar de que desde seu início o movimento busca combinar ações diretas com apoios parlamentares. A ocupação é entendida como uma forma de pressionar o Estado a realizar a desapropriação da fazenda ocupada e destiná-la para a reforma agrária, assentando as famílias que ali ocupam em pequenas unidades agrícolas. A ocupação se dá prioritariamente em grandes fazendas, latifúndios improdutivos, áreas que seriam legalmente passíveis de desapropriação visto que não cumprem a função social da terra e também em terras devolutas. Dessa forma, a ideia do MST é de pressionar o Estado a cumprir a lei e se colocam como uma alternativa de produção e descentralização da terra, através da proposta de divisão dos latifúndios em pequenas propriedades produtivas.

Assim a política de reforma agrária defendida pelo MST perpassa pelo Estado e a função do movimento é pressioná-lo, bem como lutar pela sua democratização, “A nação, por meio do Estado, do governo, das leis e da organização de seu povo deve zelar permanentemente, pela soberania, pelo patrimônio coletivo e pela sanidade ambiental” (MST)<sup>96</sup>. Em uma perspectiva de fortalecer a soberania nacional, o MST vai defender o desenvolvimento da economia sob uma lógica de redução das desigualdades sociais priorizando a destinação da produção para o atendimento da população brasileira e somente posteriormente ao mercado externo.

Precisamos de políticas e práticas dos governantes que garantam a plena soberania de nosso povo, sobre nosso território, nossas riquezas naturais, minerais, nossa biodiversidade, a água e as sementes. O Estado deve ter o controle com a participação da sociedade e dos trabalhadores, e das empresas estratégicas para o desenvolvimento nacional que já existem e criar as que forem necessárias para gerirem as riquezas. E instalar uma auditoria da dívida externa e examinar todos os contratos, para controlar a transferência de riquezas para o exterior, a título de juros e amortização de dívidas e de contratos não transparentes ou ilegais e imorais. (MST, s/a)<sup>97</sup>

<sup>95</sup> <http://www.mst.org.br/nossa-historia/88-93>, (acesso em novembro de 2019).

<sup>96</sup> [www.mst.org.br](http://www.mst.org.br) (acesso em novembro de 2019).

<sup>97</sup> <http://www.mst.org.br/quem-somos/>, (acesso em novembro de 2019)

Ao mesmo tempo que o MST vai ganhando corpo e projeção nacional e internacional as ações de criminalização e de violência contra o movimento se mostram cada vez mais presentes. A mídia oficial trabalha para criminalizar o movimento, os governos que entram e saem impõem dificuldades para a realização da reforma agrária e a violência impulsionada por policiais e pistoleiros também ganha força. Essa conjuntura culmina, no ano de 1996 no estado do Pará, em um massacre que marca com sangue a história do MST. Cerca de 3.500 famílias ocupam uma fazenda improdutiva, a Fazenda Macaxeira. Em meio a negociações e acordos não-cumpridos pelo governo do estado, os sem-terra resolvem bloquear a estrada na altura do município de Eldorado dos Carajás. A repressão foi intensa resultando no assassinato, pela polícia, de 19 trabalhadores rurais. Esse episódio, que ficou conhecido como o Massacre de Eldorado dos Carajás, foi denunciado por organizações internacionais e ficou marcado na história do movimento sem-terra.

As repressões ao movimento, ao contrário de enfraquecê-lo fazem com que o MST mostre sua magnitude e força para o Brasil. Um ano depois do massacre os sem-terra realizam uma marcha com o objetivo de exigir a punição dos responsáveis e chamar atenção para a urgência da reforma agrária. A marcha contou com mais de 100.000 pessoas em Brasília. Assim se solidificam as duas principais estratégias de pressão do MST: as ocupações no campo e as marchas que ocorrem prioritariamente nas cidades.

Ao longo dos 35 anos de existência o MST realizou seis congressos nacionais, onde suas bandeiras de luta estão expressas na tabela abaixo:

**Tabela 5:** Principais Bandeiras de Luta definidas nos congressos do MST

ANO	CONGRESSO	PRINCIPAL BANDEIRA DE LUTA
1985	1º Congresso	Ocupação é a Única Solução
1990	2º Congresso	Ocupar, Resistir, Produzir
1995	3º Congresso	Reforma Agrária, uma luta de todos
2000	4º Congresso	Por um Brasil sem latifúndio
2007	5º Congresso	Reforma Agrária, por Justiça Social e Soberania Popular
2014	6º Congresso	Lutar, Construir Reforma Agrária Popular

**Fonte:** Elaboração própria com base nas informações do MST<sup>98</sup>

<sup>98</sup> Site oficial do movimento.

Em sua estratégia de pressionar o Estado brasileiro e se fortalecer enquanto movimento social o MST<sup>99</sup> faz um trabalho de nacionalização do movimento. Fernandes (1999) fala da importância do estabelecimento de uma estrutura básica (formada por coordenação, direção, secretaria e setores) combinada com um trabalho de base (ou “trabalho de casa-em-casa”) no processo de territorialização do movimento pelo país.

Quando de seu nascimento, na realização do Primeiro Encontro Nacional, existia uma articulação de lutas para romper com o isolamento das diferentes práticas de resistência. Dessa articulação, a Comissão Regional Sul destacou-se no desenvolvimento dos trabalhos de organização de um movimento camponês de amplitude nacional. Para tanto precisava dar conta das proporções que a luta pela terra atingia, principalmente no Nordeste. A organização das lutas precisava estar sob o controle político dos trabalhadores. Esse foi um dos desafios enfrentados na construção do MST nesse período de sua história.

Esse modelo de organização foi elaborado na leitura das realidades e da história de luta do campesinato. Criar uma organização autônoma, socializar os conhecimentos dos direitos, romper o isolamento e ampliar as lutas e o Movimento são condições fundamentais para a construção da forma de organização do MST. Foram esses os objetivos que os sem-terra carregaram, quando partiram para construir novos espaços de lutas pelo território nacional. (FERNANDES, 1999, p.87)

As demandas que apareciam em cada município, em cada região, eram diversas e apesar de serem atravessadas pela questão da terra não se restringiam ao seu acesso. Aparece a luta por infraestrutura nos acampamentos e assentamentos, por acesso a crédito, por alfabetização, por educação. Logo, ao ocuparem uma terra a luta não para por aí: “Nesse tempo, trabalham a terra, organizam a produção, formam o Setor de Educação e lutam pela escola!” (FERNANDES, 1999, p.87).

## **2.4 A EDUCAÇÃO COMO CENTRALIDADE NA LUTA DO MST**

A preocupação do movimento com a educação aparece desde cedo, já nas primeiras ocupações que o, ainda embrionário, MST realiza no Rio Grande do Sul. No final dos anos 1970, no acampamento Encruzilhada Natalino, surge a primeira iniciativa

---

<sup>99</sup> O MST compõe internacionalmente a Via Campesina. Surgida em 1993, essa organização internacional agrega diversos movimentos sociais camponeses, indígenas, comunidade de pescadores, entre outros movimentos que tem em comum a terra. Entre as lutas que a Via Campesina se propõe a fazer estão: 1) Defender a soberania alimentar, lutar por terra e reforma agrária; 2) promover a agroecologia e a defesa das sementes locais; 3) promoção dos direitos camponeses e a luta contra a criminalização dos camponeses (<https://viacampesina.org/en/>, acesso em novembro de 2019).

educativa protagonizada pelas mães e professores/as integrantes do movimento. Segundo Caldart e Schwaab (2005) o objetivo dessa iniciativa era ter um espaço para dialogar com as crianças sobre a luta que elas estavam participando, orientar brincadeiras integrando-as à vida no acampamento e também para protegê-las dos perigos de morar na beira de uma estrada.

As primeiras iniciativas de construção das escolas decorrem de uma necessidade material, a existência de crianças em acampamentos e a longa permanência nessa condição ‘irregular’, “[...] a necessidade obrigou a criar” (MST, 2004, p.26). Dalmagro (2017) chama a atenção para a condição das crianças, que não podem se eximir desse processo de luta por terra/território, afinal, “[...] a constituição dos acampamentos é determinada pela extrema pobreza dos sem-terra, cuja luta envolve diretamente a família toda, diferentemente do sindicato ou partido” (DALMAGRO, 2017, p. 786).

A experiência de Encruzilhada Natalino é levada junto com as 165 famílias que saem da beira da estrada (em Encruzilhada Natalino) e ocupam Passo da Estrada, (local em que estaria previsto o assentamento) (CALDART, SCHWAAB, 2005). Na nova ocupação os sem-terra começam uma movimentação junto a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul para autorizar a construção de uma escola no local, visto que havia no grupo 180 crianças que estavam impedidas de frequentar a escola oficial estatal.

Em 1985, na ocupação da Fazenda Anonni, localizada no interior do Rio Grande do Sul, a questão da educação assume um aspecto ainda mais relevante. Já desde o início da constituição do acampamento é articulada uma equipe que ficará responsável pela educação, de início o objetivo era similar ao da experiência anterior, explicar para as crianças sobre a luta pela terra. Entretanto, depois esse objetivo foi ganhando corpo, o que resultou na discussão sobre a necessidade de se construir uma escola para aquelas mais de 650 crianças acampadas (CALDART, SCHWAAB, 2005). Segundo Camini (2009), houveram discordâncias internas onde uns acreditavam que a escola “amarraria” as famílias, dificultando a mobilidade e a participação destas no MST e outros defendiam o exato oposto, que ter uma escola facilitaria com que as famílias não abandonassem os acampamentos.

Em meio à discussão foi iniciado o levantamento de estudantes e possíveis professores (na época em torno de 15) na ocupação para dar início à primeira escola. O próximo passo elencado pelo movimento foi reivindicar ao Estado verba para a construção da escola, entretanto, o primeiro impulso da prefeitura foi negar a construção,

visto que não seria uma área regularizada (ainda era um acampamento). É nesses contextos que Caldart e Schwaab (2005) trazem a reflexão entre o que é legal x legítimo, ou seja, “Como explicar a oficialização de uma instituição formal como é a escola, num contexto de suposta ilegalidade e de conflito social aberto, como é um acampamento?” (p.14), afinal os sem-terra e as crianças que compõem o movimento vivem nesse limite da (i)legalidade estatal e a legitimidade da luta pelo acesso à terra e à educação.

Após diversas negociações a prefeitura se compromete a construir a estrutura física da escola, mas como demora a iniciar, e a urgência é tanta, os acampados recolhem lonas e materiais simples para construir, por si só, o barracão da escola. É desta maneira, em meio à auto-organização dos acampados que, no ano de 1987, surge a primeira escola oficial em um acampamento do MST. É importante salientar que esta escola foi construída e conduzida inicialmente pelos próprios acampados e só posteriormente assumida pelo Estado (oficializada). (CAMINI, 2009)

Ao oficializar a escola, o Estado inicia sua ingerência. Em 1987, quem ministrava as aulas no acampamento eram as professoras que pertenciam àquela realidade. Já em 1988 a Secretaria da Educação remodela o quadro e traz para dentro da escola professores externos, não-vinculados à realidade daqueles estudantes, nem ao território e as territorialidades que ali se constituíam. Naquele início houve uma reação tanto das crianças quanto dos pais e mães acampados. Aquela escola, daquela forma, não estava servindo para dialogar com as necessidades daqueles que ali estavam. Iniciam-se debates sobre se os professores deveriam ser exclusivamente vinculados ao movimento ou não, se seria possível adaptar e fazer com que aqueles professores viessem a ter um comprometimento para com a realidade daqueles que ali ocupavam (MST, 2005).

Em meio a esse dilema, professores de dentro e/ou professores de fora, se inicia, em 1997, a formação de maneira ampla de um Setor de Educação do Movimento dos Sem-Terra. Este setor vai discutir desde questões práticas (implementação das escolas, discussão com as secretarias de educação) até questões político-pedagógicas. Sobre este último começam reflexões sobre o papel da educação para a criação de uma outra consciência, inclusive como auxiliar na luta pela terra e, também, debates sobre como desenvolver uma *práxis* pedagógica que traga a realidade dos educandos para o centro do processo educativo/formativo.

Daí surge um novo dilema que envolve lutar por escolas formais ou não, afinal o reconhecimento da escola pelo Estado implica em uma série de exigências e reestruturações que chegam a ser antagônicas às práticas anteriores. Essas questões vão

sendo resolvidas no caminhar, no fazer da escola, e propostas como a disputa ideológica através da disputa no material escolar (livros e apostilas confeccionadas pelo movimento) ganham força.

Dessa forma, a partir da experiência da Fazenda Anonni e da formação do setor de educação vão se espalhando pelo Rio Grande do Sul e pelo Brasil ações de construção de escolas e propostas pedagógicas. Já no início dos anos 1990 aparecem iniciativas de educação em Alto Uruguai (RS), Bagé (RS), Cruz Alta (RS), Porto Alegre (RS) e Santa Maria (RS) (MST, 1991a).

Ao longo do tempo surgem diversas outras propostas de educação. Uma proposta interessante que convém destacar é a ideia de se construir escolas itinerantes, que aparecem para solucionar a questão dos constantes deslocamentos e mudanças de endereço que os acampados têm que enfrentar<sup>100</sup>. Há também as pressões pela construção de escolas fixas nos assentamentos que aparece para solucionar as distâncias e longos deslocamentos ocasionados pela pouca oferta de escolas no meio rural.

A partir de então se começa também a discussão acerca de qual seria a principal etapa de aprendizagem que o movimento impulsionaria, fica então decidido que o foco seria na alfabetização. Tal escolha em enfrentar principalmente o processo de alfabetização foi justificada em virtude da constatação da elevada taxa de analfabetismo no Brasil, o que o movimento chega a caracterizar como um “latifúndio do analfabetismo” (MST, 1991b, p. 4), que atingiria diretamente os acampamentos e assentamentos. Sendo assim, a alfabetização e as matemáticas aparecem no início, 1991, como eixos principais na proposta de educação do MST.

No que diz respeito à metodologia da alfabetização, o movimento traça outra perspectiva. No jornal "Educar é Libertar", de Porto Alegre, aparece a menção a recuperação do saber popular bem como a busca na ciência "daquilo que ela pode nos dar" (MST, 1991a). Podemos inferir que a formulação dessa perspectiva pedagógica do MST é um contraponto em relação à educação rural que vinha se desenvolvendo. Ao invés de negar o conhecimento do campesinato (com suas cosmologias e saberes políticos), em prol do conhecimento técnico/instrumental voltado para atender as demandas do capital. O movimento busca inverter a ordem, busca desenvolver uma educação que tenha vínculo com a territorialidade camponesa, com suas lutas, suas formas de organização, seus saberes. Para o movimento a alfabetização tem que ser pensada para além do seu aspecto

---

<sup>100</sup> Sobre as escolas itinerantes consultar Camini (2009).

instrumental, aprender a ler e escrever. A fala do monitor sem-terra, José Venâncio, é significativa para entender tal concepção do MST, segundo ele “[...] alfabetizar é também a reorganização da vida, da participação política e social”. (MST, 1991a, p. 3)

Neste sentido, pode-se constatar que é da necessidade prática que nascem as escolas, e a partir da realidade dos futuros educandos e de suas necessidades (a alfabetização como uma das principais) que nasce a concepção pedagógica do MST. Assim, em 1991, a partir de discussões do setor de educação junto com a Secretaria Nacional do Movimento, o MST lança um caderno de formação (nº18) intitulado, “O que queremos com as Escolas dos Assentamentos”. No Caderno de Formação nº18 aparecem alguns objetivos das Escolas dos Assentamentos do MST que seriam:

- a) Preparar as futuras lideranças e os futuros militantes do MST, dos Sindicatos, das Associações, das Cooperativas de Produção de Bens e Serviços e de outros Movimentos Populares; Todos já sabemos que A LUTA NÃO PODE PARAR. Sabemos também que os nossos filhos e filhas devem continuar a nossa luta, e com mais garra do que nós;
- b) Mostre a realidade do POVO TRABALHADOR, da roça e da cidade. Mostre o porquê de toda exploração, o sofrimento e a miséria da maioria. Mostre o porquê do enriquecimento de alguns. Mostre o caminho de como transformar a sociedade  
Além de ESTUDAR tudo isso, os professores e alunos devem PARTICIPAR das lutas dos Movimentos Populares e Sindicais;
- c) Pense como deve funcionar a nova sociedade que os trabalhadores estão construindo. Compare isto com os nossos Assentamentos. O NOVO já deve começar AGORA (MST, 1991b, p. 5).

Estes objetivos trazem uma perspectiva de educação que envolve a dimensão política e auxiliar da educação para a própria construção do movimento. É a concepção de uma educação engajada e comprometida a debater e lutar contra realidade desigual do Brasil. A ideia posta é de que a educação deve servir para desvendar as injustiças sociais e, ao mesmo tempo, impulsionar um movimento de mudança dessa realidade, trazendo também a ideia de que é preciso construir novas (outras) relações sociais ainda nessa sociedade, capitalista e injusta. A vida nos acampamentos/assentamentos junto com a educação/escola seriam os primeiros passos para a construção da nova sociedade, composta por uma nova concepção dos homens e mulheres.

Segundo o movimento, existem hábitos negativos dessa sociedade atual que precisam ser superados 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” (MST, 1991b, p.8). Em substituição a tais concepções a escola

deve estimular e ser o local onde se treina e se aplica outros valores, os defendidos pelo movimento. Estes seriam: “[...] 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”(MST, 1991b, p. 8). Além disso, traz também a missão da escola em desenvolver pessoas protagonistas de sua vida, capazes de “[...] decidir a sua vida e os rumos a caminhada coletiva do Assentamento e da classe trabalhadora. Pessoas capazes de construir uma nova forma de CONVIVER, de TRABALHAR [...]” (MST, 1991b, p. 10)

Para a construção desse novo mundo o MST coloca que é necessário ressignificar a escola tendo como horizonte uma cooperativa. Segundo o Caderno de Formação nº18, seria interessante se as crianças e os educandos pudessem decidir coletivamente o que se aprender dentro da escola, bem como a forma de aprender, em uma perspectiva na qual os estudantes sejam sujeitos da construção do conhecimento, tendo como horizonte e ponto de partida a organização coletiva do trabalho nos assentamentos.

É neste sentido que aparece no documento a ideia de que a escola deveria funcionar como uma cooperativa, na qual os estudantes se dividiriam em setores e se organizariam coletivamente, preparando-se para o trabalho coletivo que viriam a fazer posteriormente nos assentamentos. É a ideia de que a escola ajudaria a “[...] CAPACITAR as crianças para enfrentar a vida, assumir o Assentamento e a luta de todo o MST” (MST, 1991b, p. 7). Essa capacitação se daria através da prática coletiva dentro da própria escola, pois “[...] Dessa forma as crianças estariam experimentando como funciona de fato uma cooperativa controlada pelo TRABALHADORES”. (MST, 1991b, p. 7)

Em resumo, no Caderno de Formação nº18, os objetivos da educação proposta pelo Movimento seriam: 1) ensinar a ler, escrever e calcular a realidade; 2) Ensinar fazendo, isto é, pela prática; 3) Construir o novo; 4) Preparar igualmente para o trabalho manual e intelectual; 5) Ensinar a realidade local e geral; 6) Gerar sujeitos da história; 7) Preocupar-se com a pessoa integral. (MST, 1991b, p. 12).

Para atingir esses objetivos o movimento elencou como princípios pedagógicos: 1) a necessidade de se entender o trabalho como princípio educativo, ou seja, para eles a escola é local não apenas do estudo, mas também local de trabalho. O trabalho deve ser o ponto de partida, ensinando a partir da prática “[...] contra o conteudismo” (MST, 1991b, p.18); 2) Organização do conteúdo escolar a partir dos problemas cotidianos: a) prática-teoria-prática (materialismo); b) temas geradores (inspirado em Paulo Freire); c) do perto ao longe (escala); d) da observação à ciência (dos saberes populares aos saberes

científicos); 3) a construção da autonomia dos educandos, ou seja, a escola deve ensinar a auto-organização das crianças. Elas devem aprender a se organizar para trabalhar em grupos, a tomar decisões por conta própria e assumir as consequências de suas decisões, a planejar e avaliar as ações no coletivo dos alunos e dos professores, a controlar o trabalho e a produtividade, “[...] a superar os desvios e oportunismos dos colegas” (MST, 1991b,p.17); 4) a escola precisaria ensinar a respeitar as decisões coletivas, ou seja, “Lugar de aprender a *Democracia*” (MST, 1991b, p.17, *grifo nosso*); 5) ser um local de elo fortalecendo os laços comunitários, "Todo o Assentamento na Escola e Toda a Escola no Assentamento" <sup>101</sup>(MST, 1991b, p. 18).

Assim, pode-se perceber que, se no início as primeiras iniciativas de educação visavam suprir demandas básicas da escolarização, ao longo do tempo, a proposta deixa de ser apenas uma reivindicação ou mesmo a autoconstrução da instituição (escola) e passa, cada vez mais, a ser uma disputa também pelo conteúdo e a pedagogia que vai ser utilizada nessas instituições (seja construída pelos sem-terra, seja construída pelo Estado). Aparecem críticas mais incisivas às escolas estatais no meio rural, que vão desde a uniformização dos conteúdos nas escolas (que segundo a análise do movimento não servem para a realidade daqueles assentados/acampados), a seriação e a rigidez dos currículos por série, o processo avaliativo traduzido em notas realizado nas escolas estatais, “[...]à função da escola como reprodução da lógica capitalista” (MST, 1992, p. 14). Em suma, uma crítica severa às políticas de educação rural que descrevemos anteriormente. Ou seja, às políticas verticalizadas, que desconsideram o campo como local de vida, que o enxergam apenas de forma utilitarista, políticas que enxergam o camponês como atraso, o seu conhecimento apenas como místico, propostas educativas instrumentalistas, sem espaços para reflexões e discussões sobre mudanças.

## **2.5 A CONSTRUÇÃO DE UMA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA SEM-TERRA**

Segundo Caldart (2000), no início a educação era uma questão separada da luta pela terra, era realmente um processo que advinha da necessidade imediata daqueles que ali estavam ocupados/assentados, mas não um objetivo prioritário assumido pelo

---

101 Os princípios pedagógicos elencados pelo movimento dos sem-terra merecem destaque e considera-se importante esmiuçá-los para a melhor compreensão dessa proposta pedagógica, faremos isso no próximo tópico, assim poderemos ter uma melhor compreensão das raízes filosóficas que inspiram o movimento.

movimento. Entretanto, aos poucos se deixou de reivindicar apenas a escola e começou a indagação sobre qual escola, qual pedagogia, qual (is) professores. Ou seja, se iniciou um debate mais amplo de como e qual escola dialogaria com a realidade daqueles sem-terra.

O MST vai buscando se diferenciar da concepção pedagógica do Estado e objetivando construir outra proposta, tomando para si a missão de construir uma educação para/pelos trabalhadores e, ao mesmo tempo, buscando disputar a concepção pedagógica do Estado e o financiamento público para suas escolas. A educação ganha cada vez mais centralidade na construção do movimento, que busca integrá-la com o projeto de sociedade que defendem. Para o MST a educação é um processo de formação da pessoa humana e está “[...] sempre ligada com um determinado projeto político e com uma concepção de mundo” (MST, 1996, p. 6). É neste sentido que a cada novo boletim da educação, ou caderno de educação, produzido pelo movimento, a proposta educativa vai sendo remodelada, aprofundada e ressignificada de acordo com os caminhos e estratégias que vão sendo trilhados para a conquista da terra e da reforma agrária.

Por um lado, algumas estratégias de construção da educação vão se modificando ao longo da história do movimento, por outro, algumas concepções permanecem. Dessa maneira, a proposta pedagógica vai se delineando de forma mais clara. Em 1996, no Caderno de Educação nº8 o MST traça seus princípios filosóficos e pedagógicos, onde a educação é vista como fundamental para a transformação social, é aqui que o movimento enfatiza sua concepção de classe e de educação voltada para a classe trabalhadora. Ou seja, buscam uma educação que fortaleça “[...] o poder popular e a formação de militantes para as organizações de trabalhadores, a começar pelo próprio MST”. (MST, 1996, p.6). A educação proposta pelo movimento “[...] não esconde seu compromisso em desenvolver a *consciência revolucionária*, tanto nos educandos como nos educadores” (MST, 1996, p.6, *grifo nosso*). Essa educação de classe deve ser organicamente vinculada ao movimento social, sendo mais do que uma educação “para o movimento”, e sim uma educação “do movimento”.

No caderno de educação nº8 de 1996 também aparecem outros princípios fundamentais da proposta pedagógica dos sem-terra. É enfatizada a importância de se pensar a educação como um processo infinito de transformação individual/coletivo. Ou seja, um processo que só acaba para o indivíduo com o fim de sua vida, e que se expressa de forma diferente em cada ser. Partem da concepção de que cada indivíduo (coletivo) tem um ritmo e aprende segundo uma dimensão distinta e, por isso, o movimento defende que a seriação segundo critério etário não faria sentido.

Da crítica à seriação e principalmente à concepção de educação como um processo de transformação constante o movimento agrega a importância de se pensar na educação para a formação do homem onilateral, conceito cunhado por Marx que seria a formação voltada para as várias dimensões da pessoa humana que incluiria o manual, o intelectual, o cultural, entre outras. Para o MST (1996, p.9) algumas dimensões do ser humano, ou do “homem onilateral” fundamentais são: “[...] a formação político-ideológica; a formação organizativa, a formação técnico-profissional, a formação de caráter ou moral (valores, comportamentos com as outras pessoas); a formação cultural e estética; a formação afetiva; a formação religiosa”.

Outro princípio da educação que torna mais claro o projeto político que o movimento se coloca na missão de construir é o de educar com/para valores humanistas e socialistas. Para o movimento, os valores socialistas e humanistas seriam:

[...] aqueles valores, então, 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 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, 1996, p. 9)

Entre esses valores humanistas e socialistas que a escola deveria buscar desenvolver estariam: a indignação frente às injustiças; a busca pela igualdade combinada com o respeito às diferenças (culturais, gênero, raça, estilo pessoal); direção coletiva e divisão de tarefas, respeito às autoridades constituídas democraticamente; disciplina (trabalho, estudo e militância); construção do ser coletivo buscando respeitar também as subjetividades; sensibilidade ecológica e respeito ao meio ambiente; internacionalismo, solidarizando com os povos em luta de todo o mundo; a capacidade de sonhar e de buscar realizar esses sonhos. (MST, 1996)

Em meados de 1995 e 1996 a proposta pedagógica do MST vai, cada vez mais, se aproximando das experiências educativas Cubana e Soviética de forma explícita em seus boletins. Os Boletins da Educação n°5 e n°6 de 1995 são uma introdução do que seriam as propostas de educação de ambos os países. Na soviética, a partir de um texto do pedagogo Makarenko, se mostra a inclinação a concepção do trabalho enquanto princípio educativo, o que já vinha sendo discutido em boletins anteriores<sup>102</sup>. No texto do Caderno

---

<sup>102</sup> Como no Boletim da Educação n°4, onde há uma relevante reflexão sobre a importância do trabalho entendido não apenas como ato alienado de execução de tarefas, mas como um processo unificado de teoria e prática segundo o qual a escola e a educação deveriam apropriar-se enquanto ponto de partida.

nº6, que é a transcrição de uma palestra do Ministro da Educação de Cuba no Congresso Internacional de Pedagogia, há indicação sobre a importância da alfabetização, da concepção da educação enquanto ato político e classista.

Essas duas inspirações (Cuba e URSS) permeiam a proposta pedagógica do MST até os dias de hoje. Por outro lado, é curioso que a inspiração socialista apareça nos boletins de educação ao mesmo tempo em que a proposta educativa do movimento ganha reconhecimento de órgãos multilaterais e fundações do sistema financeiro. De acordo com Munarim (2008) a experiência educativa do MST alcançou, em 1995, um reconhecimento internacional, ganhando o prêmio de Educação e Participação, do Itaú e UNICEF<sup>103</sup>, por uma Escola de Qualidade no Meio Rural<sup>104</sup>.

A partir da prática e das inspirações teóricas o MST começa a estabelecer, cada vez mais, uma identidade própria em sua proposta pedagógica, tomando como inspiração elementos da Escola do Trabalho soviética, a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky e Luria, a perspectiva de Paulo Freire e a pedagogia da terra. Assim, vão construindo a “Pedagogia do Movimento” e sintetizam como objetivo “Fazer do MST uma Escola. Fazer uma Escola do MST. Fazer também na Escola o MST. (MST, 1998, p. 4).

Quando afirmam que tem como objetivo “Fazer do MST uma Escola” esboçam a concepção do movimento social como educativo em si. Tal forma de se enxergar no mundo marca a leitura que o MST faz de si mesmo enquanto movimento, sua posição na sociedade não apenas enquanto coletividade que busca um objetivo, mas como coletividade que educa, que modifica aqueles que atravessam este caminho. A segunda frase, “fazer uma escola do MST” traz a necessidade da construção física e pedagógica de uma escola que irá ajudar a solucionar as necessidades práticas e também político-pedagógicas do movimento. Por fim, a ideia de “fazer também na escola o MST” demonstra que a percepção de escola que o movimento traz é de uma escola comprometida com a realidade daqueles que a constroem, no caso a escola serviria também para fortalecer o movimento em si.

---

<sup>103</sup> Fundo das Nações Unidas para a Infância

<sup>104</sup> Outros prêmios são elencados no Boletim de Educação nº9: 1) Prêmio Educação e Participação do Itaú & Unicef, “Por uma Escola de Qualidade no Meio Rural”, dezembro de 1995, concedido pela Unicef; 2) Prêmio Alceu Amoroso Lima - “Direitos Humanos”, em agosto de 1999, concedido pela Fundação Alceu Amoroso Lima; 3) Prêmio Pena Libertária pela, “Escola itinerante dos acampamentos do MST RS”, em outubro de 1999, concedido pelo SINPRO/RS; 4) Prêmio Itaú & Unicef, “Por uma Educação Básica do Campo”, em novembro de 1999, concedido pela Unicef; 5) Prêmio Pena Libertária, “Educação no RS 2000”, foi concedida para a Escola Josué de Castro em outubro de 2000.

Do ponto de vista político prático, o MST está nesse mesmo período, final da década de 1990, construindo escolas em seus acampamentos e assentamentos, fortalecendo a ideia das escolas itinerantes<sup>105</sup> e as mobilizações infantis por terra e, pelo direito à escola (legalizada) e à infância. Em 1995, no segundo congresso infantil do MST, foi debatido o ECA<sup>106</sup> com as crianças e adolescentes o que resultou na decisão de se impulsionar a luta pela legalização das escolas em acampamentos. Em meio a discussões sobre como deveria ser o formato dessas escolas, se encaminhou para o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEE – RS), a proposta de escolas itinerantes.

Em 1996 a Escola Itinerante do Rio Grande do Sul, depois de várias tentativas de negociação do movimento com o Estado, entre elas uma reivindicação protagonizada pelas crianças que frequentavam a Escola, que na época se iniciou em um acampamento no município de Júlio de Castilhos (RS), foi aprovada (legalizada) pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) como uma experiência que poderia durar inicialmente durante dois anos. (MST, 1998, p. 8). Uma grande conquista na concepção do movimento e de Caldart (2000), que afirma que, depois de mais de 17 anos buscando a legalização dessa modalidade de educação, finalmente o Estado havia reconhecido que “[...] é a escola que deve ajustar-se, em sua forma e conteúdo, aos sujeitos que dela necessitam; é a escola que deve ir ao encontro dos educandos, e não o contrário.” (CALDART, 2000, p. 26)

A legalização e reconhecimento dessa escola itinerante do município de Júlio de Castilhos (RS) veio acompanhada de algumas flexibilidades, mas também de diversas exigências legais. Segundo documento do MST de 1998 intitulado “Fazendo Escola”, tal escola não precisou obedecer a todas as leis previstas na legislação educacional brasileira. Por ser uma proposta pedagógica específica não necessitou seguir as determinações letivas de dias previstos na LDB<sup>107</sup> (na época 200). Mas, por outro lado, na avaliação global da escola, recursos, supervisão das atividades pedagógicas, entre outras questões,

---

<sup>105</sup> Como vimos anteriormente a iniciativa que inclui as escolas itinerantes nasce em contexto nos quais o Estado não oferta educação para as crianças vinculadas ao movimento, por viverem em condições “irregulares”, as ocupações e pela distância das ocupações das escolas estatais mais próximas. Com o intuito de garantir a escolarização dessas crianças, surgiram as escolas que posteriormente foram chamadas de itinerantes, que acompanham os acampados em seus deslocamentos e forneciam a aqueles que não tinham acesso à escola formal estatal ensinamentos que vão desde as disciplinas básicas até a formação teórico-política a respeito da luta encabeçada pelo movimento (CAMINI, 2009). Ou seja, as escolas itinerantes são a solução prática, auto organizada pelos Sem-Terra para a garantia do direito à educação.

<sup>106</sup> Estatuto da Criança e do Adolescente.

<sup>107</sup> Lei de diretrizes e bases da educação.

haveria a participação da Delegacia de Educação de Canoas, do Conselho Estadual de Educação e da Escola-base<sup>108</sup>. (MST, 1998, p. 15)

## **2.6 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: A IMPORTÂNCIA DO TERRITÓRIO PARA SE CONSTRUIR UMA NOVA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Nesse mesmo período, o movimento dos sem-terra começa a realizar uma articulação nacional para o reconhecimento da proposta educativa que vem sendo desenvolvida pelos militantes. Então, em meio a esse contexto começam a acontecer encontros regionais para discutir a proposta de educação do movimento, bem como impulsionar o processo de reconhecimento legal das escolas já existentes e da própria proposta. Assim, em 1997 é realizado o Primeiro Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), que segundo o MST (2015)<sup>109</sup>:

[...] se constituiu num espaço de apresentação pública das experiências formativas e educativas do MST, e também um espaço de reivindicação e luta pelo acesso ao direito de estudar no campo em condições dignas e com uma proposta educacional que considerasse a especificidade, diversidade e a perspectiva de projeto defendido por estes sujeitos.

Esse primeiro grande encontro foi, segundo informações do site do Incra<sup>110</sup>, resultado da articulação de um Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária que tinha como integrantes a Universidade de Brasília (UnB), o Setor de Educação do MST, a Unicef, Unesco<sup>111</sup> e CNBB<sup>112</sup>. A partir das discussões desses primeiros atores, o grupo expandiu o diálogo para outras universidades (UFRGS<sup>113</sup>, Unisinos<sup>114</sup>, Unesp<sup>115</sup>, Unijuí<sup>116</sup>, UFS<sup>117</sup>) e decidiram priorizar a criação de políticas públicas para a alfabetização, sem excluir outras iniciativas. Como resultado disso, em abril de 1998, foi

---

<sup>108</sup> A Escola-base funcionaria como uma parceira institucional que acompanharia, daria suporte legal, à vida escolar dos estudantes e à vida funcional dos professores que atuam nas escolas itinerantes, incluindo-os no seu corpo administrativo e financeiro, entre outras responsabilidades legais.

<sup>109</sup> <http://www.mst.org.br/2015/07/15/enera-tem-o-desafio-de-criar-um-novo-espaco-de-articulacao-entre-os-trabalhadores-da-educacao.html> (acesso em agosto de 2019).

<sup>110</sup> <http://www.incra.gov.br/pronerahistoria> (acesso em agosto de 2019).

<sup>111</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

<sup>112</sup> Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

<sup>113</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

<sup>114</sup> Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

<sup>115</sup> Universidade Estadual Paulista.

<sup>116</sup> Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.

<sup>117</sup> Universidade Federal de Sergipe.

criado um grande programa de educação intitulado, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

Nesse mesmo ano, 1998, o MST começa também a organizar encontros estaduais “Por uma Educação Básica do Campo” que irão preparar os acampados e assentados para um grande encontro nacional, com o mesmo nome, que aconteceu em Brasília entre os dias 27 a 31 de julho de 1998. Enquanto o encontro no Rio Grande do Sul foi promovido pela UFRGS<sup>118</sup>, CPT<sup>119</sup>, MST e CPERS<sup>120</sup>/Sindicato e se levou para o encontro nacional a discussão sobre a experiência das escolas itinerantes, o encontro nacional trouxe outros atores na sua organização, os mesmos que compuseram o ENERA, ou seja, além do MST vieram também a CNBB, a UnB e, inclusive os organismos multilaterais UNESCO e UNICEF. (MST, 1998)

Agora com essas distintas parcerias, inclusive de outros movimentos sociais do campo, o MST começa sua atuação na educação a partir de outra perspectiva, não mais voltada somente às áreas de reforma agrária (como foi na discussão no ENERA), mas na educação desses povos do campo como um todo. Segundo o Boletim de Educação nº 9 (2004), o MST haveria encabeçado a luta por educação do campo ao perceber que a exclusão do acesso à escola não atinge apenas os sem-terra, mas também outros povos do campo (indígenas, quilombolas, pequenos agricultores, entre outros). Sendo assim, a expansão e uma articulação maior com outros povos do campo representaria um maior poder de pressão sobre o poder público, para assim tornar mais incisiva e direta a reivindicação por escolas de educação fundamental. “As experiências de pensar escolas como polos regionais entre assentamentos e com estudantes de outras comunidades de camponeses aos poucos vão educando nosso olhar para uma realidade mais ampla” (MST, 2004, p. 18).

É a partir dessas iniciativas, congressos e alianças entre povos do campo, universidade e organismos multilaterais, que a proposta educativa do MST deixa de ser apenas iniciativas localizadas regionalmente e começa a fazer parte de um processo nacional e que visa o reconhecimento do Estado e a construção de políticas públicas para a educação dos povos do campo de forma mais incisiva. Assim a educação desenvolvida pelos acampados e assentados do Movimento dos Sem-Terra passa a ter um nome, um conceito: Educação do Campo.

---

<sup>118</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul

<sup>119</sup> Comissão Pastoral da Terra

<sup>120</sup> Centro dos Professores Primários Estaduais

As principais críticas que estão envoltas na construção da Educação do Campo são: 1) a educação destinada aos povos do campo, educação rural, era/é uma educação precária que visava dar o conteúdo mínimo para o trabalhador do campo; 2) a educação rural não levava em conta os saberes dos povos do campo; 3) essa educação não coadunava com o fortalecimento do campo como local de vida; 4) é uma educação estática, que não evolui junto com a dinâmicas do campo, “O movimento social avança, o homem, a mulher, a criança ou jovem do campo estão se constituindo como novos sujeitos sociais e culturais e a escola continuará ignorando essa realidade nova?” (ARROYO, 2001, P. 18)

Buscando teorizar a partir de um olhar geográfico-territorial Fernandes (2006) argumenta que o conceito de Educação do Campo, diferentemente da educação rural, traz implícito uma dimensão territorial. O pesquisador chama a atenção para o conceito de Educação do Campo, que segundo ele, expressaria na contração “do Campo” ao invés de “no Campo” a importância do território como ponto de chegada e partida fundamental nas análises e construções, “[...] não é no Campo, porque o território não é secundário” (FERNANDES, 2006, p.30). Tal importância do território é evidenciada também no documento-síntese do Seminário da Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, o qual participam a CNBB, o MST, a UnB, Unicef e Unesco. No eixo de princípios do documento está expressa a reivindicação de uma escola do campo, ou seja “[...] uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e as causas sociais e humanas dos sujeitos sociais do *movimento do campo*” (ARTICULAÇÃO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 1999, p. 59).

Para o geógrafo um dos primeiros passos importantes para entender o campo e, conseqüentemente a educação, é entendê-lo como espaço de vida, ou como um tipo de espaço geográfico onde se realizam todas as dimensões da existência humana. Assim, a educação seria parte constituinte das dimensões territoriais e dialogaria com outras dimensões como a cultura, a produção, o trabalho, a infraestrutura etc. Em sua perspectiva, “A educação não existe fora do território, assim como a cultura, a economia e todas as outras dimensões. A análise separada das relações sociais e dos territórios é uma forma de construir dicotomias” (FERNANDES, 2006).

Além da contração “do” ao invés de “no” campo representar segundo os textos anteriores, em Fernandes e no documento da Articulação Nacional, a dimensão territorial, para o MST (2004) essa contração traz também uma dimensão do pertencer. Ou seja, escola do assentamento, escola do campo vai trazer a necessidade de se construir uma

identidade própria, que irá se relacionar, se engajar, com um projeto mais amplo dos trabalhadores. Assim relatam que “não basta ter escola no assentamento ou no campo”, essa escola, precisa ser do assentamento e do campo.

Nesse processo de construção da Educação do Campo, enquanto conceito e também como uma nova prática pedagógica, movimentos sociais (em especial o MST) e acadêmicos vinculados a esse setor traçaram alguns propósitos dessa educação que seriam: a superação da dicotomia campo-cidade, a valorização da cultura e dos modos de vida camponeses, o trabalho como princípio educativo, a educação enquanto um processo mais amplo do que a escola (“a luta é educativa”). Esta última é a concepção que vai trazer a importância de outros saberes, que não possuem titulação, como centralidade para essa proposta de educação, valorizando também os educadores que são formados nesses saberes, mas que não são reconhecidos formalmente. Como argumentara Arroyo (1999), a luta forma não apenas os estudantes, mas também o professor e a professora da educação básica.

Em relação a metodologia de ensino a Educação do Campo traz a pedagogia da alternância, inspirando-se nas experiências das escolas família agrícola (EFAs), como forma de adaptar o calendário escolar às especificidades do campo. (BONA, 2015). Para Arroyo (1999) a existência do tempo-comunidade é o reconhecimento de que os saberes não-institucionais também possuem centralidade na proposta educativa. Esses saberes, baseados na oralidade e no fazer cotidiano, na produção precisam ser valorizados na formação dos povos do campo, afinal valorizam seu (s) modo (s) de vida e conhecimentos ancestrais.

No que concerne à Educação do Campo enquanto política pública o MST elenca algumas prioridades e bandeiras que seriam fundamentais: 1) A garantia de escolas também nas áreas de ocupações ou de acampamentos, com estrutura e currículo flexível adaptados à realidade específica; 2) Recursos do Estado para iniciativas que visem devolver o direito roubado ao povo sem-terra de escolarização; 3) Apoio especial para chegarmos a eliminar o analfabetismo nas áreas de Reforma Agrária. (MST, 2004)

A partir de então surge uma movimentação nacional em defesa da educação do campo, denominado como Movimento Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. O movimento pressiona para a elaboração de políticas públicas para esse propósito, e impulsiona, segundo Souza (2016), diversas pesquisas na área.

Dessa forma, é possível observar que **na trajetória da Educação do Campo existe o papel do Estado, dos organismos internacionais, da sociedade civil organizada**, experimentando uma mudança paradigmática no cenário político-econômico-social, tendo como sujeitos centrais os trabalhadores rurais, com suas diferenças culturais e identitárias, e a necessidade de desenvolver conhecimentos educacionais críticos, cujos autores são os próprios protagonistas. (DOS SANTOS, 2013, p.68, *grifo nosso*)

A partir de 1998, com o Encontro Nacional Por uma Educação Básica do Campo, a proposta educacional do MST vai cada vez mais se aproximando e buscando uma síntese contraditória com Estado, Universidade, Organizações multilaterais e outros movimentos do campo (CONTAG, CIMI, CONAQ, entre outros). Isso se dá através da construção coletiva da proposta pedagógica e das estratégias com esses agentes. O que resulta também na tentativa de difundir a proposta pedagógica para escolas situadas no campo que não necessariamente se localizem em acampamentos/assentamentos ou atendam os estudantes vinculados à essa realidade, mas também as demais escolas. Na nossa interpretação, é a partir daí que as contradições e desafios da proposta se tornam mais complexos.

Para sintetizar a proposta da educação do campo é importante destacar que existem realidades diversas que merecem ser elencadas: 1) as escolas itinerantes que visam o atendimento àqueles que não tem acesso à educação pública estatal por estarem em constantes deslocamentos e/ou em ocupações não reconhecidas pelo Estado; 2) as escolas em assentamentos, que iniciam, em geral, para atender às demandas dos assentados por uma escola próxima de seu local de moradia; 3) a busca pelo enraizamento das propostas políticas-ideológicas da Educação do Campo nas instituições de ensino públicas estatais; 4) a pressão para a oferta de políticas públicas, entre elas a principal alcançada foi o Pronera, que tenham como foco a escolarização dos camponeses.

As duas primeiras realidades, como elencamos acima, nascem, em geral, a partir da auto-organização dos acampados e assentados e é nestes contextos que se inserem a maior potencialidade de tal proposta educativa. Como o MST salienta a luta é educativa, pois é ali que tais sujeitos e coletividades se forjam tomando para e por si o que foi negado pelo Estado. É justo no processo de construção e autogestão de tais escolas que os oprimidos saem da condição de “seres para o outro” (FREIRE, 2005), ao invés de simplesmente “[...] “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si”. (FREIRE, 2005, p. 70)

Por outro lado, se são nesses contextos que reside a maior potencialidade da proposta educativa do movimento, temos uma questão complexa na segunda missão assumida pelo MST, a institucionalização e reconhecimento dessas escolas. Ao mesmo tempo que o reconhecimento das escolas traz consigo a garantia dos certificados, da remuneração dos professores que ali trabalham, a merenda escolar, verbas e quiçá reformas nas estruturas, por outro lado, retira dos camponeses sua autonomia curricular, organizativa e, em inúmeros casos, retira os professores vinculados àquela concepção pedagógica em troca dos professores concursados que frequentemente não tem nenhum vínculo com a luta do movimento, nem com a proposta pedagógica pensada por esses atores sociais.

Debateremos com mais profundidades esses desafios e contradições nos capítulos que seguem, pois, nosso objetivo neste capítulo é apenas contextualizar o leitor acerca da proposta do MST. Para finalizar essa seção que faz o histórico da Educação do Campo, elaboramos um quadro síntese com os principais marcos históricos da Educação do Campo, bem como o ano em que ocorreram.

**Tabela 6:** Os principais marcos históricos na construção da Educação do Campo

<b>ANO</b>	<b>MARCO HISTÓRICO</b>
1982	Experiência Escola Encruzilhada Natalino
1984	Surgimento Oficial do MST
1987	Primeira Escola em Acampamento do MST
1987	Surgimento do Setor de educação do MST
1988	Reconhecimento do estado sobre a primeira escola do MST
1990	Outras experiências de construção de Escolas em acampamentos e assentamentos
1991	MST define o seu foco educacional principal na Alfabetização e no ensino de Matemática
1991	Lançamento do Caderno de Formação nº 18 no qual aparecem os objetivos do movimento em relação às escolas dos assentamentos
1995	Segundo Congresso Infanto-Juvenil do MST - Discussão sobre o ECA e início mais incisivo da luta pela legalização das escolas dos acampamentos
1995	Lançamento do Boletim de Educação com a proposta da Escola do Trabalho de Makarenko
1996	Lançamento do Boletim de Educação com a experiência da Educação em Cuba
1996	Aprovação pelo CEE-RS da proposta de escola itinerante como "Experiência Pedagógica" a vigorar por dois anos

1997	I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA)
1998	Encontro Nacional "Por uma Educação Básica do Campo"
1998	Criação do Pronera
2002	Resolução CNE/CEB que instituiu as Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo.
2003	Criação do Grupo Permanente de Trabalho e Educação do Campo
2004	II Conferência Nacional por uma Educação do Campo em Luziânia (GO)
2004	Criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI/MEC

**Fonte:** Elaboração própria

### **3 A LARGA NOITE DOS 500 ANOS: A INSURGÊNCIA ZAPATISTA E A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO AUTÔNOMICO**

O Estado-nação mexicano formado após independência do domínio espanhol carregou similitudes e particularidades em relação ao processo de formação do Estado-nação brasileiro. As particularidades que nos interessam se dão em especial devido as diferentes resistências empreendidas frente as estratégias de dominação, sejam elas coloniais, imperiais de fora para dentro ou mesmo internamente. Não falta na história deste país exemplo delas, desde a Revolução Mexicana, a mais emblemática historicamente, até o Levante Zapatista, a insurgência mais instigante das últimas décadas.

A entrada do México no NAFTA na década de 1990 fez como que fosse demandado um aprofundamento das estratégias de dominação do Estado com vias a garantir a maior rentabilidade ao Capital. Se aprofunda um projeto integral de dominação que tem como centro a garantia da acumulação por espoliação (HARVEY, 2005), mas que se reflete inevitavelmente na implementação de saberes, de uma educação voltada para atender as demandas dessa nova etapa de acumulação. À diferença do movimento sem-terra, as fileiras do EZLN são formadas principalmente por indígenas. Esse elemento étnico não é menor. Apesar de ambos os movimentos lutarem prioritariamente por terra, a subjetividade indígena é carregada por cosmologias milenares comuns. Estas moldam desde seu relacionamento com a terra, até o relacionamento com o próprio inimigo, seja ele o colonizador estrangeiro ou mesmo o Estado nacional.

Na primeira declaração do EZLN, lançada em 1 de janeiro de 1994 os indígenas zapatistas demonstram que enxergam a sua resistência a partir de uma relação de continuidade com as resistências anteriores. Eles afirmam que são:

[...] producto de 500 años de luchas: primero contra la esclavitud, en la guerra de Independencia contra España encabezada por los insurgentes, después por evitar ser absorbidos por el expansionismo norteamericano, luego por promulgar nuestra Constitución y expulsar al Imperio Francés de nuestro suelo, después la dictadura porfirista nos negó la aplicación justa de leyes de Reforma y el pueblo se rebeló formando sus propios líderes, surgieron Villa y Zapata, hombres pobres como nosotros a los que se nos ha negado la preparación más elemental para así poder utilizarnos como carne de cañón y saquear las riquezas de nuestra patria sin importarles que estemos muriendo de hambre y enfermedades curables, sin inmortales que no tengamos nada, absolutamente nada, ni un techo digno, ni tierra, ni trabajo, ni salud, ni alimentación, ni educación, sin tener derecho a elegir libre y democráticamente a nuestras

autoridades, sin independencia de los extranjeros, sin paz ni justicia para nosotros y nuestros hijos. (EZLN, 1994<sup>121</sup>)

O relacionamento entre indígenas maias e o tempo é distinto das interpretações ocidentais. O tempo na cosmologia maia carrega, segundo Barbosa (2019), uma concepção cíclica da história, que se relaciona com o movimento cíclico do Sol. Os acontecimentos da vida humana, assim como da natureza se repetem, há uma relação de continuidade com o passado e quiçá retorno com (a)o passado e não de ruptura como na concepção linear ocidental. Isso do ponto de vista da resistência se reverbera em uma noção menos imediatista. Identificar sua luta como continuidade e não como novidade entende que as conquistas são alcançadas aos poucos, progresso e retrocesso andam juntos e a permanência é a resistência.

Essas concepções, esses saberes, vão se modelando e remodelando, influenciando e sendo influenciados dentro do movimento zapatista<sup>122</sup> atual. Assim, o imediatismo pragmático típico dos movimentos reivindicativos dá espaço a estruturas mais lentas, menos afobadas. Eles próprios reconhecem isso através de um de seus lemas: “Lento, pero avanzo”<sup>123</sup>.

Neste capítulo buscaremos apresentar a forma de resistir dos zapatistas chiapanecos e para tentar dar conta de entender toda a complexidade desse saber/fazer zapatista buscaremos suas raízes histórico-geográficas na formação socioespacial do México, em especial de Chiapas (região onde hoje se situam os zapatistas). Percorreremos essa formação desde os tempos coloniais enfatizando a ação do Estado no ordenamento territorial no campo e nas políticas voltadas para a educação. A partir disso nos depararemos com o contexto de surgimento do EZLN e as principais motivações e objetivos do levantamento de 1994. Também pincelaremos brevemente a forma de organização dos territórios zapatistas e as concepções gerais de educação do movimento.

---

<sup>121</sup> Disponível em: <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/01/01/primer-declaracion-de-la-selva-lacandona/> (Acesso em agosto de 2019).

<sup>122</sup> Alguns teóricos, como Leyva-Solano, preferem denomina-los como neozapatistas com vias a estabelecer uma diferenciação com o movimento zapatista de 1910. Aqui optamos por respeitar a forma como se autodenominam, zapatistas, sem o “neo”. Acreditamos que, mesmo que não haja um problema com o termo neozapatista, a ideia de continuidade se expressa melhor sem o prefixo.

<sup>123</sup> Um dos símbolos dos zapatistas é o caracol. Segundo o Subcomandante zapatista Marcos a construção zapatista se assemelharia a um caracol, que apesar de ter um caminhar lento sempre está avançando.

### 3.1 A COLONIZAÇÃO E O CHOQUE ENTRE DOIS PROJETOS CIVILIZATÓRIOS: SABERES, COSMOLOGIAS E CONFLITOS EM CHIAPAS

No México, apesar do colonizador ter outra nacionalidade (espanhol) e o colonizado dispor de outras estruturas de poder e de organização social, de outras riquezas naturais, as suas intenções não diferem muito das no Brasil. Os olhos do colonizador só enxergam a colônia e os colonizados como fonte de obtenção da maior parcela possível de lucro. Para executar seu plano, travam guerras, destroem a natureza, dizimam povos em nome da acumulação. Segundo Batalla (1994) antes da invasão europeia existiam, no que hoje é o México, mais de 25 milhões de habitantes, o genocídio foi tão avassalador que essa cifra só foi alcançada novamente no século XX.

Entretanto, algumas particularidades são inerentes ao processo colonial. Uma primeira delas se refere ao povo que se vai colonizar. No México, quando os colonizadores se deparam com os povos que ali viviam encontram uma agricultura bem desenvolvida, tanto o feijão, quanto o abacate, a abóbora e, claro, o milho, já haviam sido domesticados por essa população. Segundo Batalla (1994) a agricultura já havia iniciado nos vales semiáridos do centro do México entre 7000 e 5000 anos antes de nossa era.

Teotihuacan, en el momento de su esplendor, era quizás la ciudad más poblada del mundo, gracias a la agricultura intensiva que se practicaba en los valles centrales del altiplano y a los tributos que recibía de pueblos sometidos a su hegemonía. Desde entonces, los valles centrales adquirieron la importancia que han mantenido hasta la fecha como eje político y económico de un vasto territorio que en algunas épocas rebasaba las actuales fronteras de México.

El poder de los valles centrales como punto de articulación descansaba inicialmente en el aprovechamiento óptimo de las características del medio natural, mediante el uso de tecnologías agrícolas mesoamericanas y el desarrollo de formas de organización social que permitían el control de una población numerosa y dispersa. Sin instrumentos de metal, sin arado, sin usar la rueda ni disponer de animales de tiro, se practicó una agricultura intensiva de alto rendimiento con el empleo de mano de obra relativamente reducida (BATALLA, 1994, p. 21)

Batalla (1994) nos demonstra como que os discursos de inferioridade cultural, inerentes ao processo de colonização, impediram de enxergar as tecnologias da civilização mesoamericana<sup>124</sup>. Segundo o antropólogo, as modificações na natureza já

---

<sup>124</sup> Segundo Batalla (1994), Paul Kirchhoff definiu Mesoamérica a partir de uma delimitação cultural com limites e características específicas, com convergências de hábitos alimentares, de vestuário, ritualísticos e

existiam centenas de anos antes da colonização. Um exemplo é o trabalho dos agricultores que suavizavam as declividades, retiravam a vegetação original para facilitar o cultivo, “El maíz ordena desde hace muchos siglos gran parte del territorio mexicano” (p.33).

A civilização mesoamericana foi marcada pelo seu urbanismo e a significativa diversidade de cultivos (policultura). Segundo Bethell (1990a) a “paixão” da população mesoamericana pelas plantas era um aspecto que chamava a atenção, pois se expressava espacialmente. As cidades construídas eram avistadas de longe pois [...] parecían como una combinación de bosquecillos y jardines salpicados con techos de paja aquí y allá, los templos pintados y los palacios elevados entre la capa verde del paisaje circundante (p.9).

Um dos traços marcantes da urbanização mesoamericana era a existência obrigatória de um núcleo erigido com elementos religiosos em todas as cidades construídas. Isso fazia com que existissem escolas comunais em distintos bairros das cidades, estas ficavam sob a responsabilidade dos chefes religiosos que além do ensino formal também se ocupavam em repassar as tradições. (BETHELL, 1990a)

A organização política era um fato de extrema relevância na Mesoamérica. Tenochtitlán, onde hoje se situa a Cidade do México, era o centro administrativo do complexo conglomerado político e socioeconômico asteca, e, era de lá que saíam as ordens, como o pagamento de tributos e o recrutamento para proteção das rotas comerciais, para as demais regiões e povos que estavam submetidos ao domínio asteca. Os Mexicas, astecas que ocupavam o vale do México, dominaram diversos povos, inclusive maias e, nesse processo impunham tributos, e até a língua (BETHELL, 1990a).

La mayoría de los antiguos estados de la Meseta Central (como los de Chalco-Amaquemeca, Cuitláhuac, Xochimilco, Coyohuacan y Culhuacán) y muchos otros en las zonas de Hidalgo, Morelos, Guerrero, Puebla, Veracruz, Oaxaca, Tabasco y Chiapas reconocieron el dominio azteca. Todos estaban sometidos de diferentes maneras a la metrópoli mexicana. (BETHELL, 1990a, p. 27)

Mesmo com a enorme capilaridade do império asteca, no Sudeste existiam particularidades e disputas internas. De acordo com Vos (2010), a região que hoje

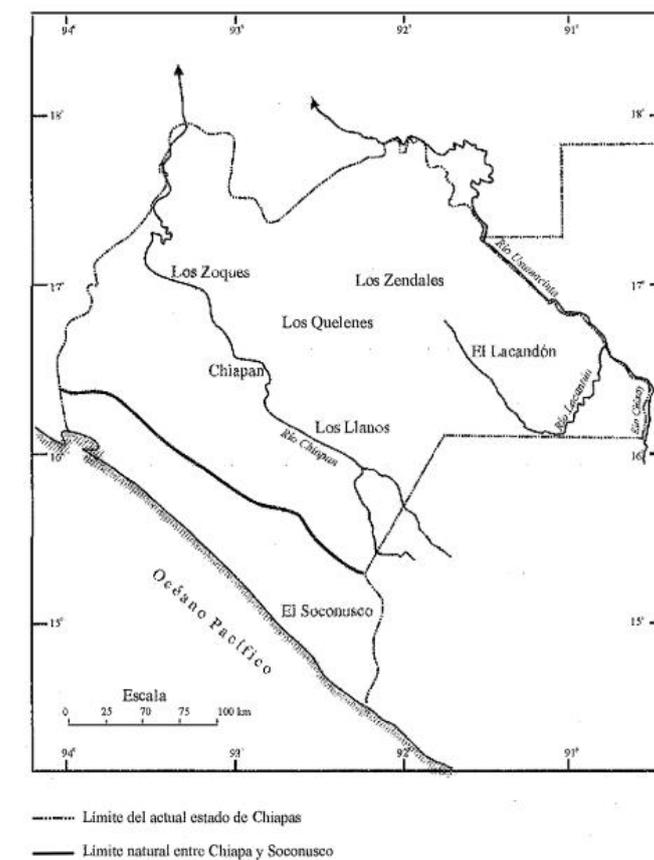
---

linguísticos. Neste sentido, a Mesoamérica seria uma zona que abarcaria, no momento da colonização, desde o rio Pánuco - Sinaloa (norte do que hoje entendemos como México) - até a foz do rio Motagua e do Golfo de Nicoya, passando pelo lado da Nicarágua. "Todo esto demuestra - señala Kirchhoff - la realidad de Mesoamérica como una región cuyos habitantes, tanto los inmigrantes muy antiguos como los relativamente recientes, se vieron unidos por una historia común que los enfrentó como un conjunto a otras tribus del continente." (p. 29)

conhecemos como Chiapas era uma região que continha seis grandes territórios: Lacandón, Chiapan, Zoques, Zendaes, Quelenes e Llanos. Quatro dessas seis regiões eram habitadas por grupos que falavam línguas maia: ch'ol em Lacandón, tsetal em Zendaes, tsotsil em Quelenes e em Llanos conviviam diversas línguas entre elas o tsetal, o tsotsil e o tojolabal. Os Chiapan, que não eram maias, construíram cidades organizadas, eram extremamente belicosos, de acordo com Bernal Díaz, "los mayores guerreros en toda la Nueva España, aunque entren en ellos tlaxcaltecas y mexicanos" (VOS, 2010, p. 25), possivelmente estabeleciam uma relação de domínio na região<sup>125</sup>.

Reproduzimos abaixo o mapa de Vos (2010) onde ele situa geograficamente os seis principais territórios que existiam antes da invasão espanhola.

**Figura 22:** As seis regiões pré-hispânicas que posteriormente integraram a província colonial de Chiapas



Fonte: Vos, 2010

<sup>125</sup> Devido a esse traço guerreiro e imponente Vos (2010) questiona se realmente os astecas conseguiram dominar os Chiapas.

Tais povos, os antigos habitantes do Estado de Chiapas, carregam elementos cosmológicos que permeiam a memória e as crenças dos seus descendentes até os dias de hoje. Vos (2010) descreve alguns deles que incluem a questão da contagem do tempo, o famoso calendário maia, a relação com a natureza e com os deuses. Segundo o historiador:

Igual que a sus antepasados de la época Clásica (de 300 a 900 después de Cristo), a los antiguos chiapanecos les fascinaba medir y controlar ritualmente el tiempo; creían que las fuerzas del inframundo y del cielo estaban en constante contienda y que pedían ser reconciliadas, tanto en la naturaleza como en ellos mismos; al ver que las plantas y animales funcionaban a través de relaciones mutuas, aplicaban este principio de reciprocidad también a la convivencia con la naturaleza y con sus semejantes; concebían su cuerpo como un microcosmos cuyas partes pedían ser mantenidas constantemente en equilibrio; ponían siempre el bienestar de la comunidad encima del provecho individual; veneraban una multitud de dioses, porque los veían presentes en cualquier elemento de la naturaleza, y estaban convencidos que era su deber mantenerlos con vida por medio de ceremonias religiosas a lo largo del año. (VOS, 2010, p. 30)

Um ponto acerca da cosmologia dos indígenas chiapanecos que gostaríamos de destacar é a relação com a natureza, em especial com o alimento sagrado, o milho. Segundo Vos (2010), os maias, a partir de uma observação cuidadosa da natureza, haviam observado que a vida só se desenvolve a partir de uma relação estreita entre os seres vivos. Em consequência dessa análise, concluíram que a convivência humana só é possível por meio do estabelecimento de obrigações mútuas entre seres humanos, natureza e deuses. O milho (*la maíz*) era (e ainda é) um símbolo disso.

O milho é entendido para os maias como o alimento básico dos seres humanos, sem ele o homem morreria. A importância do milho na alimentação desses povos pré-colombianos é tão central que eles acreditam que os deuses haviam feito os primeiros homens a partir de uma pasta de milho (*los hombres de maíz*). Barbosa (2013) diz que no Popol Vuh, o texto sagrado dos maias-quiches, está escrito que a carne humana seria composta por água, sangue (doada pelos deuses aos humanos para que pudessem existir) e pasta de milho. A partir da introdução deste último na carne humana se foi modelando os braços, os músculos, a gordura. Esses homens e mulheres criados do milho foram os primeiros pais e mães do povo maia e, portanto, eles e seus descendentes são os homens verdadeiros.

Além do milho ser a base desse processo de modelação ele foi utilizado para formar seres vivos capazes de estabelecer uma relação de reciprocidade com seus criadores. Tal percepção parte da observação dos indígenas maias de que o milho para

nascer precisa do trabalho do camponês que separa as sementes, cultiva e planta. Ou seja, para o milho nascer, precisa do ser humano e, para os homens e mulheres verdadeiros não morrerem, precisam do milho. O milho é, portanto, um símbolo da necessidade de se estabelecer relações de reciprocidade.

Desde esta experiencia básica, porque diaria, los antiguos chiapanecos consideraban que la vida les exigía ser recíprocos en todas sus relaciones, igual con la naturaleza, con los dioses y con los demás. Esta reciprocidad era especialmente importante en su relación con la Madre Tierra; ya que ella proveía en todo para sus hijos, tenía el derecho de ser honrada, respetada, amada, y cuidada. Por ejemplo, uno siempre debía pedirle permiso para abrirla con el fin de plantar y cosechar después. (VOS, 2010, p. 31)

Desta concepção do milho como alimento sagrado derivam outras formas de entender tanto o trabalho com a terra bem como o que é importante ser repassado enquanto conhecimento de geração em geração. Gómez (1998), indígena tseltal, em uma crítica a escola (ocidental) afirma que ela não é útil para o indígena pois [...] ni se enseña cómo se cultiva el maíz y demás medios de subsistencia esenciales para el hombre. (GÓMEZ, 1998, p. 159). Por isso, segundo Barbosa (2019), a educação maia se inicia no seio da família e da comunidade, ela tem como objetivo a formação de homens e mulheres verdadeiros. Estes, segundo a pesquisadora, seriam aqueles que façam a verdade, são bons, acreditam e obedecem a palavra da comunidade, “Su corazón está integrado a sí mismo, tiene un sólo corazón”. (BARBOSA, 2019, p. 44)

Em relação ao trabalho na terra Gómez (1998) é categórico ao afirmar que não há uma exploração irracional dos recursos naturais, pois é de conhecimento do indígena que esses elementos são os que proporcionam nossa estadia na terra. “En la ejecución de múltiples trabajos, los tseltales hacen uso adecuado y razonable de los recursos naturales” (GÓMEZ, 1998, p. 141). A harmonia com a terra é também derivada da prática camponesa, que atingia a imensa maioria dos indígenas chiapanecos. Vos (2010) afirma que até os caciques mantinham o trabalho na terra.

Toda essa organização político/cultural e socioeconômica foram entraves, mas não barreiras para o colonizador. Bethell (1990) afirma que Cortés compreendeu as segmentações na sociedade mesoamericana e se utilizou delas para avançar com o processo de colonização. Os invasores chegaram, inclusive, a se aliar com povos subjugados pelos Mexicas para derrota-los. No caso de Chiapas, onde o contato entre

indígenas e *kaxlanes*<sup>126</sup> data de 1524, há relatos de que os indígenas da região de Soconusco se aliaram aos espanhóis para tentar derrotar um inimigo comum, os astecas, que já os dominavam há mais de 30 anos antes da chegada dos soldados da empresa colonial. Vos (2010) afirma que o mesmo sucedeu com os zoques, tsotsiles e tseltales que viviam aterrorizados pelo domínio dos Chiapan.

Apesar dessas supostas alianças, o primeiro contato foi de muitas guerras, doenças (em especial a varíola trazida pelos espanhóis), destruição de cidades inteiras, tentativa de desmantelamento da religião, escravidão, enfim, de brutalidades de todos os tipos protagonizadas pelos espanhóis. O genocídio ocasionado pelas guerras e epidemias e todas as outras desgraças trazidas por essa ocupação durante os vinte primeiros anos de colonização, “[...] provocaron en las víctimas un trauma de tal magnitud, que aún perdura en sus descendientes contemporáneos, a pesar de los esfuerzos hechos para liberarse poco a poco de su sombra” (VOS, 2010, p. 43).

Tal situação resultou na diminuição da população indígena chiapaneca em pelo menos sua terça parte, o que acabou chamando a atenção dos padres dominicanos. Um frei que até hoje é lembrado em Chiapas, o Frei Bartolomé de las Casas, foi à coroa espanhola denunciar a situação. Bartolomé de las Casas participou do famoso julgamento em Valladolid, em 1552, onde defendeu que os indígenas teriam alma só que estavam em um estado bárbaro, escravizá-los seria um pecado aos olhos de Deus, era preciso cristianizá-los (GROSGOUEL, 2016). Como afirmara Gonzalbo (1990), “Por conveniencia y por convicción, la conquista espiritual fue inseparable de la militar, y la evangelización constituyó, durante muchos años, la forma generalizada de impartir educación” (p. 19).

A denúncia e a solução apontada pelo Frei dominicano conseguiram ter como resultado um domínio, ou melhor quase um monopólio (VOS, 2010) da ordem dos dominicanos na evangelização dos indígenas em Chiapas. O Frei Bartolomé tomou a dianteira para a ampliação da educação sob os moldes coloniais em Chiapas, uma demanda antiga da Coroa<sup>127</sup>. Segundo Gonzalbo (1990), a Coroa já manifestava uma preocupação com a instrução em suas colônias desde 1503, a contrapartida das

---

<sup>126</sup> Kaxlanes é a forma como os indígenas chiapanecos se referem aos “brancos”.

<sup>127</sup> Segundo Gonzalbo (1990) tal preocupação com o ensino da religião católica advinha de uma disputa de territórios entre Portugal e Espanha onde, para garantir o direito a exploração dos territórios ultramarinos legalmente, prometeram ao papa que iriam evangelizar a população “arborígene” conquistada e a conquistar. “El mandato coincidía con la tradición ibérica de santa cruzada contra los infieles; la guerra se legitimaba por motivos religiosos, y los vencidos requerían de instrucción catequística inmediata para incorporarse plenamente a la corona española”. (GONZALBO, (1990), p. 21)

*encomiendas*<sup>128</sup>, que era o compromisso por parte do *encomendero* em evangelizar os indígenas que estivessem sob seu domínio, foi um exemplo de tal política. O documento escrito pela Coroa em 20 de março de 1503 destinado aos governadores e os oficiais da realza orientava, "[...] luego haga hacer, en cada una de las dichas poblaciones y junto con las dichas iglesias, una casa en que todos los niños que hubiere se junten cada día dos veces, para que allí el dicho capellán los muestre a leer y escribir y a santiguar y signar, y la confesión y el Paternóster, y el Avemaría y el Credo y Salve Regina". (KONETZKE, 1951-1953, p. 11 *apud* GONZALBO, 1990, p. 19).

En este ambiente de preocupaciones religiosas y urgencias materiales, es lógico que la educación para los indígenas tuviera características especiales y que evolucionara según lo exigían las necesidades de los dominadores. Las metas educativas que se propusieron las autoridades aspiraban a lograr la integración de los nuevos vasallos; pero no a todas se les dio la misma importancia, ni se llevaron a la práctica con la misma eficacia. Evangelización, castellanización, incorporación a la vida urbana y entrenamiento para el trabajo, formaron el conjunto de conocimientos y habilidades recomendados. Los métodos para imponerlos fueron variables, desde la coacción física hasta la instrucción voluntaria, y desde el esfuerzo combinado de autoridades civiles y religiosas hasta el premeditado descuido de unas y otras. (GONZALBO, 1990, p. 20)

Desde o início, as recomendações da Coroa para a educação partiam de um pressuposto de superioridade do colonizador frente ao indígena. Gonzalbo (1990) ressalta que os adjetivos destinados aos indígenas nas legislações destinadas as Índias Ocidentais, incluíam termos como pobres, desvalidos e ignorantes. A partir dessa avaliação pejorativa imputavam aos colonos a missão de desraigar os antigos hábitos, que incluíam a vestimenta, a língua, as casas “frágeis”, e os introduzi nos novos costumes, regras e modo de vida do espanhol, “Por eso en las leyes se consideró la educación como una compleja tarea que incluía el congregar, urbanizar, vestir, compeler al trabajo, catequizar e instruir a los naturales” (p. 67). Já nesse primeiro momento a educação colonial assume uma

---

<sup>128</sup> A *encomienda* era uma forma de exploração da mão-de-obra indígena na qual o *encomendero*, apesar de não ter a posse da terra, tinha o direito a receber uma parte dos produtos extraídos dela pelos *encomendados*. Em troca deveriam doutrina-los na fé cristã. Vos (2010) afirma que participar de uma missão de conquista era algo extremamente benéfico aos soldados coloniais, pois sempre recebiam uma *encomienda* de indígenas em recompensa. Sendo assim, muitos abandonavam tudo, se arriscaram e cruzavam o Atlântico em busca de uma vida de riqueza no “Novo mundo”.

Outra forma de exploração da terra durante o período colonial foi através das *mercedes*. Segundo Gonzalbo (1990), “Las mercedes eran concesiones graciosas del monarca, que daba en propiedad perpetua, y para su libre explotación, terrenos más o menos extensos, junto a los cuales se incluía el derecho a usar el agua necesaria” (p. 23).

missão domesticadora, como uma ferramenta a mais para sedimentar o domínio da empresa colonial também no âmbito ideológico.

É importante destacar que à diferença do Brasil, no México, já haviam experiências de educação formal entre a população nativa<sup>129</sup>. Como afirmamos acima, nas escolas pré-hispânicas haviam ensinamentos que iam desde a questão teológica até de disciplina e ensinamento do regime político.

Com o advento da colonização as *encomiendas* se tornam o primeiro *locus* de instrução sob a ótica do dominador, entretanto elas não sobrevivem muitos anos e já em meados do século XVI o regime se encerra. Assim, quem vai assumindo a dianteira da educação é a Igreja. A escola é, portanto, um local já reconhecido e legitimado tanto pelos povos indígenas que habitavam a Mesoamérica quanto pelos espanhóis. Ambos imputavam papéis importantes para a escola, mas, obviamente, esta estava comprometida com projetos civilizatórios distintos.

Los antiguos habitantes de Mesoamérica añoraban las escuelas prehispánicas, la formación del carácter por medio de la autodisciplina, la religiosidad como fundamento de los lazos comunitarios, la autoridad de los mayores, y los conocimientos superiores, que habían sido exclusivos de los *pipiltin* y que día a día se perdían sin remedio. Los encomenderos habrían querido proporcionar a sus trabajadores un adiestramiento rápido y un estímulo que los animase a trabajar afanosamente, para aumentar las riquezas de sus patronos. Los representantes de la corona pretendían extinguir cualquier vestigio del pasado que significase un recuerdo de una vida mejor; para ellos, la mejor educación sería la que apagasen ardores bélicos, anulase personalidades independientes y quebrantase voluntades rebeldes. En una sociedad dominada por la violencia tendrían que ser los religiosos, desarmados, quienes asegurasen la paz; su instrumento no sería otro que la educación, y su lógica la de la sumisión, la obediencia y la esperanza en una recompensa después de la muerte (GONZALBO, 1990, P.29-30)

Na imposição da educação religiosa cristã na recém colônia se observou um duplo processo: ao mesmo tempo que houve uma incorporação de alguns pressupostos modernos/religiosos houve também uma marginalização de outros. Segundo Gonzalbo

---

<sup>129</sup> Entretanto longe de acreditarem que ela seria o único local onde se aprende, para os indígenas seja na comunidade, no trabalho ou ainda nos espaços de convivência coletiva se aprende. Segundo Batalla (1998, p. 43-44): “El indio, en las comunidades tradicionales, tiene que saber lo suficiente sobre muchas cosas y desarrollar sus distintas capacidades para múltiples tareas. Y lo aprende de otra manera: en la vida, en la convivencia, en el trabajo mismo; no en la escuela. Ejercer sus habilidades, ampliarlas, es resultado de un proceso que no se distingue ni se separa de la vida misma; no hay un tiempo ni un sitio especiales para aprender lo que se necesita saber: se observa, se practica, se pregunta y se escucha a cualquier hora y en cualquier parte. Alguna satisfacción profunda habrá cuando se sabe uno capaz, por sí mismo, de resolver tantos problemas de la vida diaria y atender las necesidades básicas”.

(1990), ao mesmo tempo que boa parte dos indígenas acataram a fé cristã, eles permaneciam com algumas superstições, idolatrias e expressão sua religiosidade a partir de preceitos de sua própria cultura e cosmologia<sup>130</sup>.

Um dos diferenciais de Frei Bartolomé de Las Casas que fez com que ele tivesse bastante popularidade entre os indígenas chiapanecos e, ao mesmo tempo problemas com a Coroa, foi a sua defesa que o indígena também deveria ter direito a sua própria identidade, a seu modo de vida, mas ao mesmo tempo deveria ser evangelizado. Tal popularidade fez com que em todo século XVI e parte do XVII todos os bispos de Chiapas fossem dominicanos. Isso significou, além de um controle teológico, um controle político, da força de trabalho e um controle territorial.

De acordo com Aubry (2005), os dominicanos arquitetaram as primeiras construções públicas, foram responsáveis pelo estabelecimento das primeiras reduções, que em geral eram implementadas em áreas de predomínio indígena. Transformaram tais áreas em povoados supostamente indígenas (“pueblos índios”) mas que estavam sob seu domínio, além de obedecerem ao urbanismo e a arquitetura dominicana.

[...] los jóvenes frailes llegados con él se mantuvieron (hasta el final del siglo se leen sus firmas en los registros eclesiásticos) y organizaron una resistencia eclesial: fueron activistas del *derecho de gentes*; aplicaron el *Confesionario* de Las Casas (que condenaba la encomienda, hechos de armas, botines de guerra, etc.) hasta negando la absolución a sus obispos si no se conformaban con sus normas. Bajo la dirección del Padre Vico, redactaron las mil páginas de su *teología indorum* (la teología india), sus talleres de catequistas rescataron en Rabinal (pueblo fundado por Las Casas) el *Popal Vuh*; y dignificaron las lenguas indígenas. (AUBRY, 2005, p. 69)

A criação dos *pueblos* indígenas garantia que a população originária estivesse concentrada, o que facilitava a exploração do trabalho, a extração dos tributos e, claro sua evangelização. Tais reduções dominicanas em Chiapas se assemelhavam ao propósito das

---

<sup>130</sup> Alguns religiosos, em especial religiosos indígenas, entendem a importância da dinâmica de assimilação (na fé cristã) e adaptação (aos aprendizados provenientes da cosmologia indígena). Isso deu origem a uma vertente do catolicismo denominada “Teologia Índia”. Em entrevista à Unisinos Eleazar López Fernández, um difusor da Teologia Índia, afirma que: “As teologias indígenas de hoje incluem tanto um enfoque de libertação de qualquer estrutura que oprime as pessoas e povos, e que continua a fazer indígenas os descendentes dos povos mais antigos e também outros, como uma proposta de construção de novas sociedades, onde caibam todos com as suas identidades particulares e, sobretudo, com a dignidade que todos merecem como filhos de Deus e irmãos entre nós”. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/535194-teologia-india-construir-o-reino-de-deus-passa-tambem-pela-construcao-de-utopias-ou-de-sonhos-de-futuro-entrevista-com-eleazar-lopez-fernandez> (acesso em agosto de 2022)

reduções jesuíticas no Brasil sendo assim a primeira experiência de educação formal, a partir dos moldes ocidentais, na região. Como no Brasil, a educação oferecida pelos dominicanos aos indígenas chiapanecos era voltada para sua aculturação, sua adaptação a uma religião, uma forma de vida, um tipo de relação com a terra e com o trabalho exógena a eles.

Por outro lado, apesar do contato entre colonizados e colonizadores ter produzido uma grande carga de dominação, imposição de padrões culturais e assimilação por parte dos indígenas, ele não isentou os espanhóis de terem que fazer algumas mudanças. Afinal, todo encontro entre diferentes tem como resultado a necessidade de se estabelecer modificações em condutas, até mesmo no que domina. O dominado pode até acatar, aceitar, mas ele sempre resguarda parte de sua essência, a transformação nunca é total.

Enfim, como resultado desse desenho agrário em Chiapas surgiram, de acordo com Nunes (1975), três tipos de posse de terras: a pertencente ao colono espanhol, a que é de posse da Igreja (em especial dos dominicanos) e as aldeias (povoados) indígenas. A terra é um importante fator que impulsionou diversas lutas tanto em Chiapas quanto no México como um todo e, por isso, trataremos dela com mais afinco no próximo tópico.

### **3.2 A QUESTÃO DA TERRA E DO TERRITÓRIO EM CHIAPAS**

Como vimos, as formas como o colonizador organizou o território assim que se estabeleceu entrou em choque com a forma de organização dos colonizados. Enquanto para o colonizador a terra é uma mercadoria, fonte de riqueza e prosperidade, para o indígena a terra é símbolo de reciprocidade, é uma mãe (*la madre tierra*) que proporciona o alimento, mas, em contrapartida, exige uma relação de respeito e cuidado. Para os indígenas:

La tierra no se concibe como una mercancía. Hay una vinculación mucho más profunda con ella. La tierra es un recurso productivo indispensable, pero es más que eso: es un territorio común, que forma parte de la herencia cultural recibida. Es la tierra de los mayores; en ella reposan los antepasados difuntos. Ahí, en ese espacio concreto, se manifiestan en diversas formas las fuerzas superiores: ahí están las entidades favorables y las maléficas, a las que hay que propiciar, los sitios sagrados, los peligros, las referencias. La tierra es un ente vivo, que reacciona ante la conducta de los hombres; por eso, la relación con ella no es puramente mecánica, sino que se establece simbólicamente a través de innumerables ritos y se expresa en mitos y leyendas. Frecuentemente, la imagen que se tiene del mundo está organizada a partir de ese territorio propio, que ocupa el centro del universo. En los pueblos desplazados, queda en la memoria colectiva el recuerdo del territorio primigenio y la aspiración de

recuperarlo, aun cuando hoy tengan otras tierras y se pueda ir viviendo. Grupo y territorio (un grupo y un territorio concretos, definidos), forman una unidad inseparable en las culturas indias. En otra parte examinaremos los avatares de los territorios indios a lo largo de la historia y los problemas que hoy presentan. (BATALLA, 1994, p. 64–65)

Assim na dominação colonial entram em choque duas concepções que se enfrentam até os dias de hoje. E, nessa disputa antagônica as sobreposições territoriais, as desterritorializações, as modificações da paisagem, as tentativas de aculturação vão avançando a medida em que o domínio capitalista/colonial vai se estabelecendo. Não é por acaso que Mendieta y Núñez (1964) assinalam que o problema da terra no México começa a ser gestado a partir época colonial, afinal, como lembrado pelo pesquisador, os colonos ao chegarem ao México se assentaram em regiões extremamente povoadas e foram estabelecendo propriedades agrícolas por cima das terras indígenas. Os padres, como vimos, fizeram o mesmo.

Estar próximo aos indígenas, mas claro em posição de domínio, era algo benéfico ao colonizador. Eles eram uma possibilidade real de enriquecimento. Segundo Vos (2010), os espanhóis os utilizaram como escravos, como tributários, como trabalhadores forçados nas fazendas. Em Chiapas, onde não se tinha metais preciosos em abundância, nem saída para o mar, a fonte de enriquecimento era a terra e a possibilidade de exploração do indígena.

Los españoles, a raíz de la conquista, llevaron a cabo una política indigenista que sentó las bases de la actual estructura de clases. Por razones militares y económicas, decretaron la segregación residencial de los indios (las reducciones), pero esta política no siempre fue aplicada con todo rigor, si bien facilitó el control político y religioso de las poblaciones conquistadas. En parte, esta política permitió la supervivencia de características sociales y culturales indígenas en esta zona. Las comunidades indígenas se dedicaban a una agricultura de subsistencia y a ciertas actividades económicas especializadas que permitieron el desarrollo de los mercados regionales de gran importancia, cuyo origen remonta a la época prehispánica. Los comuneros indígenas tenían que pagar tributo y prestar servicios obligatorios a los españoles. Así, las comunidades indígenas autónomas se transformaron en reservas de mano de obra de la sociedad colonial. (STAVENHAGEN, 1970, p.117)

Na época colonial se estabeleceu o sistema *fincas* ou *haciendas*, um sistema de plantação latifundista e escravista da época colonial. Segundo Wobeser (2016) a *hacienda* mexicana se dá a partir de três traços principais: “a) el dominio sobre los recursos naturales de una zona (tierra y agua) ; b) el dominio sobre la fuerza de trabajo y c) el

dominio sobre los mercados regionales y locales” (WOBESER, 2016, p.51)<sup>131</sup>. Mesmo com o fim da colonização, esse sistema ainda perdurou durante décadas. Por isso, Mendieta y Núñez (1964) afirmam que o fim da colonização não foi acompanhado com uma solução do problema agrário, pelo contrário, as elites *criollas*<sup>132</sup>, continuaram a concentrar a terras em suas mãos, “Hacia 1910, verdaderos latifundios estaban en poder de pocos propietarios y una propiedad mínima en manos de la población rural” (MENDIETA Y NÚÑEZ, 1964, p.157)<sup>133</sup>.

O fato é que a formação do Estado Nacional Mexicano pós-independência e a conformação de uma constituição sob os moldes liberais de uma suposta igualdade entre todos os cidadãos, não significou um maior acesso à terra por parte do indígena. O século XIX foi marcado no México pela elaboração de uma constituição sob os moldes liberais, que pressupunha uma igualdade jurídica e que retirava qualquer obstáculo legal para a integração do indígena na vida nacional. Entretanto, a igualdade perante a lei não se materializou na igualdade de fato, os indígenas viram suas terras comunais fazerem parte do mercado. Os títulos de propriedade não paravam nas mãos dos indígenas, eles eram rapidamente comprados ou mesmo extorquidos pelos fazendeiros. Segundo Stavenhagen (1970) é nesse período que se observa a formação massiva de latifúndios laicos no México.

A história se repete, agora como tragédia, a perda do acesso à terra dos indígenas fez com que eles fossem obrigados a, cada vez mais, transformarem-se em peões para os *finqueros*. Aqueles pequenos agricultores já não tinham acesso à terra e se viram obrigados a se submeter ao estado de semi-servidão em trabalhos forçados e/ou temporários<sup>134</sup> na *haciendas*. (STAVENHAGEN, 1970). À medida que avançava a cultura do café, prioritariamente para exportação, e a industrialização no México o indígena foi sendo cada vez mais inserido na lógica do mercado. O *ladino*<sup>135</sup> ia se adentrando sob territórios indígenas para atraí-lo como consumidor das mercadorias da indústria. Nas fazendas o indígena era uma figura indispensável para o trabalho na terra, “Las relaciones puramente étnicas se transformaron en relaciones de clases. Los indios, que durante la época colonial eran una etnia subyugada se fueron transformando en una clase subyugada

---

<sup>131</sup> [https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/formacion\\_hacienda/04\\_fhec04\\_cap3.pdf](https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/formacion_hacienda/04_fhec04_cap3.pdf) (acesso em agosto de 2022).

<sup>132</sup> Assim foram chamados os descendentes do colonizador espanhol.

<sup>133</sup> Disponível em: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2109/12.pdf> (acesso em agosto de 2022).

<sup>134</sup> Os trabalhadores rurais temporários são chamados de *jornaleros*.

<sup>135</sup> Ladino é como é chamado a população mestiça no sul do México.

de campesinos pobres, sin modificar sus características étnicas” (STAVENHAGEN, 1970, p.120) .

Em Chiapas, segundo Aubry (2005), a independência deu esperança aos povos originários de conseguir ter o acesso à terra usurpado pelo processo colonial, entretanto, a terra cada vez mais se tornou em algo a mais do que uma simples propriedade. Ter terra significava ter poder (político e econômico). Sendo assim, os *hacendados*<sup>136</sup> continuavam a concentrar hectares a fim de garantir seu domínio também no âmbito político. Como lembra Aubry (2005) “[...] en Chiapas, finquero (o ganadero) y gobierno son la misma cosa” (p. 116).

La vida en la finca o hacienda, más que una simple económica entre patrones y acasillados, reproducía al conjunto de las relaciones sociales de la mayor parte de la población chiapaneca, y daba significado y contenido a la actuación política de las instituciones estatales, porque representaba la principal unidad económica, política y social que organizaba y regía a la sociedad, y determinaba los niveles y el desarrollo en la entidad; en resumen, caracterizaba y daba sentido a la sociedad de Chiapas. (GONZÁLEZ, 2002, p. 143)

Assim como no latifúndio brasileiro, na *hacienda* mexicana a demanda por mão-de-obra era enorme. Aubry (2005) argumenta que em Chiapas a demanda por trabalhadores era um problema latente, sendo inclusive um dos responsáveis pela existência de vários latifúndios improdutivos, este entrave era solucionado pelo Estado e pelos fazendeiros com o avanço cada vez maior sobre as terras indígenas. A sua desterritorialização tinha como resultado o destino de virar peão das fazendas, ou seja, o processo de expulsão dos indígenas da terra está diretamente relacionado com a sua submissão enquanto trabalhador ao *finquero*.

Nas fincas existiam dois tipos principais de trabalhadores: os *acasillados* e os *baldíos*. Os primeiros recebiam um pequeno salário, alimentação e moradia. Os *baldíos* se assemelham aos meeiros no Brasil, ou seja, utilizam uma parte da finca para sua *milpa*<sup>137</sup> e pagam esse “aluguel” com dias de trabalho na terra do *finquero*. (MOREL, 2018). Um traço marcante do sistema de fincas eram as constantes dívidas dos indígenas

---

<sup>136</sup> Fazendeiros.

<sup>137</sup> A milpa é um sistema de plantio típico da cultura mesoamericana onde se tem principalmente o cultivo de milho, feijão e abóbora. Apesar de suas especificidades no que tange as técnicas utilizadas e ao tipo de alimento produzido, podemos pensa-la como o “roçado” do camponês brasileiro.

com os finqueros, tanto pela cobrança da moradia e alimentação, quanto pelas compras nas *tiendas de rayas*<sup>138</sup>.

A necessidade de mão-de-obra coadunada com a mentalidade escravista das elites latifundiárias resultava em uma pressão por um trabalho exaustivo e mal pago (quando pago). As condições de trabalho eram severas, envolviam castigos corporais, limitação de refeições, aprisionamentos (AUBRY, 2005). As situações de humilhação eram tão constantes que fazem parte da memória dos indígenas, mão-de-obra prioritária das fincas.

El recuerdo de la vida en las haciendas se mantiene fresco en la memoria de los tojolabales<sup>139</sup>, porque muchos de ellos la sufrieron en carne propia en su infancia y adolescencia. Trabajaban una de cada dos semanas sin recibir pago alguno, costumbre conocida como el baldío, que incluso dio su nombre a una época. El argumento de los finqueros<sup>140</sup> para justificar tal acción era que así los peones pagaban el lugar que se les daba para vivir. (GONZÁLEZ, 2002, p. 117)

As consequências dos sistemas de fincas vão para além da expulsão de suas terras, la pôs em risco também a própria existência das comunidades e povos, pois, por vezes, os povoados indígenas se situavam dentro das fazendas e quando isso acontecia o povoado sofria sérias ameaças de desaparecer.

El largo dominio sufrido por los tojolabales diluyó sus antiguas. Perdieron sus pueblos y sus centros más antiguos para mudarse a tierras que no les pertenecían, perdieron a sus autoridades tradicionales, a sus "principales"<sup>141</sup>, sus apellidos, sus formas de organización social y sus autoridades civiles y religiosas. El sistema de fincas les quitó la identidad de pueblo restante. Aunque hubo una recuperación del territorio después del reparto agrario<sup>142</sup>, no fue suficiente para reconstituir la organización comunitaria pasada. A su vez, el reparto agrario no fue un proceso mediante el cual se entregara la tierra a los campesinos con sólo solicitarla. Obtenerla originó a su vez nuevas formas de organización introducidas en los grupos solicitantes. (GONZÁLEZ, 2002, p. 118)

Tal fator cristalizou a existência de dois projetos civilizatórios antagônicos no México pós-colonial: o projeto dominante, impulsionado pelos *criollos* e mestiços que tomara o poder e que nunca renunciaram o projeto colonial, o projeto do “México

---

<sup>138</sup> A “tienda de raya” é um estabelecimento comercial, localizado junto às fazendas, de propriedade dos patrões, e onde os trabalhadores rurais e camponeses são obrigados a realizar as suas compras. Tal instituição, base da servidão por dívidas, também encontra paralelo na história do campesinato brasileiro através do chamado “barracão”. (BONA, 2020, p. 29)

<sup>139</sup> Tojolabales são um povo indígena descendentes dos maias, que habita o sul do México, em especial onde se situa o estado de Chiapas.

<sup>140</sup> Donos das fincas

<sup>141</sup> Autoridades religiosas

<sup>142</sup> Redistribuição de terras após a Revolução Mexicana. Trataremos desse tema mais adiante.

imaginário” (BATALLA, 1994) e o projeto indígena, herança da civilização mesoamericana, o projeto do “México profundo” (BATALLA, 1994).

Tais projetos civilizatórios são antagônicos e, por isso, entram em choque constantemente. O México imaginário tem um projeto comprometido com o modo de vida ocidental, e sendo assim, constrói sua história a partir da negação do México profundo. Como afirmara Batalla (1994), “La historia reciente de México, la de los últimos 500 años, es la historia del enfrentamiento permanente entre quienes pretenden encauzar al país en el proyecto de la civilización occidental y quienes resisten arraigados en formas de vida de estirpe mesoamericana (BATALLA, 1994, p. 9)

Em meio a esses enfrentamentos há um ápice importante no qual o México profundo se empodera e altera a correlação de forças a seu favor foi no início do século XX. Tal mudança no equilíbrio do poder, se deu especificamente em 1910, com a primeira revolução anticapitalista do mundo, a Revolução Mexicana. Esta altera as relações agrárias e políticas do México e cria uma subjetividade insurgente que permeia a memória do México profundo até os dias de hoje.

### **3.3 REFORMA OU REVOLUÇÃO: A TERRA E OS SABERES NO CENTRO DAS DISPUTAS DA REVOLUÇÃO MEXICANA**

No período pós independência, em uma época conhecida como *La reforma*, são implementadas diversas reformas liberais com o objetivo de formar o Estado Nacional Mexicano. A instauração da República inaugura um novo compromisso para a nação em formação, era preciso formar um país moderno e rico. Para isso, a privatização da terra, que discutimos anteriormente, foi fundamental. Privatizar a terra, disseminar a exploração dos recursos naturais, inserir o indígena na moderna sociedade capitalista era condição para alcançar este projeto.

Entretanto, o indígena era um entrave para a construção do México moderno, sua cultura não é compatível. Civilizar passa a ser a palavra chave do “México imaginário” só que, como defende Batalla (1994), civilizar significa “desindianizar”, ou seja, aculturar. Em um primeiro momento, a partir da ideia de que o indígena era biologicamente inferior se tentou branquear a população, entretanto a iniciativa de trazer imigrantes para embranquecer a população fracassou. Dá-se início a um segundo plano, se recorreria à escola, à educação, como ferramenta acessória para civilizar, “desindianizar” e solidificar a construção da nação mexicana.

Os obstáculos para concretização desse projeto eram de cunho prático e cultural. Um exemplo gritante era a diversidade linguística entre as comunidades indígenas. A resolução dada a esse problema foi excludente, adotara-se o espanhol como língua oficial e declara-se as línguas indígenas como mortas, ou em vias de extinção. Outro ponto que merece destaque foi o alcance restrito da educação que até conseguiu se espriar nos grandes centros urbanos, mas teve pouco alcance nas áreas rurais, onde se concentravam a maior parte da população indígena. Além disso, havia uma discussão sobre se era melhor ter uma educação especial para os indígenas ou simplesmente integrá-los nos colégios e dar-lhes uma educação igual a todos o resto da população.

En la ciudad de México subsistió durante algún tiempo el colegio de San Gregorio que había sido fundado por los jesuitas y tenía por misión original formar curas indios. A raíz de la Independencia, en 1824, se produjo en torno al colegio un debate revelador: si los indios eran ciudadanos iguales a los demás, no había razón para que tuvieran un colegio exclusivo, ya que eso significaba continuar con las prácticas discriminadoras y paternalistas de los españoles, que tanto habían contribuido a la degradación de la raza india. El doctor Mora propuso, al discutir el tema, que el término «indio» no fuera utilizado para denominar a un sector de la sociedad y que, por ley «los indios no deben seguir existiendo». Finalmente se aprobó que el colegio de San Gregorio continuara abierto, aunque poco a poco se introdujeron modificaciones en su reglamento y terminó por transformarse en escuela de agricultura para los no indios en 1853. Así concluyó la única experiencia de educación especial para los indios, en la que pusieron el mayor empeño algunos egresados del mismo colegio, como Juan Rodríguez Puebla. (BATALLA, 1994, p. 114-115)

De modo mais específico convém destacar os projetos de educação sob o regime do porfiriato<sup>143</sup>, que foi marcado pela preocupação em expandir a educação, em especial a alfabetização, para todos os mexicanos. Segundo Bazant (1993), foi durante o mandato de Porfirio que se introduziu a pedagogia moderna, foram criadas as escolas normais, escolas técnicas para formação da mão-de-obra urbana, entretanto apesar disso diversos problemas se multiplicaram no âmbito educativo. Frequentar a escola não significou maiores oportunidades e melhores salário e, apesar de mais crianças irem à escola, os índices de analfabetismo apenas aumentavam.

Loyo (2014) chama a atenção às discussões no porfirismo sobre a questão indígena. Segundo a pesquisadora, o indígena era ao mesmo tempo visto como um entrave ao progresso, mas peça chave para a concretização deste. De modo similar, simultaneamente à crescente crítica da condição indigna e dos maus-tratos dados a

---

<sup>143</sup> Refere-se ao período de 30 anos que antecedem a Revolução Mexicana, no qual o general Porfírio Diaz governou o México.

população indígena, a solução dos cientistas e pedagogos não era a aceitação de sua cultura e modo de vida, mas a busca por uma educação que facilitasse a assimilação deles na sociedade ocidental. Havia uma “[...] mezcla de interés por los indios y menosprecios por sus manifestaciones culturales” (p. 361).

Do ponto de vista ideológico a educação servia para legitimar a República (inclusive em seu viés autoritário). A partir disso aparece a instrução cívica na qual os alunos deveriam aprender sobre seus deveres perante a pátria. De la Peña (1999) compartilha um informe da época que deixa clara a intensão da educação como auxiliar na construção de uma unidade nacional:

En que sus alumnos conozcan a la patria, la amen y tengan ardientes sentimientos de civismo, por lo que sean capaces de serle positivamente útiles, tanto para la conservación de la paz como también para el progreso. Al cultivar estos sentimientos se evitará no obstante que degeneren em mala voluntad contra los demás habitantes de las otras naciones. (Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes 1910: 102-103 *apud* DE LA PEÑA, 1999)

Foi também durante o período que se instituiu a *Ley de Instrucción Rudimentaria* promovida pelo secretário de educação Vera Estañol, que partia da avaliação que o analfabetismo, que atingia mais de 80% da população, era sinônimo de “subcivilización, desnudez de cultura, inconciencia personal e indisociabilidad” (p. 362). Tal lei objetivava a difusão, entre os analfabetos, das habilidades de falar, ler e escrever em espanhol<sup>144</sup> e o domínio das operações básicas matemáticas. A lei, de acordo com Loyo (2014), objetivava se espriar pelas regiões “incultas do país” e recomendava a “[...] fundación de escuelas en los centros indígenas o puntos más a propósito de cada división natural étnica o delimitada por el uso de un idioma o dialecto regional (p.362-363)

Em suma, apesar da educação no regime porfirista ter uma oratória popular, na verdade se caracterizou por ser um projeto domesticador e aculturante. Como proclamado no Primeiro Congresso de Instrucción Pública, um dos objetivos era desenvolver uma educação que facilitasse a assimilação, logo a homogeneização cultural sob os pressupostos modernos.

[...] que la instrucción no siguiera siendo el privilegio de los más felices, sino la redención de los desgraciados; que sea el medio más práctico de la igualdad

---

<sup>144</sup> Convém destacar que na época se falavam no mínimo 72 idiomas derivados de 19 troncos linguísticos (LOYO, 2014)

que facilite la asimilación de los distintos grupos humanos que pueblan el territorio nacional. (Primeiro Congresso de Instrução Pública in BAZANT, 1993, p.80, grifo nosso)

No que concerne ao seu enfoque prático convém destacar a tentativa de se enraizar no campo. Segundo Bazant (1993) durante o regime porfirista houve uma proliferação de aulas de agricultura, floricultura e horticultura em escolas urbanas ou rurais por vários estados do México. A ideia era incentivar nas crianças uma maior proximidade com a terra para que futuramente elas pudessem contribuir para impulsionar a agricultura no país. Assim, vão sendo criadas algumas iniciativas de escolas rurais até mesmo dentro das fazendas<sup>145</sup>. Entretanto, a tentativa de escolarizar a população do campo esbarra em obstáculos diversos como a própria dificuldade das crianças em estudar devido ao duro trabalho nas *fincas*.

Convém destacar também a avaliações surgidas na época, como a de Pani *apud* Bazant (1993), que relacionava as fracassadas políticas de educação do Porfiriato com a proliferação de ideias revolucionárias, em especial zapatistas. A sugestão de restringir a educação à determinados setores e não mais ser “universal” como apregoava a *Ley de Instrucción Rudimentaria* foi criticada por pedagogos como Gregorio Torres Quintero:

Se ha dicho que allá hasta las piedras de la calle son zapatistas. ¿No sería preferible decir que allí el zapatismo más bien se debe a la falta de escuelas? Aunque no sería tampoco legítimo decirlo, porque en estados que tienen una proporción mayor de analfabetos como Guanajuato no ha florecido el zapatismo. La causa debe de estar en otra parte, su origen es social, más que educativo. ¿Que la sociedad debe defenderse de ese peligro negándole al Pueblo la luz de la enseñanza? Los ricos han querido que los pobres se ilustren, los poderosos han rehusado a los débiles el conocimiento del derecho [...] todo para defender su poder o su prestigio [...] Pero los principios de igualdad, fraternidade y libertad, proclamados por los reivindicadores de *los derechos humanos* han iluminado la consciencia universal y ahora nadie osaría rehusar al pueblo la luz de la enseñanza aun cuando esa luz produjese en su cerebro fulguraciones de centella en contra de los que atentan contra su liberta y su dicha. Todos tenemos derecho a la felicidad. (BAZANT, 1993, p. 366)

Ao mesmo tempo que o regime de Díaz tentava garantir uma educação que coadunasse com seus propósitos de construção de uma nação mexicana estava perfeitamente alinhado com os interesses de empresas estrangeiras (em especial norte-americanas) que, em contrapartida, investiram em grandes empreendimentos de

---

<sup>145</sup> Cabe destacar algumas leis federais e estatais que determinavam que as fincas deveriam ter escolas para os trabalhadores. Por outro lado, não se sabe ao certo em que medida tais leis eram cumpridas.

mineração, infraestrutura, exportação agrícola. A tentativa de modernizar o campo com o capital estrangeiro impactou ainda mais o modo de vida do campesinato e também da burguesia nacional. Foi durante o porfiriato que se aperfeiçoou o latifundismo “laico” no México, “[...] o sistema e seus representantes conseguiram combinar desenvolvimento econômico com a instauração de leis para atacar ‘legalmente’ *las tierras comunales de los pueblos* e a pequena e média propriedade (BARBOSA; LOPES, 2001).

Em Chiapas, a modernização impulsionada por Díaz foi a intensificação de um capitalismo já cruel. Segundo Aubry (2005) a principal vítima desse processo foi o *mozo*<sup>146</sup> sem terra. As *monterías* que foram se instalando na zona da selva expuseram os indígenas a trabalhos arriscados, tendo que adentrar a lugares perigosos e sem nenhuma garantia. Os relatos da diocese classificavam os locais como “um inferno” onde os indígenas “estão sepultados vivos” (AUBRY, 2005).

La modernidad no podía entrar a Chiapas mientras no se conocieran a ciencia cierta las extensiones, límites y características de sus tierras vírgenes, tarea entregada por el gobierno federal a las llamadas empresas deslindadoras, para mojonarlas y mapearlas. Los particulares involucrados en éstas tenían derecho a posesionarse de tierras a razón de un peso por hectárea (entonces a la par del dólar) después de denunciarlas y de llenar las condiciones para su identificación y catastro. La parte más desconocida era la selva (AUBRY, 2005, p. 138)

Essa situação foi se agravando e teve como consequência, entre os anos de 1910 e 1917, a eclosão de um processo revolucionário. A Revolução Mexicana que se espalhou pelo país no início do século XX tinha como protagonistas os indígenas e mestiços camponeses, expulsos de suas terras, submetidos a regimes de semiescravidão nas *haciendas*. Os principais líderes populares desse processo foram Emiliano Zapata, Ricardo Flores Magón e Pancho Villa.

Conhecida internacionalmente por sua radicalidade a Revolução Mexicana deve este seu caráter ao fato de ter sido protagonizada majoritariamente por camponeses (em sua maioria indígenas). Para se ter uma ideia da combatividade dos insurgentes, segundo Warman (1980), apesar da política agrária ter se iniciado em 1915 o “reparto agrário” já havia iniciado anos antes através da tomada das terras pelos camponeses armados, eles iam adentrando as fazendas, expulsando os donos e dividindo as terras entre os

---

<sup>146</sup> O *mozo* era como se chamava o trabalhador indígena que trabalhava por jornada (*jornalero*). Segundo Aubry (2005), “El régimen del mozo está testimoniado desde los años 40 del siglo XIX en la zona chol, y se extendió al resto de Chiapas” (p. 138)

camponeses. Para Brancaleone (2015) esta foi uma das revoluções camponesas mais contundentes tendo conseguido realizar uma das reformas agrária mais estruturais e populares até os dias de hoje. Destaca-se além de sua combatividade, as iniciativas autônomas no reparto da terra e a noção de uma democracia de base.

Entre as fileiras do campesinato, floresceu um forte movimento popular agrarista e anticapitalista que, de algum modo, foi historicamente representado pela figura de seus mais proeminentes generais camponeses: Pancho Villa e Emiliano Zapata. Como expressão das demandas de boa parte de trabalhadores rurais explorados pelas *fincas*, camponeses pobres e os chamados *pueblos* (comunidades *ejidales* ou não, eminentemente de caráter indígena e comunal) dirigiram os contingentes mais combativos da Revolução, e, realizada a mesma, mantiveram inclusive uma relação muito curiosa diante “do poder” (não se proclamando governo de ninguém nem aceitando cargos públicos), sinalizando o “desejo” de autonomia e o “instinto” de independência de certa parcela do campesinato que com eles marchavam. (BRANCALEONE, 2015, p. 203)

Por outro lado, quando os liberais se inseriram no processo conseguiram mitigar diversas demandas revolucionárias e substituí-las por políticas integracionistas. Ao mesmo tempo que o reparto agrário realmente fracionou diversos latifúndios, institucionalizou os *ejidos*<sup>147</sup>, estabeleceu limites para concentração de terras e garantiu o acesso à terra a milhares de camponeses expropriados, também concentrou no Estado o poder de titularizar a propriedade privada.

El reparto de la tierra se concibió como una excepción a la norma general de la propiedad privada de los medios de producción. Ésta y otras excepciones o correcciones deformaron severamente el modelo del desarrollo del capitalismo, pero no lo eliminaron; las reglas del capitalismo están vigentes y dominan en el proceso de cambio en el país. (WARMAN, 1980, p.91)

O fato é que com a institucionalização da revolução mexicana muitas fazendas ocupadas pelos camponeses foram devolvidas aos antigos donos, os latifundiários, [...] Había que imponer el orden, acabar con la anarquía y restablecer las condiciones para garantizar a los propietarios sus legítimos derechos para que reorganizaran la producción dislocada por la guerra. (WARMAN, 1980, p. 2). Assim, apenas 10 anos após a Revolução vários estados decretaram o fim do “reparto agrário”, pois segundo os argumentos institucionais era preciso estimular a produção agrícola e que esta, nos *ejidos*, era insuficiente, devendo-se dar incentivos ao proprietário-empresário.

---

<sup>147</sup> Discutiremos de forma mais aprofundada sobre os *ejidos* mais na frente

Tal institucionalização fez com que o reparto agrário em Chiapas fosse ineficaz, tendo alterado pouco a estrutura agrária latifundista. De acordo com Brancaloneo (2015), os *mapaches*, a oligarquia chiapaneca, apoiou financeiramente a revolução mexicana no restante do país e em troca queriam que ela não alterasse substantivamente as relações de poder e da terra na região. Alguns pesquisadores chegam a afirmar que a revolução mexicana em Chiapas foi uma revolução interrompida, devido ao fato de que não houve uma radical mudança na estrutura agrária apesar de ter tido, de certa forma, um reparto agrário na região.

Em suma, a Revolução Mexicana, mesmo com todas as suas contradições ela teve com resultado uma divisão mais igualitária da terra. Após este processo podemos falar em três formas principais de organização da terra no México: 1) Os *ejidos*; 2) As terras comunais; 3) As terras privadas.

Os *ejidos* são a principal forma de organização da terra pós-revolução. Apesar de já se falar em *ejido* desde os tempos coloniais<sup>148</sup> eles ganham uma conotação diferente a partir do reparto agrário. Os *ejidos* não são um tipo de propriedade privada, mas sim uma concessão dada pelo Estado, não podendo a princípio serem vendidos, nem alugados. A posse também não é individual, boa parte das decisões passam por uma assembleia *ejidal*. O *ejido* é composto por: a) terra parcelada, b) terra de uso comum e c) “solares urbanos”. Com o *ejido* pós-revolução mexicana se buscou uma mudança na estrutura agrária, mas também política, mesclando valores da democracia de base com as formas de organização já existente nas sociedades indígenas.

El ejido es la forma de tenencia propiciada sistemáticamente por la reforma agraria mexicana. Se trata de una dotación a una entidad corporada, generalmente una comunidad o un grupo de peones acasillados al servicio de las antiguas haciendas. Aunque la dotación es nominalmente corporada, el disfrute de la tierra es individual. Cada ejido se fragmenta en parcelas que se trabajan familiarmente y que se conciben como suficientes para satisfacer las necesidades de subsistencia de sus ocupantes. Esto es, son minifundios desde su origen, condición que se agrava constantemente dada la creciente presión demográfica sobre la tierra. La parcela ejidal no se entrega en propiedad sino solamente en usufructo, de tal forma que no puede venderse, embargarse ni, en teoría, rentarse. El ejido representa en México la mitad del área cultivable del país y absorbe cuando menos a las dos terceras partes de la población dedicada a la agricultura. (WARMAN, 1980, P.30)

---

<sup>148</sup> Nessa época se falava em *ejido* como a porção de terra que ia além da casa do proprietário rural.

As terras comunais também são um tipo de organização da terra que não perpassa pela lógica da propriedade privada. A sua diferença em relação ao *ejido* é sutil<sup>149</sup> e tem algumas aproximações onde podemos até conceber que todos os *ejidos*, pelo menos até 1994, eram um tipo de terra comunal. Segundo a legislação agrária mexicana, a terra comunal tem como característica ter sido reconhecida e protegida desde as primeiras legislações agrárias. Elas, à diferença do *ejido* que foi criado a partir da desapropriação de latifúndios, já existiam, já eram ocupadas por população indígena antes da Revolução Mexicana. No marco da legislação agrária elas foram reconhecidas e se determinou que a terra comunal é “[...] inembargable, imprescriptible y no es enajenable” (Artículos 52 y 75 da Lei Federal de Reforma Agraria e artigo 99 da Lei Agraria atual).

Já as terras privadas podem ser tanto as pequenas e médias propriedades individuais, os *ranchos*, como também propriedades maiores obtidas por empresas capitalistas, pela burguesia agrária (nacional e internacional). Nelas a agricultura sob a ótica capitalista já é mais desenvolvida.

Para se ter uma ideia do legado da revolução mexicana, até o ano de 2016, segundo dados do censo agropecuário, mais de 76% das terras dedicadas a agricultura no México são terras *ejidales* ou comunais. As terras privadas dedicadas a agricultura não chegam a 21%, apesar de terem tido um aumento de 5% entre os 2007 e 2016. Os estados com mais terras dedicados a atividade agrícola são Tzacala, Oaxaca, Chiapas e Guerrero.

**Tabela 7:** As formas de propriedade e sua abrangência territorial - México

Formas de propriedade	Superfície (ha)	Percentual	Nº de terrenos	Percentual
<b>1. Propriedade social</b>	101.014.062	53,1%	7.075.192	76,1%
<b>a. Ejidos</b>	84.705.715	44,5%	6.282.587	67,6%
<b>b. Comunidades agrárias</b>	16.308.348	8,6%	792.605	8,5%
<b>2. Propriedade privada</b>	85.279.933	44,8 %	2.124.537	22,8%
<b>3. Colônia Agrícola</b>	1.158.011	0,6%	35.327	0,4%

<sup>149</sup> Em algumas entrevistas que fizemos perguntamos sobre a diferença entre as duas formas de posse da terra. Apesar de afirmarem que eram diferentes os entrevistados não sabiam explicar porquê. Entre as respostas que mais nos intrigou foi a de um ex zapatista que respondeu: “La diferencia es que un ejido es un ejido y una tierra comunal, pues, es una tierra comunal” (N.R, em julho de 2020).

<b>4. Propriedade pública</b>	2.820.126	1,5%	64.247	0,7%
Total	<b>190.272.132</b>	<b>100%</b>	<b>9.299.303</b>	<b>100%</b>

Fonte: INEGI, 2016

Os legados da Revolução Mexicana não se restringem a questão da terra, mas também trazem diversas modificações na organização política e ideológica do país. O novo governo, pós-revolucionário, vai se ocupar, entre outras coisas, em dar vazão a um sentimento nacionalista que veio junto com a revolução, mas que era um sentimento distinto do “nacionalismo reacionário” dos anos anteriores. A ascensão desse nacionalismo popular, incentivado também pelo governo, vai ter desdobramentos na educação que continua, assim como nos governos anteriores, a ser uma ferramenta importante para a construção da nação mexicana, agora com alguns contornos diferentes da perspectiva porfirista.

Assim, no pós-revolução é impulsionado um processo de reforma da educação (e da cultura) no México, tendo como uma das principais figuras José Vasconcelos. O ideólogo tinha como pressuposto que se devia criar uma identidade mexicana, que a mestiçagem era benéfica pois havia criado uma “nova raça ibero-americana”, “*La raza cósmica*”<sup>150</sup>. Vasconcelos entendia que a educação deveria ser a principal preocupação do Estado e a partir disso, “[...] cuando ocupó el cargo de Secretario de Instrucción Pública de México, convirtió esta empresa en una verdadera cruzada misional” (OCAMPO LÓPEZ, 2005, p.5). Sua cruzada incluía também o incentivo a prática de muralismo na pintura, tendo como protagonistas indígenas, mestiços, os autênticos mexicanos, como ele concebia.

José Vasconcelos foi um dos expoentes da corrente nacional-integracionista. O patrono da educação no México apregoava a seguinte solução: "tomemos al campesino bajo nuestra guarda y enseñémosle a centuplicar el monto de producción mediante el empleo de mejores métodos" (VAUGHAN, 2001, p.55). Vasconcelos, defensor dos benefícios da miscigenação na identidade mexicana, criaria as chamadas escolas rurais, bastante disseminadas no país, onde se ensinava desde a língua espanhola até os malefícios do álcool, passando por oficinas de técnicas agrícolas, uso de fertilizantes, organização de cooperativas, hábitos de higiene e técnicas de saneamento. Tentava-se, assim, ressignificar a história mexicana a partir de uma perspectiva nacionalista, fomentando o civismo e o progresso em prol da diminuição do

<sup>150</sup> Este é o título de uma das suas principais obras.

poder da Igreja Católica e das tradições indígenas na cultura do país. "O ensino de geografia", por exemplo, "explicava a propriedade e o uso dos recursos regionais, buscando elucidar o impacto da exploração imperialista da riqueza natural do México" (VAUGHAN, 2001, p.67). (ALKMIN, 2015, p. 46-47)

Foi sob a administração de Vasconcelos que se criou a SEP (Secretaria de Educação Pública). Segundo informações da própria secretaria, esta se dedica a fomentar a Educação Pública sob com o comando do Estado dando a ele a máxima autoridade para educar, "y lograr así la unidad nacional que tanto se buscaba desde la época independiente, de esta forma, la educación se convirtió en un pilar de desarrollo para esta nueva etapa de México"<sup>151</sup>.

Batalla (1994) demonstra como que no pós-revolução surge uma vertente de um indigenismo principalmente, segundo ele, inspirado em Manuel Gamio, que continua vendo no indígena um obstáculo a criação da identidade nacional. Entretanto, ao invés de excluí-lo ou integrá-lo a força, aparecem as tentativas de integrá-lo como parte do estado-nação. Foi se criando uma separação entre os elementos da cultura indígena que são bons, segundo a avaliação dos não-indígenas, dos que são ruins. Assim, os murais incentivados por Vasconcelos, a criação das escolas rurais (em 1922), fazem parte da aceitação da proposta de Gamio.

Para incorporar al indio no pretendamos europeizarlo de golpe; por el contrario, indianicémonos nosotros un tanto, para presentarle, ya diluida en la suya, nuestra civilización, que entonces no encontrará exótica, cruel, amarga e incomprendible. Naturalmente que no debe exagerarse a un extremo ridículo el acercamiento al indio. (GAMIO *apud* BATALLA, 1994, p. 124)

A educação mais uma vez se torna uma resposta para os problemas do Estado-nação. É dada a ela a missão redentora de integrar, civilizar, o indígena na sociedade nacional. Para essa missão se buscam estratégias de aproximação como o recrutamento de aliados indígenas. Como afirmara Batalla (1994) se estendeu a educação para o campo e as comunidades indígenas, mas não para que ela servisse como instrumento para sistematizar o conhecimento das comunidades, para reescrever sua história, para auxiliar na construção de sua memória, mas sim para que os indígenas aprendessem os elementos da cultura dominante, mais um projeto de aculturação. Todo esse esforço parte da avaliação de que apenas com a integração do indígena é que se pode alcançar o tão almejado desenvolvimento.

---

<sup>151</sup> <https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/detalle-ficha/7304/> (acesso em setembro de 2022)

Cientos de metros cuadrados de murales adornan edificios públicos de toda índole en muchas ciudades de la República. Los hay en palacios de gobierno y oficinas gubernamentales, en mercados y hospitales, en escuelas y bibliotecas, en fábricas y en talleres. Y en ellos, la imagen del indio es casi imprescindible: pocas veces falta alguna alegoría sobre el mundo precolonial, que con frecuencia cimienta o preside las escenas del mundo de hoy o del mañana; hay espacios para marcar el doloroso tránsito del pasado feliz y sabio a los horrores de la Conquista y la esclavitud; queda también lugar para algunas referencias pictóricas a las danzas y ceremonias vistosas de los indios de hoy. Los rostros morenos de pómulos altos y ojos rasgados ocupan, junto con los caudillos consagrados, el lugar protagónico en el muralismo mexicano. Los códices como que reviven en la obra de Diego Rivera, para contar la historia de otra manera, a la manera de la Revolución mexicana. En este sentido, los pintores de la escuela nacionalista son los intérpretes de un nuevo Tlacaélel, aquel anciano sacerdote que ocupó largos años el cargo de Cihuacóatl —la eminencia gris del Estado azteca— y mandó destruir los antiguos libros para hacer pintar otros nuevos que contarán una historia adecuada a la mayor gloria del pueblo mexicana, el pueblo del sol. (BATALLA, 1994, p. 67)

### **3.4 A HIDRA CAPITALISTA SOB A ÉGIDE DO NEOLIBERALISMO E AS RESISTÊNCIAS NO CAMPO E NA EDUCAÇÃO**

Como vimos, a revolução mexicana impulsionou uma importante reforma agrária no México. Ela destruiu a estrutura agrária que existia até então e, portanto, as formas de dominação derivadas dela. Segundo Warman (1980), a metade da terra agricultável do México foi entregue ao campesinato, sob o regime de posse *ejidal*. Entretanto, segundo o mesmo autor, não podemos falar que ela se caracterizou como uma libertação para os camponeses, pois continuaram existindo dois projetos de sociedade antagônicos<sup>152</sup>.

Em meados da década de 1960/1970, esses projetos antagônicos tiveram como desdobramento no campo uma oposição entre o modo de vida/trabalho camponês (impulsionado prioritariamente pelos indígenas) e modo de exploração capitalista que tencionava ainda mais em sua vertente industrialista. No México, mesmo com todos os logros da Revolução Mexicana, este último se tornara o hegemônico.

É neste período que, assim como o Brasil, o México é pressionado a modernizar o seu campo. A “revolução verde” chegou no país focada em apoiar os grandes produtores, afinal a aplicação do seu pacote tecnológico só faz sentido em áreas planas, irrigadas, em fazendas que produzam alimentos em larga escala. Para se fazer possível a industrialização e a “otimização” da produção agrícola precisava (e precisa) concentrar os recursos produtivos, em especial a terra. Os limites impostos pela política agrária pós-

---

<sup>152</sup> Como vimos, Batalla (1998) definira como o projeto México Profundo e o projeto do México imaginário.

revolução eram (e são até hoje) um entrave para o pleno desenvolvimento do capitalismo no campo mexicano.

Tais obstáculos vão sendo solucionados em parte pelo apoio legal do Estado e por outra parte pelas estratégias não tão legais da burguesia agrária. O Estado cria uma política agrícola com o objetivo de fomentar o desenvolvimento do país, entre suas medidas incluem desde o investimento direto, regulação de mercados e preços, subsídios fiscais até a construção de grandes obras de irrigação. A política agrícola sempre esteve voltada aos grandes produtores, e, convém destacar, nasceu à diferença da política agrária, que se restringiu a distribuição de terras.

La política agrícola se anuncia como carente de presupuestos ideológicos, como neutral. Sus diagnósticos se dicen “objetivos”, sus propuestas “técnicas” y sus metas se consideran “naturales”. Para elevar la producción, objetivo prioritario de la política agrícola, el único camino consiste en concentrar los recursos productivos; ésta es una verdad evidente y revelada que no requiere demostración. Bajo la neutralidad de los hechos evidentes, las respuestas probadas por la ciencia, el camino abierto por la técnica, el devenir histórico inevitable, el dominio de la razón práctica y el sentido común, la política agrícola tiene una clara afiliación ideológica y un proyecto para el futuro. La “mano invisible” del capitalismo, la creencia en que la acumulación es el motor y el gran regulador de la sociedad, alienta como substrato de sus planteamientos. A veces también aflora un vago, pero amenazante tinte de darwinismo social, que, para proteger a los eficientes, a los mejores, a los que han acumulado, pide la desaparición de los otros, de las mayorías, de los marginales. La política agrícola también es política, valga la redundancia, en el sentido de que agrupa los intereses concretos de grupos poderosos que proponen el desarrollo del capitalismo en su propio beneficio. (WARMAN, 1980, p. 88-89)

As políticas de incentivo do Estado, congelando os preços dos produtos primários para incentivar a produção de produtos industrializados, fez com que a modernização industrial no México (que atingiu também uma parte do campo) ao invés de significar uma melhora nas condições de vida, tenha sido um fator de aprimoramento de formas de exploração do campesinato. Warman (1980) nos mostra como que os camponeses trabalham cada vez mais para garantir sua sobrevivência nesse novo contexto, sem necessariamente esse esforço vir combinado com uma elevação substantiva de sua produtividade e de uma melhora de suas condições de vida. Os camponeses:

[...] producen más obligados desde fuera porque el precio de sus productos baja frente al precio de los objetos que tienen que comprar, porque tienen que comprar más cosas que ellos no producen, porque tienen que pagar 100% de interés a los prestamistas y cada año tienen que pedirles más dinero, por la presencia de los intermediarios y coyotes, por los bajos salarios que ganan como peones. Dicho pomposamente, porque tienen que pagar una cuota de

explotación creciente en beneficio del sector industrial capitalista; porque están dominados a través del mercado, por las formas de la propiedad, por las instituciones y la violencia legal o armada que las amparan. Los mecanismos del dominio son otro cuento que no voy a plantear ahora, pero son, evidentemente, parte central en esta historia. (WARMAN, 1980, p.25)

Por outro lado, a burguesia agrária também se mobilizou para garantir sua existência e mesmo com as políticas de reforma agrária que, entre outras coisas, limitam o tamanho da propriedade, o latifúndio vem se reconstituindo no México. Segundo Warman (1980) a partir da segunda guerra mundial um novo tipo de latifúndio vai se formar no país, um latifúndio que dialoga diretamente com a sociedade industrial, o denominado neolatifúndio mexicano, ou latifúndio empresarial. Uma das particularidades deste latifúndio empresarial no México é que o controle dos meios de produção não está necessariamente associado ao controle da propriedade da terra. Ele se organiza territorialmente, segundo o autor, em três áreas territoriais: a nuclear, a controlada e a periférica ou de oferta de mão-de-obra.

A área nuclear do neolatifúndio seria a área legal pertencente ao latifúndio, nela se concentram os bens de produção, as máquinas, os adubos, etc. De acordo com o Warman (1980), uma das características vitais do neolatifúndio é o acúmulo de bens de capital que chegam a exceder a capacidade de absorção da terra que a ele está associada.

Para entender a segunda característica territorial do neolatifúndio, a área controlada, é importante frisar que ele está rodeado por minifúndios e *ejidos*, frutos da reforma agrária. A área controlada, é aquela que o latifundiário adquire o controle através do arrendamento das terras do camponês (*ejidatário* ou minifundista). Isso se dá devido a uma dificuldade dos camponeses em produzir em sua terra o suficiente para garantir sua sobrevivência e menos ainda de se inserir de forma competitiva no mercado.

Apesar de em tese o tamanho da terra destinada a constituição dos *ejidos* ser suficiente para que o camponês consiga tirar dali sua subsistência e de sua família, na prática quem dita as normas do mercado acaba sendo a indústria, o capital financeiro, o neolatifúndio. Ao camponês e sua baixa produtividade só resta se submeter a uma carga de trabalho exaustiva, vender sua força de trabalho ou arrendar seu *ejido*, mesmo que isso não fosse legalmente permitido<sup>153</sup>.

La renta de la tierra ejidal es el mecanismo más común para sustentar la producción de los neolatifundios. Ésta ha tomado diferentes modalidades: la

---

<sup>153</sup> Há uma mudança em tal aspecto a partir de 1994 conforme discutiremos mais adiante.

renta directa, burda e ilegal y acaso la más frecuente; la “asociación” entre tiburones y sardinas, forma más alambicada pero equivalente a la renta directa; distintas modalidades de crédito en que las labores de cultivo, de recolección y venta, se deciden por el prestamista por cuenta del deudor. En esta última versión, el gobierno toma el papel más activo como neolatifundista mientras que en las otras dominan los inversionistas privados. La renta de la tierra está tan generalizada que existe un numeroso grupo de neolatifundistas particulares que carece totalmente de propiedad territorial. Con unas cuantas máquinas agrícolas, algo de dinero y muchas relaciones, cultivan enormes superficies en parcelas alquiladas. Algunos de ellos, como los peones migratorios, son itinerantes para aprovechar diferentes calendarios agrícolas. No sólo los ejidatarios, sino muchos pequeños propietarios en el sentido lato de la palabra y que carecen de recursos para emprender cultivos comerciales por su cuenta han quedado atrapados en la telaraña de la renta. Así, el neolatifundio en sus diversas modalidades ha llegado a controlar de hecho casi la totalidad de las tierras en las que es posible obtener altos rendimientos con muy bajo riesgo. (WARMAN, 1980, p.44)

A terceira característica territorial, a área periférica ou de concentração de mão-de-obra, se refere, segundo Warman (1980), àqueles camponeses que as terras não interessam aos neolatifundiários por suas condições geomorfológicas, geográficas, ou de fertilidade do solo. Esses camponeses não conseguem arrendar suas terras, tampouco consegue tirar todo seu sustento delas, mas ainda assim trabalham nela. Por isso, vendem sua força de trabalho em períodos curtos, em um trabalho temporal, [...] el neolatifundio crea y aprovecha una área periférica donde se practica una agricultura de subsistencia, no empresarial, en condiciones económicamente ruinosas y que crean un ejército de mano de obra estacional y barata (WARMAN, 1980, p.33)

Las tres áreas del neolatifundio se integran funcionalmente en la empresa agrícola capitalista. La nuclear concentra el capital y los servicios que un marco económico de tipo comercial requiere. El área controlada permite la expansión territorial, imposibilitada en teoría por la legislación agraria. La periférica le proporciona la mano de obra barata y temporal que la actividad agrícola empresarial requiere. Esta combinación facilita el cumplimiento de su objetivo básico: abatir costos, aumentar ingresos y maximizar las utilidades. (WARMAN, 1980, p.33)

Diante desse quadro Warman (1980) afirma que o latifúndio empresarial se constitui nos principais problemas sociais no campo do México. Eles além de constituírem-se em uma enorme fonte de pressão sob as terras camponesas que reverberam em uma maior concentração de riqueza e de trabalhos precários, são também

os principais responsáveis por desastres naturais, pelo uso de agrotóxicos, pela destruição dos recursos naturais, pela poluição dos rios, esgotamento dos solos.

Las limitaciones a la capitalización en el campo hacen del neolatifundio el vehículo más eficaz para lograr la mayor y más acelerada transferencia de recursos del campo hacia las otras actividades. Esta eficacia puede contribuir a explicar el apoyo irrestricto que ha otorgado el gobierno al vehículo más rápido y brutal de despojo del campo y sus habitantes. Pero la eficacia del neolatifundio tiene un precio alto: la destrucción de recursos naturales muchas veces no renovables. Suelos, bosques, vegetación natural con uso económico para los campesinos son aniquilados; en cambio, las plagas se extienden, el uso inmoderado de productos químicos se vuelve indispensable y crecen la salinidad y la erosión. Ese precio enorme no lo pagan evidentemente los empresarios, sino los campesinos a quienes vuelve la tierra hecha un erial una vez que se le ha sacado todo, mientras que los empresarios buscan o demandan del Estado nuevas tierras para su negocio. (WARMAN, 1980, p. 50-51)

A tentativa de industrialização do México impactou também a educação, fazendo com que a educação rural deixasse de ser uma prioridade nos planos do governo. Como exemplo convém citar o caso das Escolas Normais Rurais (ENR), que tiveram uma grande importância nos anos seguintes da revolução, mas que foram sendo paulatinamente reorientadas e fragmentadas<sup>154</sup>, em especial durante o governo de Camacho, um dos grandes impulsionadores das políticas de industrialização no país.

Segundo Mendéz (2021) as ENR reuniam o ensino agrícola com uma metodologia socialista/materialista histórica e exaltavam os êxitos da revolução, principalmente no que tange ao reparto agrário. Por conta disso, eram um grande foco de resistência e organização coletiva. Haviam, de acordo com Mendéz (2021), clubes de orientação política onde uma pauta importante, para além das pautas estudantis, era o apoio a tomada de terras. Apesar de oficialmente o reparto agrário ter acabado, os camponeses continuavam resistindo às novas formas de latifúndio que se reconfigurava no México, “En 1963, esta situación proliferó con la participación tanto de la Unión General de Obreros y Campesinos de México (UGOCM), como de otros partidos políticos y en que invadían predios latifundistas. Es decir, campesinos y estudiantes irrumpían” (MENDÉZ, 2021, p. 126).

---

<sup>154</sup> De acordo com Mendéz (2021) dos anos 1921 a 1940 as Escolas Normais Rurais tinham um plano de estudo de dois anos vinculados aos princípios da revolução. Nos anos 1941 a 1969 houve uma reorientação e a formação de professores rurais passou a exigir um tempo de seis anos, se separou o ensino agrícola do ensino normal, diminuindo o quantitativo de escolas normais rurais e ainda se acabou com o ensino misto, separando as escolas femininas das masculinas.

A mediados de 1967, la SEP y la Dirección General de Educación Normal (DGEN) llevaron a cabo la Asamblea Nacional de Educación Normal (ANEN), donde prepararon y anunciaron una reforma cuyas propuestas eran las siguientes: orientar a los jóvenes hacia una formación técnica y que no vieran la carrera de maestro rural como única opción de estudios, debido a la sobrepoblación estudiantil que deseaba ingresar a las ENR; reorganizar la enseñanza postprimaria rural, suprimiendo o transformando el ciclo secundario o creando secundarias rurales técnico-agrícolas, y sustituir las ENR por Centros de Educación Normal Rural. La SEP proponía eliminar los internados, otorgar becas en efectivo y aumentar un año el ciclo profesional (Normal). La FECSM estuvo de acuerdo con algunos cambios (MENDÉZ, 2021, p. 129)

No ano de 1968<sup>155</sup>, os normalistas rurais tiveram uma participação significativa nas revoltas estudantis no México, um dos nomes que permanece na memória é o de Lucio Cabañas<sup>156</sup>, da Escola Normal Rural de Ayotzinapa, além de Genaro Vázquez também egresso da mesma escola. Os protestos dos estudantes foram brutalmente reprimidos, vários estudantes foram assassinados e lideranças foram presas. Um dos episódios mais emblemáticos ficou conhecido como o massacre de Tlatelolco.

Apesar da brutalidade do Estado o legado da rebelião dos estudantes é inquestionável. Velázquez (2011) salienta que a repressão aos estudantes acaba impulsionando ainda mais a mobilização e abre caminho para uma perspectiva organizativa mais horizontal e autônoma. Zibechi (2018) entende o processo que ocorreu no México como essencial para a criação de uma nova geração de movimentos sociais, entre eles o próprio EZLN. Segundo Velázquez (2011) o impacto das mobilizações do período é tão grande que impulsiona também a organização dos camponeses no sudeste mexicano.

Em meio a esse contexto de enorme pressão social, o governo elegeu a educação como o problema prioritário a ser resolvido no México e propôs uma reforma educativa.

...Nuestro tiempo desafía, en todos los países, la eficacia de la escuela. Una educación estática puede ser germen de discordia y retroceso. Hagamos de cada aula un agente dinámico del cambio social, del progreso científico y del

---

<sup>155</sup> Devido a diversas eclosões de revoltas na América Latina no período, Zibechi (2018) chega a falar de um “maio de 68” latino-americano. O jornalista assim o descreve tendo como objetivo estabelecer uma relação com o maio de 68 francês, ao mesmo tempo que questiona a historiografia que apaga a memória de revoltas tão ou mais radicais que ocorreram na América Latina no mesmo período e, em contrapartida, dão ênfase apenas ao processo ocorrido no continente europeu.

<sup>156</sup> Lúcio Cabañas deu nome a um dos municípios autônomos zapatistas que fizemos nosso trabalho de campo, como veremos mais adiante.

desarrollo económico, para que sea baluarte de soberanía y fuente de patriotismo constructivo. Que surja de la escuela la nación que ambicionamos ser. Una auténtica reforma educativa exige revisar, profunda y permanentemente, los objetivos, los conceptos y las técnicas que guíen la docencia...La adquisición de patentes y el pago de regalías resultan demasiado onerosas para las estructuras económicas poco evolucionadas. El colonialismo científico agudiza las diferencias entre los países y prolonga sistemas de sujeción internacional (ECHEVERRÍA ÁLVAREZ, 1970, p. 5 in GONZÁLEZ VILLAREAL, 2018, p. 99)

As mudanças na política educativa impactaram diversos aspectos, desde os quantitativos aos qualitativos. Por meio da consigna “Más maestros, más escuelas” buscaram a ampliação da oferta educativa, incentivavam a construção de escolas pela comunidade em seu entorno (seja um *ejido*, um pequeno povoado, uma periferia) e posteriormente se buscava a SEP para o seu reconhecimento. Implementaram um programa de escolarização primária acelerada nas zonas rurais. No que tange às ENR o governo eliminou 12 das 29 escolas existentes.

O menor número de ENR, que eram vistas como *locus* de rebeldia e organização política, veio combinado com a expansão de escolas técnicas (inclusive agropecuárias). Para se ter uma ideia do foco em educação técnica no campo as Escuelas Tecnológicas Agropecuarias passaram de 70, entre 1970-1974, a 693, entre 1975-1976 (GONZÁLEZ VILLAREAL, 2018)

Do ponto de vista ideológico a reforma educativa trouxe mais do que nunca o paradigma neoliberal para dentro da sala de aula. Villarreal (2018) ressalta que a nova perspectiva educacional se baseou nas demandas do mercado e no fomento a participação política nos moldes da democracia capitalista. Assim, a identidade a se fortalecer não era mais a mexicana, mas sim a cidadã. O foco da aprendizagem passa a ser o indivíduo, para formá-lo como crítico (não como revolucionário), participativo (dentro dos limites estabelecidos pelo Estado) e treinados (no aprendizado técnico necessário para o mercado). “El gasto público y las nuevas instituciones educativas fueron los recursos primordiales, sin descartar la represión abierta o el invento de la desaparición forzada” (GONZÁLEZ VILLAREAL, 2018, p. 105).

Essa expansão não significou que o acesso à escola fosse realmente universalizado. Para se ter uma ideia, de acordo com Díaz-Polanco (2011), os dados do INEGI<sup>157</sup> de 1990 apontam que o analfabetismo atingia ao menos 12,44% da população nacional. Em estados com alta densidade de população indígena, como Chiapas e Oaxaca, o dado

---

<sup>157</sup> Instituto Nacional de Estadística y Geografía

alcançava 30,12% e 27.54% respectivamente. Nos municípios indígenas o índice mais que triplica. Em Guerrero chega a 62% e Chiapas 52%. “Salta a la vista que mientras menor es el peso de la población indígena en las localidades, más alto grado de alfabetismo alcanzan sus habitantes” (DIAZ-POLANCO, 2011, p. 82)

Tais dados expressam tanto uma dificuldade de enraizamento das escolas nas áreas mais distantes quanto uma falta de identidade das comunidades indígenas com a escola que se está impulsionando. A educação impulsionada pelo Estado, apesar de existirem contradições, carrega seu projeto de sociedade. Neste período, de tentativa de modernização da agricultura, da expansão do latifundismo, o modo de vida indígena segue sendo antagônico.

Como Batalla (1994) nos lembra a agricultura de subsistência, que é preponderante nas comunidades indígena, é responsável pela construção de uma outra subjetividade. A escola tecnicista, de conhecimento fragmentado, distanciado do modo de vida indígena não é atrativa.

Otra consecuencia tiene la economía orientada a la autosuficiencia: exige y da la oportunidad de una capacitación individual para muy diversas actividades. Pensemos en el contraste con nuestro mundo, encaminado hacia una especialización cada día mayor, más fragmentada: "el especialista que sabe cada vez más, de cada vez menos". El indio, en las comunidades tradicionales, tiene que saber lo suficiente sobre muchas cosas y desarrollar sus distintas capacidades para múltiples tareas. Y lo aprende de otra manera: en la vida, en la convivencia, en el trabajo mismo; no en la escuela. Ejercer sus habilidades, ampliarlas, es resultado de un proceso que no se distingue ni se separa de la vida misma; no hay un tiempo ni un sitio especial para aprender lo que se necesita saber: se observa, se practica, se pregunta y se escucha a cualquier hora y en cualquier parte. Alguna satisfacción profunda habrá cuando se sabe uno capaz, por sí mismo, de resolver tantos problemas de la vida diaria y atender las necesidades básicas. (BATALLA, 1994, p. 58)

### **3.5 O NAFTA E A TENTATIVA DE DESESTRUTURAÇÃO DOS *EJIDOS* E TERRAS COMUNAIS**

Todo esse contexto que descrevemos no tópico acima vai se agravar na década de 1990 com a entrada do México no NAFTA. Para a concretização do Tratado de Livre-Comércio algumas modificações precisavam ser feitas na constituição mexicana. Assim o presidente do período, Salinas Gortari, se ocupou, junto ao congresso, de modificá-las. A mais significa delas no que se refere aos povos indígenas e a questão da terra se deu

nas mudanças no artigo 27 da constituição, o artigo que se referia a Lei Agrária onde se expressava as maiores conquistas da Revolução Mexicana.

As mudanças propostas pelo presidente regulamentaram um processo que já estava ocorrendo de forma ilegal por pressão do neolatifúndio, a cessão dos direitos de usufruto de recursos dos *ejidatários* para pessoas ou empresas, o parcelamento, o arrendamento e/ou a alienação de suas terras. Tudo isso a partir de um discurso contra o intervencionismo estatal e pela suposta liberdade dos indígenas-camponeses (DÍAZ-POLANCO, 2011).

Díaz-Polanco (2011) faz um detalhado estudo de cada um dos artigos da nova lei agrária e demonstra como que as modificações realizadas pelo governo têm como consequência tanto a possibilidade de privatização das terras, como altera e enfraquece os órgãos de decisão coletiva dos *ejidos* (as assembleias). Na prática, o Estado individualiza o *ejidatário* tornando seus interesses superiores aos coletivos. As assembleias deixam de ter a importância que tinham anteriormente e, como uma consequência inevitável, o Estado e sua legislação cria diversos conflitos intracomunitários.

[...] la ley permite que el titular de una parcela pueda enajenar sus derechos a otros ejidatarios ‘o avecindados del mismo núcleo de población. Se requiere alguna autorización o consentimiento del máximo órgano de la colectividad: ¿la asamblea? En lo absoluto. Basta que se manifieste por escrito la voluntad de las partes, ante dos testigos, y que se notifique al Registro Agrario Nacional para que expida el certificado parcelario al nuevo titular. Tampoco intervienen en acto de la voluntad o el punto de vista del cónyuge (casi siempre el de la mujer) o de los hijos del enajenador. (DÍAZ-POLANCO, 2011, p. 132-133)

Como descrito por Díaz-Polanco (2011) a nova lei prejudicou as mulheres, que perdem o poder de decisão sobre o futuro de sua parcela *ejidal*, a palavra final fica a cargo apenas do titular, em geral o homem. Além disso, ao permitir o acúmulo de parcelas *ejidales* por apenas um dono, legitimou a reconcentração das terras. Acerca das terras de uso comum do *ejido*, elas já podem ser exploradas por empresas, por investidores “[...] grandes extensiones de tierras de uso común o parcelas, que formalmente estarán em manos de los campesinos, en los hechos podrán estar bajo el control (uso o explotación) de terceros (individuos, empresas o sociedades” (p.135).

Em relação às terras comunais (as comunidades agrárias) a lei vai entendê-las como um regime de transição, onde tal forma de organização estaria destinada a se dissolver, e os seus habitantes a serem integrados à lógica da sociedade de mercado. Para Díaz-

Polanco (2011) a nova lei expõe as terras comunais aos mesmos ímpetus individualistas e atomizadores que foram orientadas aos *ejidos*, “[...] también la comunidad podrá constituir sociedades civiles o mercantiles, asociarse con terceros, encargar la administración o ceder temporalmente el uso y disfrute de sus bienes para su mejor aprovechamiento” (p.139). O quadro se agrava com a modificação do caráter das comunidades agrárias. Se antes a terra comunal era “[...] inalienable, imprescriptible e inembargable” (p.139) agora elas podiam ser desapropriadas em casos de interesse da sociedade.

Algunas tierras de pueblos indígenas serán candidatas ideales para integrarse en tales asociaciones. Em primer lugar, desde luego, las que ofrezcan mejores condiciones (por su calidad, ubicación, etc.) para una explotación altamente rentable. En algunos casos, los recursos que se desearán explotar serán aquellos que se encuentran en manos de las comunidades indígenas en abundancia, como el caso de los forestales o de las tierras con esta vocación. En el supuesto de que las condiciones macroeconómicas determinarán un fuerte incremento de la inversión privada en el campo, muchas tierras indias se convertirán en un fruto apetecido. En esa circunstancia, se puede esperar que la presión sobre los pueblos aumentará drásticamente. (DÍAZ-POLANCO, 2011, p. 141)

Em meio a esse contexto, no ano de 1992, ano em que se alterou a legislação agrária, houveram no México e em diversos países latino americanos, comemorações em razão dos 500 anos de colonização. Os indígenas transformaram a comemoração em protesto e marcharam. Uma legião de indígenas caminhara de Chiapas até a Cidade do México exigindo respeito, atenção às suas demandas e em especial rechaçando as modificações do artigo 27.

Nessa marcha, aparece um movimento civil denominado ANCIEZ (Alianza Nacional Campesina Independiente Emiliano Zapata) que estaria ligado ao movimento guerrilheiro que vinha se constituindo há quase 10 anos na selva de Chiapas, o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN). Esta seria, segundo Le Bot (1997), a última aparição pública do EZLN até o levante armado de 1994.

**Figura 23:** Indígena destruindo a estátua do colonizador Diego Mazariegos



Fonte: Chiapas Paralelo, 2014

### **3.6 O MURO E A RACHADURA: O LEVANTE ZAPATISTA DE 1994**

A narrativa oficial tende, em geral, a atribuir o surgimento do EZLN apenas à guerrilha urbana Frente de Liberación Nacional (FLN), em especial o pequeno grupo de mestiços que se instauram na Selva Chiapaneca fugindo da repressão aos movimentos pós 68. Não podemos negar sua importância e sua experiência, entretanto acreditamos que convém ressaltar que o Exército Zapatista de Libertação Nacional é fruto de uma composição bem mais diversa.

Segundo o subcomandante Marcos, em entrevista a Le Bot (1998), a guerrilha é composta por “a political-military group, a group of politicized and very experimental indigenous people, and the indigenous movement of the Selva (jungle)” (p.3). O primeiro, o grupo político militar, teria influências do Marxismo-Leninismo e militarmente se assemelhavam as guerrilhas de libertação nacional latino-americanas. O terceiro grupo seria composto principalmente pelos indígenas que habitavam regiões isoladas da Selva

Lacandona e o segundo grupo era formado por indígenas bem articulados politicamente, com experiência em diversas organizações políticas (LE BOT, 1998).

Velázquez (2011) fez um detalhado estudo das organizações indígenas-camponesas existentes na região de Chiapas no contexto de formação do EZLN e nos demonstra como que já existia, entre as organizações indígenas, uma vasta experiência de luta, inclusive de luta autônoma. Organizações maoístas, como a denominada *Línea Proletaria*, setores da Igreja Católica, influenciados por ideias da teologia da Libertação, organizações mais alinhadas com uma ideia de desenvolvimento produtivo (modernização), como o caso da *ARIC - Unión de Uniones y de la Unión de Ejidos de la Selva*, já vinham tentando organizar os povos indígenas da região há anos. Muitas organizações conseguiam penetrar-se, diversas outras foram expulsas pelas comunidades em rechaço ao seu alinhamento com o Estado ou a prática de simplesmente aplicar cartilhas organizativas, desconsiderando a atuação e os saberes indígenas-camponeses.

Em meio a esse contexto vão surgindo diversas lideranças e algumas delas vão se aproximando da ideia de que uma organização armada seria imprescindível. Assim, o EZLN se conforma a partir desse escopo variado e de uma descrença nas vias reivindicativas legais. Alguns líderes indígenas já tinham uma grande experiência em organização coletiva, como o caso de Moisés. Outros, foram se formando a partir da entrada nas fileiras do EZLN.

Hechos como los mencionados anteriormente, son los que van orillando a líderes indígenas antes militantes de otras organizaciones, hacia el EZLN, este es el caso de Moisés, un dirigente político con gran trayectoria en la lucha, se integra a las filas del EZLN, y se convierte en una de las personalidades más importantes del movimiento zapatista actual. Su trayectoria en las luchas indígenas de la Selva permite que su palabra sea de las más autorizadas para hablar de la historia de la lucha indígena y campesina en la Selva de Chiapas.

Tacho por su parte otro personaje en el zapatismo, ingresa a las filas del EZLN sin tener mayor preparación en la lucha, fue miembro de la Aric Unión de Uniones, - sin ser dirigente importante-. Sufrió las desilusiones de la lucha organizada, porque no veía avances en la solución de los problemas que aquejaban a las comunidades indígenas. Sin embargo, era alguien importante en las comunidades porque hablaba español y demostrada capacidad cuando fue llamado a hablar a nombre de los indígenas dentro de Unión de Uniones. Posteriormente volvió a ser requerido por otras organizaciones para hablar por ellos con autoridades de todos los niveles de gobierno. Su principal acción fue denunciar la tala inmoderada de bosques en la selva lacandona, todo esto en la ciudad de México. Esta denuncia propició el decreto de protección de la selva lacandona por Carlos Salinas de Gortari. (VELÁZQUEZ, 2011, p. 102)

Essa composição diversa do EZLN fez com que ele tivesse características muito próprias. Por um lado, não era (nem é) simplesmente uma guerrilha nos moldes

tradicionais, por outro não podemos dizer que é um movimento indígena ou camponês convencional que se organiza principalmente para fazer demandas ao Estado. A partir de uma perspectiva de troca de conhecimentos, o EZLN foi se estruturando combinando saberes indígenas, trabalho camponês, ideias socialistas e conhecimentos de luta armada.

Ao passo que se preparavam militarmente também iam ganhando a simpatia e a confiança de diversos povos e comunidades da região. Isso tudo combinado com um contexto de crescimento das *guardias blancas*<sup>158</sup> e o aumento da repressão no campo. A troca entre guerrilha e comunidade fortaleceu os dois, ao passo que o EZLN ensinava técnicas de autodefesa para as comunidades eles enviavam filhos para somar-se as fileiras do exército de libertação e também serviam como base de apoio, oferecendo moradia e alimentação aos guerrilheiros em trânsito.

At the time that contact was made with the communities the indigenous element was already the majority in the political-military organization, even if this wasn't reflected in the command structure. It was reflected in its internal life, because already there had been an initial cultural shock that had been necessary to assimilate and resolve: to learn the language, but to learn something more than the language; the use of the language, of the symbols of what different things represented, what the sense of the symbol and their meaning for the communities and all that. This is a kind of translation enriched by the perspective of political transition. The idea of a more just world, everything that is socialism in its broadest features, but digested and enriched with humanitarian, ethical and moral elements that come more from the indigenous people themselves. Quickly the revolution was transformed into something essentially moral; ethical. More than the redistribution of wealth or the expropriation of the means of production, the revolution became the possibility that to be human was to have the space for dignity. *Dignity started to be a very strong word. (This wasn't our contribution), This wasn't a contribution of the urban element, the communities contributed this.* (SUP MARCOS in LE BOT, 1998, p. 4-5, *grifo nosso*)

Em 1992, segundo entrevista do Sup. Marcos à Le Bot (1998), diversos líderes indígenas começaram a pressionar pelo início de um confronto armado. As mudanças no artigo 27, combinado com o simbolismo dos 500 anos de resistência indígena à colonização, impulsionaram um sentimento de que era necessário radicalizar. Alguns propuseram que a guerra iniciasse ali, naquele mesmo ano, o setor militar do exército guerrilheiro avaliou que ainda não haveriam condições objetivas. Devido a esse impasse

---

<sup>158</sup> As *guardias blancas* são uma espécie de polícias particulares dos latifundiários e caciques. A figura mais próxima das *guardias blancas* no Brasil seriam os jagunços. Entretanto, à diferença do Brasil as *guardias blancas* foram legalizadas no México.

decidiram consultar as comunidades. Segundo Sup. Marcos, a consulta foi feita em mais de 400 comunidades dos quatro grupos étnicos, entre os Tzotziles, Choles, Tojolabales e Tzeltales, nas regiões Los Altos, Norte, Selva. A decisão da maioria foi que se desse início à guerra e que o EZLN teria a autorização formal para lutar junto a elas<sup>159</sup>.

A partir dessa mescla entre comunidade e exército foi se sentindo a necessidade de modificar a estrutura de comando do EZLN. O comando do exército não estaria mais apenas nas mãos dos militares, agora teria como instância decisória máxima um órgão que haveria representantes de cada uma das principais etnias do estado de Chiapas. Dessa forma em janeiro de 1993 se criou o Comitê Clandestino Revolucionário Indígena (CCRI), “Thus they took formal command of the EZLN. They constituted themselves as the comandancia of the army, and the responsables of the ethnic groups and the zones” (MARCOS *in* LE BOT, 1998, p. 8). A criação do CCRI modificou drasticamente o caráter da guerrilha, não é ela que impõe suas decisões às comunidades, pelo contrário, ela passa a ser um exército popular, se submetendo aos interesses do seu povo.

Após a consulta nas comunidades, que deu aval para o início da guerra, era preciso encaminhar a resistência. O dia escolhido para iniciar a guerra foi 1 de janeiro de 1994. Segundo entrevista realizada com o subcomandante Marcos (EZLN) em 1994<sup>160</sup>, a data escolhida para o levante relaciona-se ao início da vigência do Tratado de Livre-Comércio entre México, Estado Unidos e Canadá (NAFTA) que “representa el inicio de una masacre internacional.” (SUBCOMANDANTE MARCOS, 1994).

Na primeira declaração da Selva Lacandona, no dia primeiro de janeiro de 1994, o EZLN torna público seu objetivo enquanto exército insurgente, na qual expressam suas reivindicações que incluem a renúncia do presidente da República, na época Salinas Gortari, e a instauração de um governo provisório que irá convocar eleições livres, uma reforma agrária radical, entre outros. A principal motivação para o levante são as degradantes condições de vida dos indígenas e camponeses, em especial no estado de Chiapas, sendo assim vão exigir 11 demandas imediatas, “trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz”. (EZLN, 1994)<sup>161</sup>

---

<sup>159</sup> Apesar de ter sido feita uma consulta democrática às comunidades, não podemos afirmar que houve um consenso. De acordo com Velázquez (2011) houve quem ficasse contra dar início à guerra por medo de que aumentasse a repressão.

<sup>160</sup> Disponível em: <http://enlace Zapatista.ezln.org.mx/1994/01/04/subcomandante-marcos-nos-hemos-estado-preparando-en-la-montana-desde-hace-diez-anos/> (acesso em outubro de 2019).

<sup>161</sup> Comunicado disponível em <http://enlace Zapatista.ezln.org.mx/1994/01/01/primera-declaracion-de-la-selva-lacandona/> (acesso outubro de 2019).

Tais modificações, que dificultaram ainda mais o acesso à terra, serviu de gatilho para a ação do EZLN que, depois de dez anos de preparo na Selva Lacandona, decidiram levar a cabo seu projeto insurgente. Assim, no dia primeiro de janeiro o EZLN tomou cinco cidades do estado de Chiapas (Altamirano, Ocosingo, Las Margaritas, San Cristóbal de las Casa e Chanal). Neste levante mais de cem rebeldes morreram no confronto e este marcou o início de diversos conflitos entre Estado (que contava com o apoio de paramilitares, as *guardias blancas* dos latifundiários) e rebeldes (que contavam com o apoio de parte da população civil).

Na ocasião do levante o EZLN propôs uma nova lei agrária denominada “Lei Agrária Revolucionária”. Esta lei teve como fundamento uma proposta de reforma agrária radical na qual se previa a desapropriação de todas as terras que excedam o limite de 50 hectares (para terras de boa qualidade) e 100ha (para as de má qualidade). A ideia era a garantia do acesso à terra pelos camponeses e indígenas expropriados desde processo de colonização e, atualmente, com o avanço do capitalismo no México. Além disso, é uma clara oposição à mudança do artigo 27 da constituição. Pode-se notar que desde o início do levante a questão da terra é central para o movimento zapatista, onde inicialmente os planos do EZLN eram de se expandir o levante e a “Ley Agrária Revolucionária” para todo o território mexicano

La lucha de los campesinos pobres en México sigue reclamando la tierra para los que la trabajan. Después de Emiliano Zapata y en contra de las reformas al artículo 27 de la Constitución Mexicana, el EZLN retoma la justa lucha del campo mexicano por tierra y libertad. Con el fin de normar el nuevo reparto agrario que la revolución trae a las tierras mexicanas se expide la siguiente LEY AGRARIA REVOLUCIONARIA. (EZLN, 1993)<sup>162</sup>

Na concepção zapatista a terra não é, nem deve ser uma mercadoria, pelo contrário, esta carrega as conotações culturais, religiosas e históricas de um povo. Assim, de acordo com van der Haar (2005), já nos primeiros dias após o levante os zapatistas tomaram mais de 60.000 hectares nas zonas de conflito (Ocosingo, Altamirano e Las Margaritas). As terras retomadas eram em sua maioria pertencentes à *ladinos* que as utilizavam para a criação de gado, ou para o cultivo de café, “Las tomas venían a aliviar la escasez de tierra y sobre todo, eran una forma de proveer de tierra a los jóvenes” (VAN DER HAAR, 2005, p. 5).

---

162 Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1993/12/31/ley-agraria-revolucionaria/> (acesso em outubro de 2019)

Segundo Morel (2018), essa intensa ocupação (retomada) de terras não ficou restrita aos zapatistas, muitos outros indígenas e camponeses não-zapatistas também encabeçaram a luta pelo “reposicionamento” da terra. Velázquez (2011) ressalta que segundo os dados oficiais mais de 600 mil hectares foram tomados pelos indígenas ao fim do processo insurgente e desses somente 10% estavam nas mãos dos zapatistas. Essa gigantesca retomada foi caracterizada como a reforma agrária do estado Chiapas. Atualmente as terras ocupadas são chamadas de *tierras recuperadas* (terras recuperadas).

Neste processo de retomada os grandes proprietários exigiram do governo um posicionamento a seu favor. Assim, o governo resolveu indenizar os proprietários e além disso buscou reconhecer (titular) as terras aos camponeses que as ocuparam. Essas medidas do governo federal mexicano, que foram chamadas de *Acuerdos Agrarios*, foram rejeitadas pelos zapatistas que não aceitaram a individualização de suas terras para serem reconhecidas pelo mau-governo<sup>163</sup>. O que o governo queria era fragmentar as terras levando em conta as propriedades anteriores, analisando as ações a serem adotadas de acordo com as terras retomadas, ou seja, caso a caso. Assim, os zapatistas não aceitam a forma proposta pelo governo e não ocorreu a regularização das terras retomadas que ficaram de posse dos zapatistas.

Com o cessar fogo, em fevereiro de 1996, Estado e rebeldes assinaram um tratado que ficou conhecido como os Acordos de San Andrés. Este acordo tratava sobre os direitos e cultura indígena, buscando uma “[...] nueva relación entre los pueblos indígenas del país, la sociedad y el Estado” (EZLN, 2001, p. 3) . É importante ressaltar que na assinatura dos acordos de San Andrés não estavam presentes apenas os indígenas zapatistas, mas outros movimentos indígenas de concepções e formas de organização diferente dos que impulsionaram o levante. Mesmo com as divergências entre esses diversos segmentos um dos pontos chave do Acordo era a reforma do artigo 27, o mesmo artigo que foi alterado pelo governo de Salinas Gortari no sentido de privatizar a terra, a reivindicação pela autonomia, o que significava o reconhecimento do direito ao autogoverno e a autodeterminação dos povos indígenas.

Nesse momento os zapatistas ainda dialogavam com o governo pressionando-o a aceitar sua autonomia, ou seja, de certa forma ainda era um processo de autonomia tutelado no qual o Estado era pressionado a reconhecer, fato que mudou ao longo dos anos. Este acordo, apesar de ter sido visto como um avanço frente às políticas anteriores,

---

<sup>163</sup> Mau-governo é a forma que os zapatistas se referem ao governo estatal.

também foi visto pelos próprios zapatistas como limitado, “Se limita a los niveles comunales y (hasta cierto punto) municipales, mientras en los debates se había planteado también un nivel superior, el de la autonomía regional” (VAN DER HAAR, 2005, p. 10). Ainda de acordo com van der Haar (2005), o direito a autonomia presente no Acordo não reconhecia a dimensão territorial, tampouco a pluralidade jurídica. Mas, mesmo assim, as entidades indígenas ali presentes (incluindo os zapatistas) o aceitaram.

Apesar da assinatura deste acordo o governo o descumpriu e, em 1997, recusou-se a fazer uma reforma constitucional. Ao invés do respeito ao acordado aprovou uma lei indígena que se distanciava dos acordos de San Andrés. No comunicado EZLN de 2001, fica claro o rechaço da lei indígena aprovada pelo Congresso onde afirmam que esta, além de desrespeitar os acordos previamente firmados, fere os direitos indígenas já presentes na constituição. Segundo o comunicado esta nova lei estabelece que o reconhecimento das comunidades indígenas deve ocorrer através das constituições e leis dos estados, o que consiste em dizer que o Estado tomou para si, por meio das Entidades Federativas, a decisão sobre o reconhecimento ou não da autonomia indígena e os mecanismos para sua realização. Ou seja, quem reconhece a autonomia indígena bem como quem define os moldes desta “autonomia” é o Estado, não os próprios indígenas. Segundo van der Haar (2005), é a partir desse processo de construção dos acordos de San Andrés e o rechaço à nova proposta de política indígena que os zapatistas intensificam suas demandas de corte étnico, trazendo para o centro, além da questão da terra, a identidade/formas de vida indígena como um ponto chave da reivindicação.

La iniciativa aprobada reduce la aplicación de nuestros derechos autonómicos al ámbito municipal, no resuelve lo relativo al acceso y administración de los recursos municipales que corresponden a nuestros pueblos y posibilita la construcción de auténticas reservaciones indígenas municipales (CNI, 2001, p.4)<sup>164</sup>

Devido à traição do governo frente ao acordo firmado o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN) rompe oficialmente o diálogo, “[...] el EZLN no retomará el camino del diálogo con el gobierno federal hasta que sean reconocidos constitucionalmente los derechos y la cultura indígenas” (EZLN, 2001, p. 10). A partir de então o foco dos zapatista muda e a autonomia de reivindicação passa a ser a realidade cotidiana. Ao não dialogar com o governo eles intensificam a estruturação dos territórios

---

<sup>164</sup> Disponível em: <https://www.congresonacionalindigena.org/wp-content/uploads/2017/01/4.-Manifiesto-Indigena-del-Primero-de-Mayo.pdf> (acesso em agosto de 2020).

zapatistas, dos municípios autônomos rebeldes zapatistas (MAREZ). É importante destacar que essa estruturação se torna possível devido à conquista de um elemento-chave, a terra, as terras retomadas são territórios zapatistas, estando sob a influência do movimento. O que consiste em dizer que a autonomia zapatista se efetiva com uma base concreta, territorial, que foi conquistada e não concedida.

El significado que cobra la autonomía, se da con base en el control del territorio y no en una mera declaración propagandística con fines de reafirmar una identidad ideológica. La autonomía por lo tanto se define como un proceso de construcción en tiempo y espacio no concedido por el Estado sino asumido como una conquista puesta en práctica. (BARONNET, 2015, p. 708)

Os MAREZ são, depois da conquista do território, o pontapé fundamental no sentido do autogoverno. Eles são o início, a base para a efetivação dessa constante tentativa de governar-se sem necessidade de um Estado, ou qualquer outra forma político-econômica externa à coletividade indígena. Sendo assim, os MAREZ foram se estruturando desde os primeiros anos pós-levante.

Segundo Van der Haar (2005) em 1998 já existiam trinta e oito MAREZ no estado de Chiapas. Entretanto esta configuração dos municípios não se deu sem conflitos, em 1998 e 1999, o governador Roberto Albores assumiu a política de eliminar os MAREZ acusando-os de inconstitucionais e de usurpadores do poder. Para barrar os MAREZ Albores utilizou-se de duas estratégias: 1) contrainsurgente, na qual destruiu as instalações dos municípios, intensificou a perseguição e intimidação de zapatistas e apoiadores; 2) assistencialista, através da construção de aparatos públicos estatais nessas regiões (escolas, hospitais, rede de transporte, etc.). Ora, como o Estado é uma forma política totalizante que busca hegemonizar seu poder por todo o território, permitir um “contra poder”, ou mesmo a existência de formas de governo que não perpassem pelas estruturas do Estado é um ataque à sua soberania.

A tática do governo não obteve sucesso e, no ano de 2001, os MAREZ já estavam bastante estruturados e, junto com eles a sedimentação da mudança de estratégia dos zapatistas na construção da autonomia. Esta nova forma de construir a autonomia não exige do Estado um reconhecimento, uma permissão, é o que Van der Haar (2005) caracterizou como o surgimento da “autonomia sin permiso”. É esta perspectiva de uma autonomia construída de baixo para cima e sem a necessidade do reconhecimento estatal que marca a construção do movimento zapatista a partir de então.

Dessa forma, a construção da autonomia zapatista que já tinha um viés territorial forte, a partir das retomadas de terra que se deram após o levante, vai se transformando em algo maior. Além do direito à terra e ao território, o dever de autogovernar-se também é um exercício e uma prática que vai sendo desenvolvida pouco a pouco. Em 2003, no comunicado intitulado “La treceava estela”, redigido pelo Subcomandante Marcos, os zapatistas vão enunciar sua perspectiva de autonomia, “Para nosotros la autonomía no es fragmentación del país o separatismo, sino el ejercicio del derecho a gobernar y gobernarnos” (SUBCOMANDANTE MARCOS, 2003)<sup>165</sup>. Isso consistiu, na prática, em organizar as experiências de autogoverno já existentes nos MAREZ também a um nível regional.

Neste sentido, em 2003 junto aos já existentes MAREZ os zapatistas anunciam a criação das Juntas de Bom Governo (JBG)<sup>166</sup>. As JBG são a expressão de algo que já vinha se desenvolvendo nos territórios zapatistas, o autogoverno indígena-campesino. Organizadas em uma perspectiva autonômica e “de baixo para cima”, a JBG englobam entre 4 e 7 MAREZ e tem como centro administrativo os Caracóis (na época anunciaram cinco: Morelia, Roberto Barrios, Oventik, La Realidad e La Garrucha). Sendo assim, cada município autônomo teria a sua organização de autogoverno que se une regionalmente com as JBG. As JBG teria como função “[...] además la mediación de conflictos entre los municipios autónomos, la recepción y la respuesta a quejas en contra de los municipios autónomos, y el registro de las bases civiles” (VAN DER HAAR, 2005, p. 14). O princípio zapatista do “mandar obedecendo”, que significa segundo Velázquez (2016) que o governo deixa de ser sinônimo de domínio e passa a significar serviço, trabalho para e pelo coletivo, é o que impera tanto nos MAREZ quanto nos Caracóis.

**Tabela 8:** Os caracóis e as Juntas do Bom Governo até 2019

CARACOL	SEDE DO CARACOL	JUNTA DO BOM GOVERNO
Madre del mar caracoles de nuestros sueños	La Realidad	Hacia la Esperanza
Resistencia y rebeldía para la humanidad.	Oventik	Corazón Céntrico de los zapatistas delante del mundo
Resistencia hacia un nuevo amanecer	La Garrucha	El camino del Futuro

165 Disponível em <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/07/21/chiapas-la-treceava-estela-cuarta-parte-un-plan/> (acesso em outubro de 2019)

166 Ao chamar as JBG de “Bom Governo” os zapatistas marcam uma posição contrária ao governo estatal, que é denominado como o “Mau Governo”.

Torbellino de nuestras palabras	Morelia	Corazón del Arcoíris de la Esperanza
Que habla por todos	Roberto Barrios	Nueva Semilla que va a Producir

Fonte: elaboração própria com base em EZLN, s/a.

As políticas de autogoverno zapatista vêm se expandindo desde 2003 fato que culminou, no dia 17 de agosto de 2019, no anúncio dos zapatistas (CGI-CG e EZLN) através do comunicado “Rompimos el Cerco”, a formação de mais 11 Centros de Resistência Autônoma e Rebeldia Zapatista (CRAREZ), no qual 7 destes centros são caracóis e 4 são municípios autônomos. Após passos lentos mas concisos, como eles avaliaram, consolida-se no estado de Chiapas o autogoverno indígena em 43 municípios autônomos e 16 caracóis. Pode-se visualizar esses novos CRAREZ na tabela que segue.

**Tabela 9:** Novos Centros de Resistência Autônoma e Rebeldia Zapatista

CARACOL	SEDE	MUNICÍPIO OFICIAL	JUNTA DO BOM GOVERNO
Colectivo el corazón de semillas rebeldes, memoria del Compañero Galeano	La unión	Ocosingo	Pasos de la historia, por la vida de la humanidad
En Honor a la memoria del Compañero Manuel	Poblado Nuevo Jerusalén (Tierra recuperada)	Ocosingo	El pensamiento rebelde de los pueblos originarios
Espiral digna tejiendo los colores de la humanidad en memoria de l@s caídos	Tulan Ka’u	Amatenango del Valle	Semilla que florece con la conciencia de l@s que luchan por siempre
Jacinto Canek	Comunidad del CIDECI-Unitierra	San Cristóbal de las Casas	Flor de nuestra palabra y luz de nuestros pueblos que refleja para todos
Raíz de las Resistencias y Rebeldías por la humanidad	Ejido Jolj’a	Tila	Corazón de nuestras vidas para el nuevo futuro
Resistencia y Rebeldía un Nuevo Horizonte	Dolores Hidalgo (Tierra recuperada)	Ocosingo	La luz que resplandece al mundo
Floreciendo la semilla rebelde	Poblado Patria Nueva (tierra recuperada)	Ocosingo	Nuevo amanecer en resistencia y rebeldía por la vida y la humanidad.
MUNICÍPIO AUTÓNOMO	SEDE	MUNICÍPIO OFICIAL	
Esperanza de la Humanidad	Ejido Santa María	Chicomuselo	
Ernesto Che Guevara	El Belén	Motuzintla	
Sembrando conciencia para cosechar revoluciones por la vida	Tulan Ka’u	Amatenango del Valle	
21 de Diciembre	Ranchería K’anal Hulub	Chilón	

Fonte: elaboração própria com base em EZLN, 2019.

Na composição das JBG ficou estabelecido, desde o início em 2003, que o EZLN não comporia os governos autônomos. Ao EZLN, ou seja, ao exército zapatista, caberia a função de proteção e até de intermediação em casos extremos em que fosse solicitado, mas não de governo.

Cuando los municipios autónomos se echan a andar, el autogobierno no sólo pasa de lo local a lo regional, también se desprende (siempre de modo tendencial) de la «sombra» de la estructura militar. En la designación o destitución de las autoridades autónomas el EZLN no interviene para nada, y sólo se ha limitado a señalar que, puesto que el EZLN, por sus principios, no lucha por la toma del poder, ninguno de los mandos militares o miembros del Comité Clandestino Revolucionario Indígena puede ocupar cargo de autoridad en la comunidad o en los municipios autónomos. **Quienes deciden participar en los gobiernos autónomos deben renunciar definitivamente a su cargo organizativo dentro del EZLN.** (SUBCOMANDANTE MARCOS, 2003, *grifo nosso*)<sup>167</sup>

Por outro lado, Velázquez (2016) demonstra que as dificuldades dos zapatistas se autogovernarem não devem ser deixadas de lado, afinal os próprios não as escondem. A sociedade tal como há anos vem sendo estruturada, de forma heterônoma, faz com que o inconsciente e os ímpetus acostumados à outra lógica não sejam fáceis de se diluírem. Assim, por vezes o EZLN é chamado a intervir para intermediar possíveis abusos de autoridade bem como para tentar estimular a participação dos membros da comunidade no autogoverno, mesmo que esse não seja o desejo do exército. Como colocou Velázquez (2016, p. 258), “Por incrível que pareça lutar para obter o direito de decidir é muito mais simples do que aprender a tomar nossas próprias decisões”.

É importante notar que a percepção e a forma de construir a autonomia pelos zapatistas não foi estanque, ela vai sendo modificada e ganhando contornos de acordo com os desafios e as proposições para a superação deles. Se no início havia diálogo com o governo em uma reivindicação para o reconhecimento de sua autonomia, quando percebem que o governo quer, cada vez mais tutelar a autonomia, os zapatistas rompem e vão se construindo aos poucos de forma independente do Estado. Além disso, para os zapatistas a autonomia não se restringe ao aspecto macro, ou relacional (autonomia em relação ao Estado, por exemplo), pelo contrário, a autonomia para os zapatistas é algo multiescalar, ela deve ser construída também internamente. O que consiste em dizer, que

---

<sup>167</sup> <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/category/archivo-historico/2003/> (acesso em outubro de 2019).

as forma de organização do poder dentro das comunidades zapatistas são descentralizadas e construídas de baixo para cima.

Mesmo com os conflitos e dificuldade que os zapatistas expõem em seus comunicados, pouco a pouco, e a partir da experimentação que eles buscam desenvolver seu autogoverno de forma a minimizar aos poucos o papel do EZLN, e buscando com que os Conselhos se desenvolvam com autonomia de ação/decisão nos territórios rebeldes<sup>168</sup>. Neste sentido, para além da missão de facilitar os processos decisório dentro das comunidades autônomas zapatistas, os conselhos autônomos se ocuparam de duas pautas de suma importância para estes povos e territórios: a saúde e a educação. Afinal, segundo Velázquez (2016), a autonomia para os zapatistas é multidimensional, onde além das dimensões que colocamos acima (território, autogoverno, autonomia em relação ao Estado), o acesso à educação e saúde na sua própria comunidade, “[...] autonomia não é uma palavra, é o direito a educação, saúde, trabalho, terra, etc. (JUNTA...2006)” (VELÁZQUEZ, 2016, p. 257)

Para a saúde autônoma, além da construção de clínicas e farmácias nos territórios zapatistas, se ocupam também da medicina preventiva orientando as comunidades, antes negligenciadas, sobre a prevenção de doenças e de higiene<sup>169</sup>. Isso através do trabalho de promotores de saúde pertencentes às comunidades. No que concerne à educação, algo parecido vem sendo estruturado. Os comitês autônomos ergueram escolas nos territórios autônomos zapatistas<sup>170</sup> e começaram a estruturar uma pedagogia própria. No início em parceria com setores progressistas do sindicato de professores foram realizados cursos de formação para os voluntários locais, bem como para ministrar aulas nas escolas. As aulas ministradas pelos “promotores de educação” do próprio movimento possibilitaram o acesso à instrução de diversas crianças e adultos que não tinham escolas perto de seus territórios.

---

<sup>168</sup> Territórios rebeldes que não recebem nenhum apoio institucional, pelo contrário ainda vivem sob a perseguição e o assédio dos poderes institucionais estatais.

<sup>169</sup> Cabe destacar o papel fundamental dos promotores de saúde durante a pandemia da covid-19, informando, difundindo a importância do uso de máscaras. Além da política de fechamento das comunidades à visitantes externos. (ver <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2020/03/16/por-coronavirus-el-ezln-cierra-caracoles-y-llama-a-no-abandonar-las-luchas-actuales/>, acesso em abril de 2023)

<sup>170</sup> Com ajuda de apoiadores do movimento

### 3.7 A EDUCAÇÃO VERDADEIRA ZAPATISTA COMO ELEMENTO-CHAVE PARA A AUTONOMIA

*Y en lugar de dedicarnos a formar guerrilleros, soldados y escuadrones, preparamos promotores de educación, de salud, y se fueron levantando las bases de la autonomía que hoy maravilla al mundo. En lugar de construir cuarteles, mejorar nuestro armamento, levantar muros y trincheras, se levantaron escuelas, se construyeron hospitales y centros de salud, mejoramos nuestras condiciones de vida. En lugar de luchar por ocupar un lugar en el Partenón de las muertes individualizadas de abajo, elegimos construir la vida. (SUBCOMANDANTE GALEANO, 2014)<sup>171</sup>*

Como vimos, a educação e a construção de escolas pelo zapatistas não é apenas uma necessidade, mas também uma maneira de construir a autonomia dentro dos territórios. Essas escolas, e a proposta de educação que vai sendo delineada pelos zapatistas será constituidora e constituinte de seu projeto de sociedade, de seu projeto de autonomia. Como veremos, o “fazer por si” em relação à educação está profundamente relacionado com a necessidade, seja pela ausência de escolas perto para os estudantes frequentarem (como no caso do MST), seja pela desconfiança em relação ao corpo docente oficial, ou ainda por desacreditar da educação ofertada pelo governo.

Nesse segundo caso, Doroteo (sem ano), ex-integrante da JBG do Caracol La Realidad traz o exemplo do caracol “La Realidad”. O zapatista afirma o início da tomada do controle da educação pelo movimento se deu pelos conflitos entre professores e comunidade. Três anos após o levante, em 1997, os conflitos ainda perduravam e os professores, externos ao movimento, muitas vezes acabavam atuando como espões para o governo. Devido a esses conflitos entre professores e comunidades, os zapatistas decidiram suspender a entrada dos professores. Suspendida a entrada dos professores chegou-se à conclusão que era necessário substituir as aulas ministradas pelos professores de fora por gente de “dentro”. Assim, iniciou-se a organização escolar dos zapatistas do Caracol La Realidad.

Já no caracol de Oventik, a estruturação a educação se dá um pouco antes (antes de 1996), a principal razão é a avaliação da comunidade de que as escolas oficiais iam mal. Segundo eles, a cada dia as crianças passavam mais tempo na escola e aprendiam menos. Sendo assim, essa escola oficial não estava contribuindo para a formação dos educandos era preciso pensar em alternativas. Uma escola que realmente estivesse interessada na aprendizagem e nos anseios da comunidade que atendia. Assim iniciaram

---

<sup>171</sup> <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2014/05/25/entre-la-luz-y-la-sombra/> (acesso em março de 2023)

a construção de suas escolas, de início pela secundária para formar os promotores (professores) para assumir as escolas primárias. No caracol Morelia a estruturação das escolas começa em 1996. Em 1999, três anos depois, o projeto está tão solidificado que todas as crianças zapatistas estudam nas escolas autônomas.

Construir as escolas foi o primeiro passo, entretanto isso não era o suficiente. Era preciso pensar em uma forma de educar que não fosse a mesma do Estado. Afinal, o Estado ao estruturar sua proposta educativa sempre desconsiderou os saberes indígenas, as formas de vida camponesa, as lutas encabeçadas pelos sujeitos oprimidos. A oratória primordial do Estado é a partir do olhar do opressor, os oprimidos quase nunca aparecem como sujeitos e os indígenas/camponeses, seus saberes e modos de vida são inferiorizados, quando não apagados. Até a sua língua não é reconhecida como “oficial”, todos tem que aderir à língua do colonizador, e estudar a partir dela.

Assim, “[...] los campesinos mayas diseñaron propuestas educativas endógenas que parten del principio del ‘aprender caminando’ para construir una ‘educación que enseña la verdad’ ” (BARONNET, 2015, p. 709). É a partir da interpretação da educação oficial como limitada ou ainda com um entrave para a autonomia, que os zapatistas começam a construir uma “otra educación”. Era, e ainda é, preciso romper com o centralismo educativo proposto pelo Estado. Se o intuito é construir uma sociedade autônoma, logo a escola não pode formar sob pressupostos centralizadores, pelo contrário, é preciso trabalhar a descentralização e a tomada de decisão pelo corpo discente e docente.

A importância de se trabalhar já na escola as tomadas de decisão, incutiu a responsabilidade urgente de se pensar em uma pedagogia própria. Assim a educação zapatista ganha, paulatinamente, contornos mais claros e, em 2001, os responsáveis pelo MAREZ Ricardo Flores Magón elaboram um documento que atualmente é considerado uma diretriz da “Educação Verdadeira” zapatista. Neste documento esboçam a importância de se criar um sistema educativo zapatista diferente do sistema educativo estatal, que segundo eles não leva em conta os valores, a cultura, a língua e a história dos povos originários. Era preciso criar uma educação que os ensinem a resolver seus problemas enquanto comunidade, suas demandas e que valorize sua cultura indígena.

Segundo Baronnet (2015), esta proposta de educação se entrelaça com o projeto autônomo que levam a cabo esses sujeitos, onde para a escola também é incutida a missão de formação de quadros comprometidos com esse projeto, com o movimento indígena-camponês, para garantir a formação política em conforme com a realidade que vivem, bem como a realidade que almejam. O intelectual chega a classificar a educação

zapatista como a materialização atual da proposta pedagógica de Paulo Freire, onde este entendia a educação não como o elemento da mudança, mas como potencialidade para mudança de sujeitos que irão mudar o mundo<sup>172</sup>. Para isso, além do horizonte da formação de quadros, os zapatistas constroem sua pedagogia levando em conta os saberes da própria comunidade, a *Educación Verdadera* se efetiva através do ensino plurilinguístico, da leitura, escrita, matemática, vida e meio ambiente, integração e história. Esta última contada a partir dos que foram historicamente dominados, e das suas lutas de resistência, o que inclui a história do EZLN, do levante e outros movimentos sociais que buscam um outro mundo.

Como estrategias de autonomía, se replantea hacer de cada individuo un ser crítico y decolonial capaz de gobernar y ser gobernado de acuerdo a un proyecto autogenerado y sustentable. Frente a la desvalorización de los conocimientos propios, una tarea estratégica de los proyectos educativos alternativos tendería a contrarrestar mejor los efectos de la colonización del imaginario y la interiorización de la dominación simbólica. Esta transformación profunda limitaría los racismos y la incorporación de la creencia en una supuesta incapacidad de los pueblos y sus representantes para cumplir con las tareas de docencia y de gestión regular de las escuelas. (BARONNET, 2015, p. 716)

Sobre o conteúdo “integração” Doroteo (sem ano) explica que consistiu em todas as coisas que são necessárias estudar mas que não cabiam a nenhum dos outros eixos, como por exemplo as 13 demandas zapatistas<sup>173</sup>, “techo, tierra, trabajo, salud, alimentación, educación, independencia, democracia, libertad, justicia, cultura, información y paz” (Zapatistas, sem ano, p. 5). Já o conteúdo elencado pela JBG de La Realidad como “vida y medio ambiente” busca-se o aprendizado sobre os animais, as plantas, a natureza.

Devido à esses objetivos elencados no parágrafo anterior, nada mais coerente do que o princípio “mandar obedecendo” seja também um dos princípios que norteia a educação zapatista, o que significa que “[...] las propuestas educativas en sus contenidos y maneras de hacer surgen del consenso, la reflexión y la experiencia” (BARONNET,

---

<sup>172</sup> Apesar de tal afirmação de Baronet (2015) ser interessante, temos resistência em estabelecer relações tão diretas entre a educação zapatista e a pedagogia do oprimido de Freire. O primeiro incômodo se dá pois os próprios zapatistas não reconhecem essa relação tão direta, apesar de haver referências e influências não há uma total aderência. O segundo incômodo é devido as particularidades dos projetos defendidos pelos zapatistas e por Freire. Apesar de ambos terem em mente uma educação militante, o projeto maior, o projeto de sociedade impulsionado pelos zapatistas e o defendido por Freire não são iguais. O primeiro de cunho anti-estatista, o segundo ainda busca referências no Estado. No capítulo 6 aprofundaremos tal discussão.

<sup>173</sup>. De início, como já salientamos anteriormente, eram 11 demandas, entretanto ao longo dos anos tais demandas foram se alargando.

2015, p. 711). Além disso, partir da realidade inclui, além da reflexão sobre as lutas que encabeçam e encabeçaram, também ouvir e valorizar os ensinamentos dos mais velhos, das crianças, dos jovens, homens e mulheres. Ensinamentos que não devem ser perdidos, tampouco vistos como menores, mas como facilitadores para a resolução conflitos, bem como de romper com a hierarquização do conhecimento.

No caminho oposto do MST que lutam para a implementação de sua política educacional, a “Educação do Campo”, dentro das escolas estatais, os zapatistas convidam aos pais a retirarem suas crianças das escolas oficiais. Assim, já nos anos 1999 e 2000 os zapatistas transformam as escolas existentes em escolas autônomas e constroem escolas autônomas para suprir suas demandas.

Isso se deu pois partiram do pressuposto que a escola é um “[...] espacio de confrontación entre dos estrategias, la de los campesinos indios y la del Estado. Y, por lo tanto, es un instrumento del Estado para dismantelar la territorialidad india y volver a estructurarla a su favor” (ZIBECHI, 2007, p.36), logo construíram sua própria organização educacional apartada do controle e lógica estatal. Os professores (na realidade são denominados promotores) das escolas zapatistas, são eleitos pela comunidade, não recebem salário, mas sim apoio da comunidade para sua alimentação.

Retirar as crianças da escola oficial e não lutar para oficialização de suas escolas é um traço marcante do movimento zapatista é distinção estratégica em relação à prática do MST. A leitura que os zapatistas fazem é que a certificação dos diplomas pelo Estado é desnecessária e poderíamos agregar que também é limitadora da potencialidade dessa educação comprometida com a luta dos “de baixo”. Para eles, a certificação oficial é dispensável pois o importante é que os educandos aprendam a ler, escrever, ter noções de matemática, do meio ambiente, de sua história e, principalmente, aprendam “[...] a llevar y a dirigir todos los trabajos que sean necesarios para nuestro pueblo” (Zapatistas, sem ano, p.5)

Esta concepção coaduna com a ausência de provas, ou qualquer tipo de exame formal que são usuais nas escolas institucionais. Se o importante é aprender, e não tirar “boas notas” em uma prova o que os estudante precisam demonstrar como resultado é seu desempenho no trabalho, ou até mesmo nas formas de exercer algum cargo que estão responsáveis, “[...] consideramos nosotros que eso iba a ser la mejor evaluación” (ZAPATISTAS, sem ano, p.6).

Para a formação dos promotores de educação os zapatistas estabeleceram, de início, parcerias com voluntários que apoiavam seu projeto. No caso do caracol La

Realidad, tiveram o apoio de um grupo chamado “Semillitas del Sol”, no caracol Oventik, os voluntários da “School for Chiapas”, no caracol La Garrucha foi o coletivo “Puente de la Esperanza” que os apoiou. Entretanto, mesmo com as parcerias externas para ajudar na formação dos promotores os zapatistas não abriram mão de sua autonomia, e da formação que leve em conta seus saberes e sua orientação política. Neste último, segundo relatos contidos no documento “Gobierno Autónomo II”, o coletivo “Puente de la Esperanza” foi retirado da formação dos promotores pois não estariam respeitando os princípios da educação zapatista, mas depois de algumas discussões entre o coletivo e o movimento zapatistas chegaram a um acordo e o coletivo pôde voltar, desde que respeitasse os princípios da educação zapatista ao formarem os promotores de educação.

Outra questão que é importante destacar acerca da iniciativa educativa dos zapatistas está em seu entendimento sobre educação para além da escola. Assim como o MST, que entende o movimento social como educativo, os zapatistas vão compreender que os espaços de mobilização, a participação em atos públicos, assembleias, a participação em espaços que fortaleçam a cultura local, bem como o trabalho na *milpa* e a família também constituem elementos que contribuem para a formação.

Em uma crítica à educação estatal os zapatistas escrevem:

La escuela que deseamos no puede ser una institución ajena a la comunidad, a la cual da servicio; debe ser más bien, parte integral de la comunidad, debe pertenecer a ella en sentido pleno. Ello conlleva la participación de la comunidad en la concepción de la escuela, en las decisiones que atañen al conjunto del proceso formativo (desde los contenidos y las formas de la enseñanza, las cuestiones operativas –horarios, calendarios, recursos–, hasta el sentido de la escuela em tanto espacio de generación de saberes colectivos). La escuela tendrá que subordinarse a la decisión del colectivo al cual pertenece, es decir, a la comunidad (Enlace s.a.: 8-9). (MOREL, 2018, p. 85)

O que podemos destacar é que a escola zapatista, não é apenas uma escola, mas sim a subversão de um modelo de ensino hegemônico que se impôs como mais um instrumento de dominação dos povos. Se no início do levante a educação vinha como uma demanda ao Estado atualmente esta se caracteriza como um projeto antiestatal. Afinal, nega a hierarquização dos saberes, não delega seu poder às entidades exteriores, não aceita as deliberações de cima para baixo, tampouco se adapta as diretrizes curriculares impostas pelo Estado, nega a educação como instrumento de capacitação para o mercado.

## 4 OS DESAFIOS PARA A AUTONOMIA DO MST E DOS ZAPATISTAS: OS EMBATES COM A HETERONOMIA E A CONSTRUÇÃO DE DISTINTOS EQUILÍBRIOS

Em razão de seu caráter multidimensional e multiescalar definir o conceito de autonomia não é uma tarefa fácil. Tal conceito pode estar relacionado a dimensões culturais, territoriais, nacionais e/ou governamentais, etc. Esse fato resultou em uma polissemia. Até os dias de hoje não existe uma definição unívoca sobre o conceito (FERREIRA, 2016a), ou seja, a depender da corrente filosófica ou do movimento político que a reivindica ou a problematiza ela carrega um significado e/ou enfoque distinto.

Nesta difícil tarefa, de tentar encontrar uma definição geral, diversos estudos iniciam a discussão sobre autonomia a partir da definição etimológica da palavra (BRANCALEONE, 2015; SOUZA, 2017; ALKMIN, 2016, são alguns exemplos). Assim nos demonstram que a autonomia é uma palavra de origem grega que significa algo como “dar as leis a si mesmo”, já a heteronomia seria o seu oposto, portanto, se submeter a leis de outro(s).

Nesta perspectiva histórica/etimológica nos vai ser lembrado os primeiros usos do conceito. Schramm (1998) afirma que a ideia e o conceito de autonomia têm sua origem na democracia grega e serviam para indicar formas de governo autárquicas, referindo-se principalmente na capacidade da *pólis* grega de fazer com que os seus poderes legítimos fossem acatados por seus cidadãos, “[...]independentemente das leis naturais, divinas ou impostas de fora por outros governos” (p.5).

Há pesquisas que focam nos filósofos e suas discussões sobre autonomia. São nestas que Kant ganha centralidade, afinal ele fora um dos primeiros filósofos a se debruçar sobre o conceito. Introduzindo um pouco de Kant a partir do estudo de Scherer (2019) vemos que Kant concebe a autonomia como fundamento da natureza humana e da racionalidade.

Schramm (1998) afirma que Kant entendia que a lei moral autônoma é somente aquela que se fundamenta na “vontade boa”, sendo esta o princípio fundamental da moralidade. O que é considerado “moralidade” é aquilo escolhido e defendido pelo indivíduo a partir de sua racionalidade. Já a heteronomia é o contrário, é a ausência de moralidade e de racionalidade. A heteronomia, ao contrário da autonomia, está baseada na “vontade má”. Segundo o pesquisador, Kant entende que um agente moral é autônomo desde que ele, e exclusivamente ele, eleja sua lei moral, caso este indivíduo escolha suas

leis morais baseadas em outros indivíduos ou qualquer condicionamento externo a ele (como por exemplo a vontade divina) estas são leis heterônomas. Kant inaugura uma concepção de autonomia enquanto algo que vem do indivíduo e não mais da coletividade, como no caso das cidade-estado grega.

Quando saímos do âmbito histórico e miramos para o que se tem produzido nos debates acadêmicos dos dias de hoje vemos que as discussões sobre autonomia aparecem vinculadas a concepção de participação social ou de ampliação da participação política, em uma perspectiva de descentralização do poder (MARTINS, 2002). Muitas vezes, de acordo com Martins (2002), ligada também ao conceito de democracia (burguesa) pensado por Rousseau.

Até mesmo o entendimento de participação social traz uma gama de possibilidades interpretativas que vão desde a participação indireta, principalmente através das eleições burguesas, até formas mais avançadas de participação como a cogestão ou autogestão. Além da dimensão da autonomia enquanto participação política, cogestão ou autogestão, ela ainda pode ser pensada como o autogoverno, carregando também a dimensão da autodeterminação<sup>174</sup>. (MARTINS, 2002)

Souza (2014)<sup>175</sup>, em uma perspectiva não estatista, relaciona o conceito de autonomia com autogoverno, autogestão e autodeterminação, mas agrega também liberdade, democracia direta ou democracia radical. Velázquez (2016) salienta que em pesquisas científicas que tratam dos povos indígenas o conceito de autonomia é tratado como sinônimo de independência e como forma de classificar setores organizados (estudantes, coletivos de trabalhadores, indígenas, entre outros) que tentam sair dos limites do Estado. Segundo a pesquisadora, tais setores assim se classificam também por trazer a autonomia como demanda política, isto é, a autonomia como um direito político, o direito a ser reconhecidos em suas diferenças, como uma forma de serem incluídos.

Além disso, a autonomia no que se refere a movimentos étnico-territoriais (ESCOBAR, 2014) traria, na maioria dos casos, a noção de autodeterminação, envolvendo, entre outros aspectos, a dimensão territorial e nacional. Neste sentido, a

---

<sup>174</sup> Bobbio, Matteucci, Pasquino (1998) definem autodeterminação como: “[...] capacidade que populações suficientemente definidas étnica e culturalmente têm para dispor de si próprias e o direito que um povo dentro de um Estado tem para escolher a forma de Governo. Pode portanto distinguir-se um aspecto de ordem internacional que consiste no direito de um povo não ser submetido à soberania de outro Estado contra sua vontade e de se separar de um Estado ao qual não quer estar sujeito (direito à independência política) e um aspecto de ordem interna, que consiste no direito de cada povo escolher a forma de Governo de sua preferência.

<sup>175</sup> Em palestra ministrada na Semana da Integração da UFSC/CFH, vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PrImYHAbYJ8> (acesso em outubro de 2019)

autonomia teria também um sentido relacional, isto é, uma demanda a ser reivindicada em relação ou para algo (o Estado por exemplo) ou a alguém.

Em nosso estudo utilizaremos o conceito de autonomia a partir de sua multidimensionalidade, mas não queremos incorrer no equívoco de utilizá-lo com significados distintos, ou mesmo antagônicos. Por isso, buscaremos defini-lo a partir tanto de sua aplicabilidade prática, seu significado nos movimentos que analisamos, bem como pensá-lo a partir do olhar do materialismo sociológico e da dialética serial. O que nos move é encontrar uma concepção de autonomia que sirva para entendermos a construção dos movimentos sociais, suas pautas, suas lutas, em especial o MST e o EZLN. Isso significa que a autonomia que problematizamos precisa abarcar um aspecto central para desses movimentos: o território.

Sendo assim, se afirmamos que a autonomia é uma característica que se restringe ao plano individual, ou seja, onde o indivíduo carregaria toda a potência da autonomia/liberdade e a coletividade seria a expressão da coação, autoridade/heteronomia, tal qual defendem os liberais estaríamos, conseqüentemente, entendendo que a junção dos indivíduos em coletividades, como os movimentos sociais, seria, não uma forma de alcançar autonomia, mas de cedê-la, de submeter-se a autoridade (de líderes ou mesmo do próprio coletivo). Cairíamos, inevitavelmente, na análise de que qualquer coletividade, independentemente da forma que ela se organiza, é opressora por si só, os indivíduos nunca poderiam realizar-se plenamente nela.

Em consequência olharíamos aqueles que se organizam coletivamente como desprovidos de liberdade, de autonomia, presas indefesas, enganadas e coagidas por líderes, ou oprimidas por uma coletividade que nunca expressaria seus reais anseios. Tal análise é corriqueira, a encontramos diluídas em reportagens da mídia, em discursos políticos e até mesmo em pesquisas acadêmicas. Entretanto, mesmo que seja uma análise hegemônica, ela não nos dá respostas ao fato de que tantas pessoas continuam a supostamente “abrir mão de sua liberdade”, ano após ano, século após século, e mesmo assim defendem (e sentem) que estão lutando por ela.

Igualmente, se pensássemos, como Locke ou como Rousseau que a propriedade é a garantia da liberdade não entenderíamos a razão dos zapatistas e dos sem-terra negarem os títulos de propriedade e lutarem pela posse, no caso do MST, ou ainda como os zapatistas, negarem qualquer reconhecimento oficial/estatal. Poderíamos incorrer no erro de achar que aqueles que ocupam o papel de dominados dentro da nossa atual sociedade,

precisam ser iluminados com os ideais da autonomia, pois já estão acostumados com a coação.

Por outro lado, se pensarmos que a coletividade (independentemente da forma que se organiza, hierarquicamente ou horizontalmente) é o *locus* de realização da liberdade em detrimento do indivíduo, ou que tudo que expressa os anseios de um único ser é apenas um individualismo que precisa ser extirpado, tal como algumas vertentes do comunismo defendera<sup>176</sup>, não entenderíamos o porquê dos indivíduos se sentirem sufocados pela coletividade. Seria incompreensível as revoltas contra as decisões do Partido. Não entenderíamos as fragmentações dentro de movimentos sociais, tampouco entenderíamos as lutas dos camponeses na Rússia contra a coletivização forçada, ou as dificuldades em organizar o trabalho coletivo dentro dos assentamentos do MST, ou ainda as fragmentações dentro das comunidades zapatistas por conta de conflitos de interesses entre indivíduos e coletividades. Afinal, se a coletividade é a maior potência de realização dos indivíduos, porque constantemente resistimos a ela?

Vemos, portanto, que para pensarmos sobre a autonomia (e em contrapartida a heteronomia) precisamos desenvolver uma linha de raciocínio menos categórica e mais elucidativa. Para isso, acreditamos que seja interessante voltarmos na discussão filosófica que iniciamos no capítulo 1. O que consiste em dizer que pretendemos entender a autonomia como interdependente de sua antinomia, a heteronomia, onde estas estabelecem entre si um infindável número de combinações, provenientes dos distintos equilíbrios que se formam a partir de sua interação. Esta antinomia, derivada da antinomia Autoridade-Liberdade, é a principal de nossa tese e é dela que se desdobram as outras séries dialéticas que discutiremos nos capítulos seguintes.

Este capítulo foi desenvolvido de modo a discutir conceitualmente a autonomia. Foi estruturado de modo a favorecer uma interlocução entre teoria e diversos aspectos observados durante o trabalho empírico. Para cumprir com esse objetivo se analisou a autonomia a partir de lentes variadas, abordando desde seus aspectos mais filosóficos até os mais práticos. A problematizamos em distintas escalas e graus, em suas relações com a heteronomia, e suas expressões territoriais. Tal esforço, que percorre teoria e empiria, tem como o intuito entender qual a definição de autonomia dialoga melhor com os movimentos socioterritoriais, suas pautas, suas lutas e os desafios que a eles são colocados.

---

<sup>176</sup> Essa expressão da coletividade em geral é atribuída ao Estado. O Estado é, para o “comunismo vulgar” (PROUDHON, 2007), a expressão da liberdade coletiva. É imputada a visão de que se tudo for tornado público (isto é estatal), tudo será de todos.

A partir desse exercício conseguimos pensar a autonomia a partir de cinco eixos: 1) a autonomia a partir de uma perspectiva filosófica, onde discutiremos sobre a) a centralidade do trabalho e os agentes da autonomia; b) a autonomia e os sistemas de governo; 2) Os distintos equilíbrios entre heteronomia e autonomia; 3) A autonomia como processo; 4) Autonomia como eixo de organização dos movimentos socioterritoriais, onde problematizaremos a autonomia a) no plano interno e b) no plano externo; 5) A autonomia e suas diversas escalas, onde se abrange tanto a escala do indivíduo quanto da coletividade e, por fim escalas territoriais.

#### 4.1 A AUTONOMIA A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA FILOSÓFICA

A liberdade e a autonomia por vezes são tratadas como sinônimos, essa forma de percebê-los é comum pois são conceitos que estão tão imbricados que é difícil saber onde um acaba e onde começa o outro. Uma justificativa para tal, é o fato de que na dialética (serial) a liberdade e a autonomia ocupam o “mesmo lado” em suas antinomias. Como expresso no quadro abaixo, elaborado por Ferreira (2014), vemos que há uma identidade entre liberdade, progresso, razão, sociedade, revolução, criação, trabalho racional e agregamos autonomia, resistência, saber.

**Tabela 10:** Série de Categorias Dialéticas

Autoridade	Liberdade
Natureza	Sociedade
Instinto	Razão
Trabalho Instintivo	Trabalho Racional
Teologia (Ideal)	Humanidade (Material)
Estagnação	Progresso
Reação	Revolução
Destruição	Criação

Fonte: Ferreira (2014), p.42

Assim, pensar a autonomia é pensar também a liberdade, a razão, a criação, etc. Mesmo que cada um destes conceitos guarde suas particularidades, se refiram a fragmentos específicos da realidade, todos eles são desdobramentos de uma noção mais

ampla, a liberdade. É importante lembrar que além de relacionarem-se entre si, também, consequentemente, se relacionam com seu polo oposto, que ao mesmo tempo que negam afirmam sua existência.

Por outro lado, mesmo com suas aproximações, alguns pesquisadores buscam estabelecer diferenças entre o conceito de autonomia e o conceito de liberdade. Em geral, esse processo se dá com o objetivo de mitigar a aderência do conceito de autonomia com uma concepção liberal tal como ocorre nos dias de hoje com o conceito de liberdade, extremamente capturado pelo liberalismo. Neste sentido, Castoriadis (1993), um dos principais pensadores que se debruçou sobre o conceito de autonomia, defende que a autonomia é a liberdade, mas no seu sentido positivo, diferente da liberdade no sentido negativo, ou “essencialmente defensivo” (CASTORIADIS, 1996, p. 56), propagada pela ideologia liberal.

O filósofo grego em seu texto “La democracia como procedimiento y como regimen” (1996) argumenta que a autonomia é a liberdade efetiva e não a filosófica, “La libertad efectiva (no nos referimos aquí a la "libertad filosófica") es lo que yo llamo autonomía” (CASTORIADIS, 1996 , p.52). Logo, percebe-se que Castoriadis faz um esforço para desvincular a autonomia da liberdade sob o ponto de vista capitalista-liberal que para ele não passa de um engodo, mesmo que o conceito tenha sido desenvolvido também por Kant, e busca relacioná-lo com sua origem grega. Busca, portanto, estabelecer um significado de autonomia vinculado com uma noção de democracia radical, horizontal, participativa.

Assim, Castoriadis vai desenvolver um largo arcabouço teórico para que pensemos a autonomia sob uma perspectiva mais ampla e libertadora. E, ao mesmo tempo que define a autonomia distanciando-a do pensamento liberal, a aproxima, principalmente quando pensa sob um ponto de vista filosófico e político, a uma definição de liberdade defendida pelo pensamento anarquista.

Neste sentido, acreditamos que para pensar a autonomia temos também que buscar reflexões que se debrucem sobre a liberdade. A partir daí acreditamos que podemos encontrar pistas para estabelecer algumas características do que entendemos por autonomia.

#### **4.1.1 A centralidade do trabalho: os movimentos socioterritoriais como agentes potenciais da autonomia**

A ideia e o conceito de liberdade e autonomia são partes centrais da nossa vida cotidiana, seja como indivíduos, ou quando nos organizamos coletivamente a liberdade e a autonomia (ou a falta delas) permeiam nossos anseios, nossos medos, nossas lutas. Sua importância dentro da vida humana fez com que uma vastidão de teóricos e de vertentes políticas pensassem sobre ela, sobre as condições para alcançá-la, sobre suas características, seu caráter.

Bakunin, por exemplo, acreditava que a liberdade era uma característica extremamente humana e que ela estaria acima de todas as outras coisas, que deveria ser o objetivo principal de qualquer luta, em suma, que é a maior centralidade no mundo social. Para o anarquista russo, as prisões, ou qualquer outra privação da liberdade é uma barbaridade, é mais que um homicídio é um “humanicídio” (BAKUNIN, 2014d). Por isso, defendia que quanto maior a liberdade, maior a humanidade.

A liberdade! Nada além da liberdade, toda a liberdade para cada um e para todos – eis nossa moral e nossa única religião. A liberdade é o símbolo do homem, é o que o distingue do bruto, é nele e para ele a única prova de sua humanidade. Os homens começam como os brutos, devoram-se mutuamente. Depois se sujeitam mutuamente. Enfim se reconhecem como irmãos, respeitam-se e se amam em sua mútua liberdade. Esta longa e sucessiva transição da escravidão à liberdade, à grande, à perfeita, à real liberdade - eis aí todo o sentido da história. Ser livre é o direito, o dever, toda a dignidade, toda a felicidade, toda a missão do homem. É a realização de seu destino. Ser incapaz de liberdade é ser incapaz de humanidade. Privar um homem de sua liberdade e dos meios de realizá-la e gozar dela, é mais que um homicídio, é um humanicídio – e a maior, a única moral é a seguinte: seja livre, e não se contente só de sofrer, mas respeite, ame, facilite a liberdade de seu próximo, pois ela é a condição *sine qua non* da sua. (BAKUNIN, 2014a, p.86)

Castoriadis, que também elaborou uma enorme contribuição teórica acerca da autonomia e da liberdade, defendia que elas são o objetivo primordial da política. Para o grego a liberdade e a autonomia se desenvolveriam tanto no âmbito individual quanto coletivo. Assim como Bakunin, ele acreditava que a efetivação da liberdade de um, tem como condicionante a liberdade dos outros. Ou seja, não sou livre, se ao meu redor todos forem escravos, se a sociedade que constituo é coercitiva, autoritária. “La propia libertad, en su realización efectiva, es función de la libertad efectiva de los otros. Idea esta incomprensible, ciertamente, para un cartesiano o para un kantiano” (CASTORIADIS, 1996, p.52).

Bakunin, pensando sobre isso, elaborou um conceito de liberdade de alta complexidade. Para Ferreira (2010), a liberdade em Bakunin carrega tanto dimensões objetivas e subjetivas, que podemos até falar que existem dois conceitos de liberdade em Bakunin, um filosófico e outro político-social, “[...] sendo que os dois guardam uma relação de continuidade, mas também, de alteridade” (FERREIRA, 2010, p.12).

De acordo com Ferreira (2010), a concepção filosófica de liberdade do russo tem uma profunda relação com o seu conceito de trabalho e com a noção de saber (capacidade de aprender). Para o anarquista, “[...] a única razão pela qual o homem não pode ficar em seu estado primitivo, selvagem, é, pela consciência sucessiva de si mesmo, pelo desenvolvimento progressivo de sua inteligência, ele cria para si uma segunda natureza, a humanidade, a liberdade”. (BAKUNIN, 2014c, p.88)

Bakunin, ao contrário da ideia de livre-arbítrio (que afirma que somos naturalmente livres), defendia que no início do mundo social os seres humanos encontravam-se em uma profunda dependência do mundo natural (ou melhor da natureza exterior). Ele “[...] procura mostrar que a *humanidade* não é originariamente livre, mas que ela conquista e constrói sua liberdade em um longo processo de emancipação material, intelectual e social em relação ao seu ponto de partida [...]” ( LEMOS, 2021, p. 35).

Para sair do estado de animalidade os seres humanos desenvolveram, a partir das suas faculdades ontológicas, estratégias para tornar cada vez menor tal subordinação: a capacidade de realizar trabalho, de pensar e de se revoltar. Portanto, o distanciamento entre mundo social e mundo natural se deu basicamente a partir da revolta (ou negação) contra sua situação presente, que desemboca na necessidade de realizar o trabalho e, principalmente de aprender a partir dele: “A liberdade do homem não é um fato dado, mas uma conquista, uma aquisição. A liberdade não é o ponto de partida do mundo social. E esta conquista se dá por dois meios: o trabalho e o pensamento, a ação e o saber” (FERREIRA, 2010, p. 12-13).

Seria através do trabalho e do aprendizado (que historicamente sistematizado se constitui na ciência) que este proporciona que os seres humanos estariam em seu contínuo processo de conquista da liberdade, caracterizada por Bakunin (2014) como a segunda natureza humana. Se tornando independente, mas convém ressaltar que nunca completamente, da autoridade da natureza transformando-a (mas nunca a dominando) para garantir a sua sobrevivência que os seres humanos estariam indo em direção da conquista da liberdade.

Para Bakunin (2014d) é no processo de liberdade que o homem se distingue do bruto. A busca por ela através do trabalho e da aprendizagem (ciência, razão), do manejo da natureza (trabalho) reduzindo a dependência dela (libertação) é parte da essência do homem. Bakunin defende que o homem nasce “escravo” da natureza, dependente dela e da sociedade para sobreviver, pois a inteligência (razão) ainda não está bem desenvolvida no início da vida, mas o desenrolar da vida humana tanto individualmente quanto historicamente/socialmente ruma em direção à progressiva libertação. Neste sentido, a busca incessante pela liberdade é ontológica (BAKUNIN, 2014b).

Em suma, na medida em que o mundo social realiza o trabalho e aprende, acumula conhecimentos a partir dele, ele vai se afastando de sua dependência da natureza exterior. Mas, ao mesmo tempo, vai aproximando-se de sua natureza interior, que é a incessante busca pela liberdade (que se dá a partir do trabalho e do pensamento). Sendo assim, a liberdade (entendida como ontológica) é uma ideia, uma utopia que nunca se concretiza totalmente. Ela é um incessante processo.

Por isso, Bakunin defendia que a autoridade da natureza é a única que não devemos nos revoltar, pois além de ser impossível dominá-la completamente, a revolta contra a natureza é a revolta dos seres humanos contra si mesmo. Tal ideia está perfeitamente expressa na seguinte citação, vejamos o que diz Bakunin:

A ação dos homens sobre a natureza, tão fatalmente determinada pelas leis da natureza quanto qualquer outra ação no mundo, é a continuação, sem dúvida muito indireta, da ação mecânica, física e química de todos os seres inorgânicos compostos e elementares; a continuação mais direta da ação das plantas sobre seu meio natural; e a continuação imediata da ação cada vez mais desenvolvida e consciente de si mesma de todas as espécies de animais. Ela não é, de fato, nada além da ação animal, mas dirigida por uma inteligência progressiva, pela ciência, sendo esta inteligência progressiva e esta ciência apenas uma transformação nova da matéria no homem; disso resulta que, quando o homem age sobre a natureza, é a natureza que continua a agir sobre si mesma. Vemos que nenhuma revolta do homem contra a natureza é possível.

Assim, o homem nunca pode lutar contra a natureza; conseqüentemente, não pode vencê-la nem dominá-la; mesmo quando ele empreende e realiza atos que são aparentemente os mais contrários à natureza, ele ainda está obedecendo às leis da natureza. Nada pode isentá-lo destas ele é seu escravo absoluto. Mas isto não é uma escravidão, na verdade, pois a escravidão supõe dois seres existindo um fora do outro, dos quais um é submisso ao outro. O homem não está fora da natureza, já que não é nada além da natureza; assim, ele não pode ser seu escravo. (BAKUNIN, 2014b, p.378)

Neste sentido, Bakunin defendera que o mundo social, apesar de através do trabalho e da razão conseguir se libertar relativamente do mundo natural, permanece submisso a ele. Um exemplo disso é a preservação do instinto que é um dos traços de

nossa animalidade que não some. Ferreira (2010) traduz a oposição dialética “mundo natural/mundo social” para a oposição “instinto/vontade”, segundo o autor:

Liberdade é Vontade. A Liberdade como Vontade é sinônimo de exercício consciente da ação, sendo a própria essência do conceito filosófico de liberdade e trabalho em Bakunin. O instinto representa a ação mecânica, produto ou reação a imposição de forças materiais; a vontade é a ação mediada pela reflexão, compreensão e decisão humana; é a ação que, pela compreensão das forças materiais, deixa de ser determinada por elas e passa por sua vez a determiná-las.

A definição do conceito de liberdade se dá exatamente pela conjugação de todos estes elementos, sintetizados na oposição vontade *versus* instinto. A liberdade é vontade, a ação refletida e consciente, que compreende os fatos e fenômenos reagindo a eles a partir desta compreensão, de maneira que o homem deixa de ser subordinado e determinado a este mundo exterior e passa a determiná-lo, transformá-lo de acordo com suas necessidades e vontades. E somente o trabalho, enquanto atividade de transformação do mundo material, realiza essa capacidade. (FERREIRA, 2010, p. 25)

Assim, com o auxílio da contribuição de Ferreira (2010) acima podemos resumir a liberdade filosófica em Bakunin a partir de cinco pontos principais: 1) a luta pela liberdade é ontológica; portanto, 2) a liberdade não é algo inato dos seres humanos, mas sim conquistado; 3) essa conquista se dá em decorrência da realização do trabalho e do aprendizado gerado a partir dele; 4) sendo assim, ela é fruto de uma ação refletida e consciente; 5) a liberdade nunca se efetiva completamente, ela é um processo incessante.

Acerca do terceiro ponto convém ressaltar que o trabalho e o saber não devem ser entendidos apenas em seu âmbito individual. Tanto o trabalho quanto o saber carregam uma dimensão ao mesmo tempo individual e coletiva. O saber não é apenas o que o indivíduo aprende a partir do trabalho que realiza sozinho, mas também o saber acumulado que é repassado de geração em geração. O trabalho apesar de ser realizado com os braços de indivíduos, não se expressa como uma realização meramente individual. O trabalho, igualmente, é realizado a partir da aprendizagem que é ao mesmo tempo individual e coletiva.

Graças ao trabalho, ‘a fatalidade da natureza é dominada pela liberdade do homem’ (p.17). Pelo trabalho, o homem pode tornar-se mestre da criação. Ora, o trabalho, que é sempre ao mesmo tempo colectivo e individual, é muito mais que a força colectiva. É esforço e acção; é o produtor total, tanto das forças colectivas como da mentalidade, das ideias e dos valores. Em suma, encarna a fusão de todos estes elementos. O trabalho produz, portanto, não só as forças e os valores económicos, mas também o homem, os grupos, as sociedades, as ideias, inclusive a justiça. Concluindo, é a ‘sociedade em acto’, na sua totalidade que se produz a si própria pelo trabalho. (PROUDHON, 2001, p. 29)

Sendo assim, nenhum conhecimento sistematizado é fruto apenas do processo reflexivo de um único ser, mas sim a junção de um conhecimento individual com um coletivo<sup>177</sup>. E, ainda, todo conhecimento é fruto de um trabalho, como afirmara Proudhon (2001, p. 29) “A ideia, com as suas categorias, nasce da acção e deve voltar à acção sob pena de inabilitação para o agente”.

O trabalho também é ao mesmo tempo individual e coletivo, por isso que nunca será possível remunerar o trabalho completamente, pois podemos até conseguir pagar a totalidade do trabalho de um indivíduo, mas nunca conseguiremos mensurar quantitativamente o trabalho coletivo<sup>178</sup>.

Como vimos, a liberdade está profundamente ligada a noção de trabalho e à noção de saber/aprender. Neste sentido, como afirmara Proudhon (2001, p. 30), “se a reflexão, e por consequência a ideia, nasce da acção e não a acção nasce da reflexão, é o trabalho que deve prevalecer sobre a especulação, o homem de indústria sobre a filosofia, [...]”. Isso tem como consequência entender que os agentes primordiais da liberdade são aqueles que vivem do trabalho, ou seja, o agente da autonomia é o indivíduo trabalhador e a coletividade é a classe que vive do trabalho. Essa classe, trabalhadora, é que carrega o germe da mudança e também é dela que há a potencialidade de construção do conhecimento.

Portanto, se partirmos desta concepção de liberdade podemos afirmar que os movimentos sociais compostos por sujeitos que vivem do trabalho têm a potencialidade de impulsionar lutas por autonomia. Sendo assim, em nosso estudo entenderemos que tanto o Movimento Sem-Terra quanto o movimento zapatista, são agentes em potencial da autonomia. Em contrapartida é importante termos em mente que afirmar que os movimentos carregam a autonomia/liberdade como potencialidade, não quer dizer que isto se expresse automaticamente ou mecanicamente na realidade. Como nos lembra Saddi (2023)

Existe a vida, a vida real, formada por um conjunto de condições de existência, condições e hábitos de vida, ou ainda, por um conjunto de relações sociais múltiplas, porém convergentes em cada mundo social (o mundo burguês ou o mundo operário). É na vida real que o indivíduo desenvolve suas necessidades vitais, ou instintivas. Essas necessidades vitais ou instintivas são as necessidades mais profundas do seu ser, posto que correspondem diretamente ao que ele de fato vive, ao que ele sofre na própria pele. Todas as condições de sua vida os levam a esse querer. Elas não são ainda o seu pensamento, mas seus instintos. Não são premeditadas, pensadas, nem necessariamente conscientes.

---

<sup>177</sup> Voltaremos a tratar deste assunto no capítulo 6.

<sup>178</sup> Sobre isso é interessante ler o conceito de forças coletivas cunhado por Proudhon.

Trata-se de um querer vital, instintivo, produzido diretamente por aquilo que ele vive de fato em tais condições e não em outras. São muito mais profundas, muito mais potentes, e muito mais verdadeiras, do que as necessidades do seu pensamento. *Assim, todo aquele que vive em condições de miséria e opressão deseja, por instinto, ainda que não por consciência, se libertar destas condições.* (SADDI, 2023, p. 2, grifo nosso)

Trazer a liberdade como potência não significa que ela vai se expressar como fato<sup>179</sup>. Como defende Saddi (2023), inspirado na teoria de Bakunin, o ser é o que ele vive, o seu lugar na sociedade é determinado por suas vivências e não apenas mecanicamente por deter ou não os meios de produção. Sendo assim o povo e a burguesia, “isto é, cada um dos polos ou mundos opostos, é formado não só por um conjunto de condições materiais – econômicas e políticas – específicas, mas envolve também uma maneira particular de pensar e de sentir (que são também, para Bakunin, materiais)” (SADDI, 2023, p. 2).

Isso significa que “são burgueses não simplesmente os donos dos meios de produção, mas todos aqueles que vivem uma vida burguesa, isto é, que detém os privilégios da divisão social, tendo uma vida ‘boa e fácil’ se comparada à vida insuportável das massas populares” (SADDI, 2023, p. 3). O proletariado, e por conseguinte o agente potencial da liberdade, não se define apenas de forma mecânica como aquele que vende sua força de trabalho e é desprovido dos meios de produção, mas como defende Saddi (2023, p.3):

são operários, “operários sérios”, como dizia Bakunin, não todo aquele que vende a sua força de trabalho em troca de um salário, mas todos aqueles que “são realmente esmagados pelo peso do trabalho; todos aqueles cuja posição é tão precária e tão miserável que nenhum deles, a não ser sob circunstâncias completamente extraordinárias, podem nem ao menos pensar em conquistar para si mesmo, e apenas para si mesmo, nas condições econômicas e no meio social atual, uma posição melhor; tornar-se, por exemplo, um patrão ou um conselheiro de Estado”. (A Política da Internacional).

Além disso, como nos lembra Souza (2012):

Há, entre as organizações de movimentos sociais, uma gradação não menos variada que aquela existente em relação ao Estado (aos tipos de governo estatal), mas também a respeito dos movimentos é possível distinguir entre aquilo que seria o mais “característico” (não no sentido de estatisticamente mais frequente, mas no sentido de mais coerente) e aquilo que, de algum modo, refletiria uma certa contradição. Se, no caso do Estado, o mais “característico” é uma tensão pequena (e idealmente nula, do ponto de vista capitalista) entre a

---

<sup>179</sup> Lembremos que existiriam e existem movimentos de trabalhadores que lutam por governos opressores, como os regimes fascistas, a favor de ditaduras, ou mesmo pela construção de Estados centralizados.

estrutura (o aparelho de Estado enquanto tal) e a conjuntura (o Estado enquanto governo específico), bem como entre as constelações de poder em diferentes escalas, no caso dos movimentos sociais emancipatórios e anticapitalistas, cuja vocação e cujos objetivos declarados são a oposição ao *status quo* (incluindo a afronta ao Estado), o mais “característico” deveria ser a ausência de opressão e alienação no interior de suas organizações. No caso do Estado, a contradição e a exceção residem na abertura a uma participação popular consistente (delegação de poder, parceria genuína); no caso dos movimentos sociais emancipatórios, a contradição reside em ter objetivos anticapitalistas e, ao mesmo tempo, adotar formas de organização menos ou mais “verticais” e hierárquicas. Quando uma contradição desse tipo existe e é flagrante, não se pode falar de “autoplanejamento” e autogestão a propósito das práticas espaciais dos movimentos (estratégias e táticas espaciais, modos de organização etc.): o que há, na realidade, é uma “pseudo-autogestão” e um “pseudo-autoplanejamento”. (SOUZA, 2012, p. 77–78)

Neste sentido, acreditamos que temos que entrar em outros meandros da autonomia para melhor entendermos as dinâmicas dos movimentos. Por isso é importante além de pensarmos a liberdade e a autonomia a partir de um pensamento filosófico, refletirmos a partir de seus desdobramentos mais práticos, a “liberdade de fato”, tal qual caracterizara Castoriadis (1979).

#### **4.1.2 A liberdade de fato: autonomia e sistemas de governo**

Geralmente quando pensamos nos desdobramentos político-sociais da liberdade desembocamos em uma reflexão sobre formas de governo, de organização da classe trabalhadora, organização da economia, modos de produção. Ou seja, pensamos em como coletivamente a sociedade deve organizar-se de forma a favorecer o florescimento da autonomia.

Voltemos, portanto, a questão do trabalho. Ora, se o trabalho é o caminho para construção da liberdade, o aprisionamento ou a exploração dele é um dos maiores atentados a ela. Bakunin afirmava que:

O trabalho só poderá cumprir toda a sua gloriosa missão quando estiver totalmente livre do despotismo, do privilégio, do monopólio, do capital e da propriedade. Enfim, a liberdade só é justa e completa na solidariedade inteira de cada um de nós. Não há liberdade isolada, ela é, por sua natureza, essencialmente mútua e social. Para que eu seja livre, é preciso que meu direito e minha humanidade sejam reconhecidos, que sua imagem, por assim dizer, me seja remetida, como pela reflexão de um espelho, pela consciência livre de todos os outros. Só posso ser realmente livre no meio de homens tão livres quanto eu. A confirmação de meu direito através do sentimento de um escravo ou até de um homem menos livre que eu, pode e deve dar-me a consciência de meu privilégio, e não de minha liberdade. Mas nada é tão contrário à liberdade quanto o privilégio. E, já que minha liberdade, para ser completa e real, precisa refletir-se na liberdade de todo o mundo, a existência de um só homem menos

livre que eu, atrapalha, mutila, limita e nega minha liberdade. Todo prejuízo contra a liberdade de um único indivíduo, mais do que de uma nação, é um atentado ao meu direito e à minha humanidade. (BAKUNIN, 2014a, p. 90–91)

Proudhon (2001) pensava a partir de uma dialética do trabalho onde entendia que, se por um lado ele seria um “demiurgo”, fonte de libertação, por outro, quando subjugado, era sofrimento, alienação, degeneração. Se a organização do trabalho for imposta por cima dos trabalhadores, [...] seja pela vontade de proprietários mandriões (feudais e padres), seja pela dos patrões isolados ou coligados (feudalidade industrial), seja pela do Estado capitalista e dos seus funcionários burocratas” (PROUDHON, 2001, p. 23), ele será coerção e não libertação.

A dialética do trabalho de Proudhon nos possibilita pensar em dois aspectos centrais em nossa sociedade que possibilitam o aprisionamento do trabalho: a propriedade privada e o Estado.

Pensando nisso Bakunin formula seu conceito de liberdade “político-social” (FERREIRA, 2010) com vias a combater a organização sob a égide estatal e a defender a organização política através de um sistema federativo. Ele dedica várias páginas de seus escritos (e anos de sua atuação política) para desmitificar a ideia de que a liberdade de todos poderia ser alcançada pelo Estado. Segundo ele qualquer Estado serve para proteger a liberdade dos ricos em explorar os pobres, ou seja, proteger a propriedade. No caso do Estado capitalista ele é um mecanismo para garantir a exclusividade da liberdade para a burguesia enquanto oprime a classe trabalhadora.

A república deles é inteiramente fundada sobre a ideia do poder e de um governo forte, de um governo que deve mostrar-se ainda mais enérgico e potente por ter saído da eleição popular; e eles não querem entender esta verdade tão simples, e confirmada, aliás, pela experiência de todos os tempos e de todos os países: todo poder organizado, estabelecido, agindo sobre o povo, exclui, necessariamente, a liberdade do povo. Como o Estado político não tem outra missão a não ser proteger a exploração do trabalho popular pelas classes economicamente privilegiadas, o poder do Estado só pode ser compatível com a liberdade exclusiva destas classes cujos interesses ele representa, e, pela mesma razão, deve ser contrário à liberdade do povo. Quem diz Estado ou poder diz dominação, mas toda dominação presume a existência de massas dominadas. O Estado, conseqüentemente, não pode confiar na ação espontânea e no movimento livre das massas, cujos interesses mais caros são contrários à sua existência; ele é o inimigo natural destas, seu necessário opressor, e, sempre cuidando em não admitir isto, ele sempre deve agir enquanto tal. (BAKUNIN, 2014c ,p.180-181)

Castoriadis (1979) também deixa isso claro quando afirma que ao pensarmos sobre a liberdade e a autonomia é fundamental, além do questionamento acerca da

propriedade privada, bastante difundido nas abordagens marxistas, pensarmos sobre “a questão primeira do Estado” (p.39). Para o filósofo, não importa se o Estado é socialista ou capitalista ele existe sempre para defender as classes dominantes, seus privilégios e, agregamos, propriedades. O Estado nas sociedades socialistas serviu para favorecer a “[...] monopolização da gestão da economia e da vida social, gestão que permanece uma função independente e oposta à produção propriamente dita” (CASTORIADIS, 1979, p. 39).

Proudhon (2001) também rechaçava a centralização da produção e inclusive das propriedades nas mãos de um Estado socialista, ou comunista. Para ele, tanto a sociedade capitalista estatal, quanto o socialismo de Estado reproduzem lógicas similares de aprisionamento da força de trabalho, a primeira com a propriedade individual legitimada e defendida pelo Estado, a segunda com a propriedade dita comum, mas de posse do Estado.

A comunidade sistemática, negação reflectida da propriedade, é concebida sob a influência directa do preconceito da propriedade; e é a propriedade que se encontra na base de todas as teorias dos comunistas. É verdade que os membros de uma comunidade nada tem que seja seu; mas a comunidade é proprietária, e proprietária não só dos bens, mas das pessoas e das vontades. É segundo estes princípios de propriedade soberana que em toda a comunidade o trabalho (...) se torna um imperativo humano, e por isso mesmo odioso; que a obediência passiva e inconciliável com uma vontade reflectida, é rigorosamente prescrita (...); que a vida, o talento e todas as faculdades do homem são propriedades Estado que tem o direito de as utilizar como quiser em favor do interesse geral; que as sociedades particulares devem ser severamente proibidas. “A comunidade é opressão e servidão”

Todos os partidários do colectivismo centralizador “alimentam uma estranha ilusão: fanáticos do poder, e da força central [que pretendem fazer resultar] a instauração de uma nova sociedade (ibid., p.211). Mas o proprietário-corporação não tem coração nem remorso; é um ser fantástico, inflexível, desprovido de toda a paixão e de todo o amor, que age no círculo da sua ideia como a mó, na sua revolução, esmaga o grão. A propriedade não se tornará algo social pelo facto de se converter em comum: não se cura a raiva fazendo com que todos sejam mordidos”. (PROUDHON *apud* GURVITCH, 2001, p. 48)

Portanto, o Estado não é o gerenciador e/ou o garantidor da liberdade mas sim o limitador desta, [...] tudo aquilo que diminui o poder do Estado, aumenta necessariamente a liberdade das populações” (BAKUNIN, 2014a, p.450). O Estado e seus aparatos ideológicos, legais e repressivos age de forma a perpetuar o aprisionamento do trabalho. Ele é uma das principais forças coletivas que age contra a autonomia dos trabalhadores, ou seja, age primordialmente como um agente da heteronomia.

Para Bakunin (2014a), esse fundamento do Estado, como centro ordenador e separado da sociedade, é uma análise equivocada pois sugere que a estrutura criada pelos

humanos não o pertence, o aliena de suas próprias criações. O Estado sintetizaria a centralização e a sua justificativa de existência, a “Razão do Estado”, estaria ligada à uma noção de que os seres humanos, a sociedade, necessitaria de alguma estrutura supostamente exterior a ela para regulá-la. Bakunin (2014) demonstra isso a partir das primeiras noções de Estado contidas na Antiguidade que vieram junto com o pressuposto divino. O que fundamentou a existência do Estado (e inclusive os monarcas que os governavam) nessa época foi a crença de que esta estrutura havia sido instituída por Deus, “[...] para regradar, organizar e governar a humanidade, é naturalmente superior a esta – ele não é seu servo, mas seu mestre” (BAKUNIN, 2014d, p. 84). Sendo assim, o Estado representação do próprio Deus estaria acima da natureza humana, e seria a forma separada dessa humanidade que ajudaria a ordená-la e estabelecer a sociedade.

[...] o Estado e a Sociedade são entidades que, se para muitos são sinônimas, na realidade são antitéticas. O Estado, em teoria, representa a soma de negações das liberdades individuais, ou o sacrifício que todos seus membros fazem renunciando a uma parte de sua liberdade em prol do bem comum, e na prática resulta nesta definição de Bastiat: "o Estado é a grande ficção ó meio da qual todo mundo se esforça em viver às expensas dos demais"; ou esta outra de Renan: "O Estado é um autocrata sem igual que tem direitos contra todos e ninguém os têm contra ele". A Sociedade, ao contrário, é o modo natural de existência da humanidade; rege-se pelos costumes ou por hábitos tradicionais, mas não por leis escritas impostas anteriormente; progride com lentidão pelo impulso que lhe dão as iniciativas individuais, não pelo pensamento nem pela vontade dos legisladores. As leis a que se submete são leis naturais, inerentes ao corpo social como os corpos físicos, que a ciência descobre e que o legislador e o governantes desconhece ou contrariam sistematicamente. (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 18)

Entender as instituições criadas pela própria sociedade como exteriores a ela é uma das características chave de sociedades heterônomas. Todas essas sociedades (heterônomas) dariam um sentido extra-social para as instituições criadas, esse sentido pode ser um sentido divino (o Estado como criação dos deuses, assim como colocado por Bakunin), ou mesmo a partir das leis, dos sábios, do mercado ou até da própria natureza (entendida como algo apartado do humano). Essa alienação da sociedade frente as próprias instituições que cria é uma forma de assegurar a sua própria conservação (CASTORIADIS, 1993).

Se a sociedade é parte da natureza e a sociedade é composta por seres humanos, as estruturas criadas por eles não são exteriores, mas sim fruto de sua dinâmica social. Ora, sendo a sociedade fundamento da natureza humana, não existe ser humano a-social. Como coloca Castoriadis (1996) “fuera de la sociedad el hombre no es ni animal ni Dios

(Aristóteles), simplesmente não existe, não pode existir nem fisicamente nem, sobre tudo, psiquicamente. (CASTORIADIS, 1996, p.50). Então, as estruturas que são criadas pela sociedade não são anteriores a ela, mas sim criadas por ela. Logo, não é o Estado que cria a sociedade, mas sim a sociedade que cria o Estado, a religião, as classes sociais, etc.

Partindo desse pressuposto, podemos afirmar que todas as formas de governo que já existiram são igualmente frutos da dinâmica social que vão se construindo a partir do enfrentamento entre autoridade e liberdade. Para pensar melhor nessa afirmação voltemos em Proudhon.

Proudhon (2001) ao refletir sobre as principais formas de governo as classifica a partir da dialética A/L. Sendo assim situa a monarquia e o comunismo como regimes baseados na autoridade, pois teriam como característica principal a indivisão do poder<sup>180</sup>. Enquanto isso a democracia (liberal) e a anarquia (ou *Self Government*) seriam regimes de liberdade, onde a característica principal desses dois últimos seria a divisibilidade do poder. Ou seja, enquanto a autoridade é entendida por ele como concentração do poder, a liberdade representaria a dimensão oposta, significaria “[...] a divisão do poder e a autonomia (FERREIRA, 2015a, p. 16)

**Tabela 11:** Formas de Governo

<b>REGIMES DE AUTORIDADE</b>	
Governo de todos por um só	Monarquia ou Patriarcado
Governo de todos por todos	Panarquia ou comunismo
<b>REGIMES DE LIBERDADE</b>	
Governo de todos por cada um	Democracia
Governo de cada um por cada um	Anarquia ou Autogoverno

Elaboração própria com base em Proudhon, 2001.

<sup>180</sup> O que Proudhon (2001) quer dizer com isso é que, se na monarquia o príncipe ou o rei decidia sobre todas as esferas sociais (legislativa, executiva, sobre a atuação do exército, etc), o que ele resumiu em “o Governo de Todos por um só” (p. 50), o comunismo foi resumido em o “Governo de todos por todos”, ou seja, nas experiências reais analisadas por Proudhon, os governos comunistas decidiriam sobre todas as esferas sociais (assim como o monarca) entretanto de uma forma coletiva.

Por outro lado, convém ressaltar que a noção de regimes de autoridade e regimes de liberdade de Proudhon não expressa uma noção pura, isto é, para ele mesmo no regime mais autoritário a liberdade não estaria excluída, assim como em regimes de “plena” liberdade a autoridade não deixaria de existir. Essa visão do autor é assim justificada tanto por seu método de análise, a dialética serial<sup>181</sup>, quanto pela sua concepção de liberdade e autoridade. Para Proudhon (2001), a autoridade seria um princípio ligado à natureza, enquanto a liberdade estaria ligada ao espírito. Sendo assim, para ele é um absoluto sacrilégio pensar em natureza sem espírito e vice-versa. Então, como imaginar uma sociedade ou um sistema político onde apenas reine a autoridade sem nenhum resquício ou ímpeto de liberdade e vice-versa. Ou seja, não haveria como pensar em um sistema político-social baseado na liberdade no qual a autoridade possa ser simplesmente extirpada.

Bakunin concorda com Proudhon em relação à impossibilidade de se extrair socialmente ou mesmo individualmente a autoridade, ou a liberdade. Entretanto, se a dialética Autoridade/Liberdade não apresentam uma síntese, ou uma resolução, como que se definiria qual dos eixos teria mais força nas dinâmicas de governo, segundo Ferreira (2015) a resposta de Proudhon viria a partir da luta de classes:

É a luta de classes que determina a forma dos governos e dos regimes políticos. Ou seja, o antagonismo entre autoridade-liberdade na lógica não é suficiente para explicar a formação dos governos de fato, mas esse antagonismo autoridade-liberdade passa no plano da história pela luta de classes: os governos de fato surgem das transações de princípios ocasionadas pela luta de classes, pelo caráter contingente das disputas de interesses e das relações de força [...] Para cada forma de governo existe, na perspectiva de Proudhon, certa aliança de classes entre classes baixas, altas e Estado ou autoridade. (FERREIRA, 2015, p.15)

Nesta disputa entre formas de governo centralizadas (autoridade) e descentralizadas (liberdade), Proudhon (2001) vai defender o federalismo como forma de organização política e territorial, “[...] o federalismo é delineado como projeto no momento em que ele reúne as propriedades de equilíbrio entre liberdade e autoridade, centralização e descentralização do poder.” (FERREIRA, 2015, p.16). Assim, para

---

<sup>181</sup> a) *Autoridade - Liberdade*: eis bem os dois polos da política. A sua posição antitética, diametral, contraditória, é para nós uma garantia de que um terceiro termo é impossível, de que ele não existe. Entre o sim e o não, da mesma maneira que entre o ser e o não-ser, a lógica nada admite. (PROUDHON, 2001, p. 55)

Proudhon (2001), a Federação<sup>182</sup> seria uma forma de organização político-social que teria em sua essência a destituição dos poderes centralistas, sem negar a existência de algum tipo de centralidade. Ou seja, o que é importante nessa relação que o autor defende é que a proposta federalista nasce a partir de uma lógica do poder que vai “de baixo para cima”, no qual os “de baixo” teriam função decisória enquanto as estruturas “de cima” teriam apenas um caráter fiscalizador e regulatório”.

De acordo com estes princípios, tendo o contrato de federação por objeto, em termos gerais, garantir aos Estados confederados a sua soberania, o seu território, a liberdade dos seus cidadãos; regular os seus diferentes; prover, através de medidas gerais, a tudo o que interesse à segurança e à prosperidade comum; este contrato, dizia eu, apesar da grandeza dos interesses em jogo, sou essencialmente restrito. *A Autoridade encarregada da sua execução não pode nunca retirá-la aos seus constituintes; quero dizer que as atribuições federais nunca podem exceder em número e em realidade as das autoridades comunais ou provinciais, do mesmo modo que estas não podem exceder os direitos e prerrogativas do homem e do cidadão.* Se fosse de outro modo, a comuna seria uma comunidade; a federação tornar-se-ia uma centralização monárquica; a autoridade federal, de simples mandatária e função subordinada que deve ser, seria olhada como preponderante; em lugar de ser limitada a um serviço especial, ela tenderia a abarcar toda a atividade e toda a iniciativa; os Estados confederados seriam convertidos em prefeituras, intencências, sucursais ou diretorias. O corpo político, assim transformado, poderia chamar-se república, democracia ou tudo o que vos apetecer: não seria mais um Estado constituído na plenitude das suas autonomias, não seria mais uma confederação. A mesma coisa se passaria, com mais razão ainda, se, por um falso motivo de economia, por deferência ou qualquer outra causa, as comunas, cantões ou Estados confederados encarregassem um deles da administração ou governo dos outros. A república, de federativa, tornar-se-ia unitária; estaria no caminho do despotismo. (PROUDHON, 2001, p. 91)

O federalismo a que Proudhon se refere é uma proposta de desconcentração do poder, e teria como objetivo “garantir a soberania e a autonomia aos povos que ela une” (PROUDHON, 2001, p. 108). A proposta federalista de Proudhon é também defendida por Bakunin e se propõe a limitar os poderes centrais e conseqüentemente Estatais. Para este último, toda forma de organização política que se preocupa em dar condições para a constituição da liberdade deve partir “da circunferência para o centro” (ou de baixo para cima), essa forma de organização baseada na liberdade é a proposta federalista. A federação, para Bakunin (2012) é o oposto da centralização. A centralização e os Estados são a negação da liberdade dos povos.

---

182 Definida por Proudhon (2001, p. 90) como: “FEDERAÇÃO, do latim *foedus*, genitivo *foederis*, quer dizer pacto, contrato, tratado, convenção, aliança etc., e uma convenção pela qual um ou mais chefes de família, uma ou mais comunas, um ou mais grupos de comunas ou Estados, obrigam-se recíproca e igualmente uns em relação aos outros para um ou mais objetos particulares, cuja carga incumbe especial e exclusivamente aos delegados da federação”.

A nossa federação é aquela das comunas socialistas, organizadas federativamente em cada lugar pelas associações operárias, industriais, agrícolas, comerciais e científicas. Os nossos cantões ou as nossas províncias serão menos províncias territoriais, e mais as autonomias dos mesmos setores de ocupação produtiva, formadas pela federação livre das associações autônomas de cada ocupação, ofício ou profissão. Conseqüentemente, não podemos ter carinho particular pela federação atual dos cantões da Suíça, e se nós a defendemos contra o sistema de centralização do poder político, é precisamente porque, do ponto de vista do Estado, é muito menos perfeita, menos flexível, menos poderosa que esta última; e tudo aquilo que diminui o poder do Estado, aumenta necessariamente a liberdade das populações. (BAKUNIN, 2014h, p. 450)

Castoriadis (1979) defendia que seria necessário dar uma “solução socialista” ao problema da centralização, concebendo a autonomia não apenas enquanto processo político, mas também como forma de organização social para a produção, sugerindo uma forma de gestão social horizontal, a “gestão operária da produção”.

Tomando como exemplo a gestão de uma fábrica sugere que esta venha a ser feita de forma horizontal pelos próprios trabalhadores, isto quer dizer que o trabalho e a gestão não devem se separar, “A gestão operária não significa absolutamente a substituição do aparelho burocrático que dirige atualmente a produção por um Conselho de trabalhadores” (CASTORIADIS, 1979, p.89). Seria fundamental, no entanto, o estabelecimento de novas relações de trabalho e gestão, na qual a direção não seja confiada a um órgão gestor específico, mas que pertencesse a todos trabalhadores organizados coletivamente.

Castoriadis (1979), também propõe uma forma de organização política em oposição ao sistema centralista estatal. Para ele a “resposta socialista para o problema da centralização” seria a formação de conselhos de fábrica que se organizariam de baixo para cima através de instâncias deliberativas como uma “Assembleia dos Conselhos”. Esses conselhos se articulariam entre si através da formação de uma Federação dos Conselhos.

O “projeto de autonomia”, para cuja discussão filosófica Castoriadis contribuiu com singular densidade, foi construído, nos marcos do debate político “ocidental”, como uma alternativa simultânea ao binômio capitalismo + “democracia” representativa e ao “socialismo burocrático-autoritário”. A autonomia coletiva pode, assim, ser entendida também como uma espécie de sinônimo de democracia radical, também expressável como autogestão (e como “autoplanejamento”). Não é razoável, no entanto, falar apenas das instituições políticas (e econômicas) que podem assegurar a autonomia individual; é imprescindível compreender a necessidade de um imaginário que propicie a ambiência, o “caldo de cultura” necessário a uma socialização autônoma do indivíduo. (SOUZA, 2012, p. 80)

Em suma, tanto a proposta de organização da sociedade a partir do federalismo quanto a proposta dos conselhos operários (federação de conselhos operários) partem do princípio de que pensar em uma organização político-social autônoma perpassa tanto por uma divisão da riqueza, quanto do poder. A palavra-chave é a descentralização. Aqueles que são os sujeitos da liberdade são os mesmo que produzem a riqueza. Portanto, pensar em forma de governo autônomo pressupõe que não haja separação entre quem trabalha e quem pensa, nem entre quem produz a riqueza e quem governa.

## 4.2 OS DISTINTOS EQUILÍBRIOS ENTRE HETERONOMIA E AUTONOMIA

Quando falamos de formas de governo autônoma, tal qual fizemos no tópico anterior, é importante ressaltar que tal classificação se dá a partir de uma noção de que a organização social (seja ela federalista, uma federação de conselhos operários ou ainda outra forma política baseada no ideário participativo e descentralizado) favoreça o florescimento da autonomia, que esta seja preponderante, mas isso não quer dizer que, mesmo em regimes autonômicos a heteronomia é extirpada. Isso porque a relação entre os dois conceitos é uma relação de interdependência.

A heteronomia precisa de uma autonomia que a negue ou a aceite, a autonomia igualmente precisa da heteronomia, seja para consenti-la ou para contê-la (PROUDHON, 2001). Em termos práticos isso consiste em dizer que a suposta vitória da autonomia sobre a heteronomia é sua supressão enquanto conceito e realidade, o contrário é igualmente verdadeiro. Sendo assim, é importante entender que a autonomia e a heteronomia são conceitos e realidades relativos. Ou seja, não existem isolados, só existem sob condição. (GURVITCH, 1955)

Assim, partindo do pressuposto que a supressão de um ou de outro é impossível podemos afirmar que o mundo real é constituído por uma perpétua luta entre a autonomia e a heteronomia. Criamos e combatemos incessantemente a heteronomia e a autonomia. Toda relação que estabelecemos entre sujeitos (individuais e/ou coletivos) envolve certos graus de autonomia e de heteronomia, assim como em qualquer escala, seja ela a mais micro (o indivíduo) ou a mais macro (o universo):

[...] sendo a realidade social toda inteira *um ato*, isto é, encontrando-se compreendida num esforço perpétuo de produção de si mesma, de luta contra os obstáculos internos e externos que enfrenta, aos quais ela se

adapta ou domina? Mas não existe ato, sem que a liberdade humana coletiva ou individual, e até as duas às vezes, se manifeste. Ao final, os focos do determinismo social e da liberdade humana são os mesmos; a realidade humana, considerada coletivamente, produz seus próprios determinismos e os combate, os limita, os domina pela liberdade que se desprende de seu esforço. (GURVITCH, 1955, p.XIV)

Partir desse ponto de vista não quer dizer que entendemos que a autonomia e a heteronomia se relacionam no mundo social sempre da mesma maneira. Seguindo a dialética proudhoniana podemos pensar a relação entre esses polos contrários como um pêndulo, um equilíbrio instável, onde ora o pêndulo aponta para um lado e a depender da correlação de forças, o seu sentido muda e pode apontar para outro. A autonomia e a heteronomia “Quanto ao seu movimento, é suficiente colocá-los juntos para que, tendendo a absorver-se mutuamente, a desenvolver-se a custa um do outro, entrem de imediato em ação” (PROUDHON, 2001, p. 54)

Logo, H/A longe de serem apenas antinomias inconciliáveis estabelecem outras formas de relações. Por vezes, ao invés de um puro antagonismo há, entre os dois termos, relações de contradição, complementariedade, colaboração etc.

Não é questão de querer encobrir as tensões, os conflitos, as lutas, os próprios antagonismos, enfim, as relações sempre complicadas e por vezes dramáticas, mesmo trágicas, entre determinismos sociais e liberdade humana; essas tensões são tão reais quanto as complementariedades, as colaborações, as alianças, as penetrações recíprocas, etc. Longe de nós o desejo de amortecer os choques entre os determinismos e a liberdade, de construir sua síntese; e não se nos atribua, também, a intenção inversa de torná-los artificialmente contraditórios, ou ainda de os colocar em esferas isoladas onde eles jamais se poderiam aproximar. (GURVITCH, 1955, p.XVI)

Trazendo esta análise para o âmbito político/social, que tem relação direta com a nossa definição de Autonomia e Heteronomia, podemos afirmar que não existe nenhum governo que seja puramente autônomo, parafraseando Marx, um “reino da autonomia”<sup>183</sup>. Tampouco a forma mais autoritária de governo consegue extirpar a autonomia por completo.

Como afirmara Castoriadis (sem ano):

---

<sup>183</sup> O reino da liberdade (comunismo) vem em substituição ao reino da necessidade. Marx (1964, p.931) coloca que: “De fato, o reino da liberdade apenas começa onde cessa o trabalho determinado pela necessidade ou pela finalidade externa; encontra-se, portanto, por sua natureza, para além da esfera da verdadeira e própria produção material”

No habría entonces historia -y sabemos que no es así. La sociedad instituida no alcanza nunca a ejercer su infra-poder como absoluto. A lo más -es el caso de las sociedades salvajes y, más generalmente, de las sociedades que debemos llamar tradicionales- puede alcanzar a instaurar una temporalidad de la aparente repetición esencial, bajo la cual trabaja, imperceptiblemente y en tres largos períodos, su ineliminable historicidad. En tanto que absoluto y total, el infra-poder de la sociedad instituida (y detrás de él, de la tradición) está entonces condenado al fracaso. Este hecho, que comprobamos simplemente, que se impone a nosotros - hay historia, hay pluralidad de sociedades diferentes- requiere elucidación. (CASTORIADIS, sem ano, p. 14)

Isso significa que mesmo que classifiquemos uma sociedade, uma forma de governo como heterônoma não quer dizer que não existam níveis de autonomia e vice-versa. Se nos remetermos a história do levante zapatista poderemos melhor exemplificar tal afirmação. O levante zapatista iniciou-se, como vimos, no dia 1 de janeiro de 1994. Nesse período, o México, apesar de formalmente ser considerado uma democracia, pois haviam eleições, estas aconteciam de forma duvidosa<sup>184</sup>. Tal processo eleitoral não se dava de maneira limpa e os candidatos do mesmo partido (o Partido Revolucionário Institucional – PRI) seguiam “ganhando” as eleições presidenciais por 70 anos seguidos.

O escritor Vargas Llosa (1990) chegou a definir a democracia mexicana como a “Ditadura Perfeita”, pois era camuflada e assim se tornou mais eficiente e duradoura do que qualquer outra ditadura instaurada na América Latina. Segundo ele, a democracia mexicana “Tem todas as características da ditadura: a permanência não de um homem, mas de um partido. E de um partido que é inamovível”<sup>185</sup>.

Para o EZLN (1994) o México viveria naquele período sob um “sistema de partido de Estado”<sup>186</sup>, por isso o levante armado era necessário para destruir essa ditadura e instaurar a democracia no país (um dos principais lemas do EZLN é justo democracia)<sup>187</sup>. Em entrevista a González em 5 de julho de 1994<sup>188</sup>, o Subcomandante Marcos deixa claro que as demandas do EZLN não são por *limosnas*<sup>189</sup> assistenciais. Como ele mesmo afirmou, eles não são meramente um movimento camponês que fecha uma rodovia em

---

<sup>184</sup> Assassinatos a adversários políticos, roubo de urnas, votos de cabresto não eram incomuns durante o processo eleitoral mexicano.

<sup>185</sup> [https://elpais.com/diario/1990/09/01/cultura/652140001\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1990/09/01/cultura/652140001_850215.html) (acesso em março de 2022)

<sup>186</sup> “El sistema político unipartidista trata de maniobrar en este reducido horizonte que su existencia como tal le impone: no puede dejar de tocar a estos sectores sin atentar contra sí mismo, y no puede dejar las cosas como antes sin que aumente la beligerancia de los campesinos e indígenas. En suma: el cumplimiento de los compromisos implica, necesariamente, la muerte del sistema de partido de Estado. Por suicidio o por fusilamiento, la muerte del actual sistema político mexicano es condición necesaria, aunque no suficiente, del tránsito a la democracia en nuestro país.” (EZLN, 1994, acesso em março de 2022)

<sup>187</sup> Justiça, democracia e liberdade são os lemas do EZLN até os dias de hoje.

<sup>188</sup> Fonte: Arquivo pessoal.

<sup>189</sup> Em português, esmolas.

busca de uma resposta assistencial do governo, são um levante armado que está buscando a instauração da democracia e da liberdade no país e querem ser tratados como tal. O México que o EZLN busca, segundo Sup. Marcos, é um “México democrático, livre e justo”<sup>190</sup>.

Nos primeiros dias de levante o EZLN mobilizou o país e o mundo em torno de sua causa, seja para defendê-los ou atacá-los, aquela guerrilha organizada no estado mais pobre do México se impôs e obrigou a classe política a escutar as demandas dos indígenas/camponeses.

Mesmo que de fato eles não tenham conseguido destituir o presidente da época, nem instaurar um governo provisório como objetivavam, o EZLN logrou ainda em 1994 diversos feitos históricos. Conseguiu 1) capturar o apoio dos mais diversos segmentos da sociedade mexicana (indígenas, camponeses, intelectuais, ONGs, entre outros); 2) fez com que o presidente da época, Salinas Gortari, fosse obrigado a ceder parte das exigências do CCRI-CG<sup>191</sup> e ordenasse um cessar fogo após 12 dias de confronto direto; 3) a renúncia do governador interino do Estado de Chiapas, Elmar Setzer; 4) convocar uma Convenção Nacional Democrática com o objetivo de reunir diversos segmentos da sociedade para pensar sobre uma nova constituinte, a instauração de um governo de transição, entre outras pautas; 5) criar 38 municípios autônomos, livres das ingerências do Estado; 6) Recuperar milhares de hectares de terra em favor do indígenas e camponeses<sup>192</sup> e, o que é mais importante, 7) conseguiram estabelecer uma nova dinâmica, horizontal, em seus processos decisórios e demonstrar sua diferença em relação ao mau-governo e outros movimentos verticalizados<sup>193</sup>.

Dessa forma, podemos afirmar que o EZLN modificou radicalmente a correlação de forças dentro do México e ainda mais no contexto de Chiapas. Mesmo em um contexto ditatorial a dinâmica da luta de classes se alterou e com ela também houve uma mudança no equilíbrio da antinomia H/A. Se até então poderíamos dizer que havia uma clara preponderância da heteronomia sob a autonomia, nesse momento o quadro se alterou.

---

<sup>190</sup> *Ibidem*.

<sup>191</sup> Comitê Clandestino Revolucionário Indígena-Comando Geral é a instância máxima do EZLN.

<sup>192</sup> Las llamadas tierras recuperadas eran grandes propiedades como la de Absalón Castellano Domínguez, que habían sido tomadas por el EZLN en algunos casos junto con organizaciones campesinas afines al zapatismo, apropiarse de esas tierras propició un fortalecimiento de lo social, según los datos oficiales se tomaron casi 600 mil hectáreas, de las cuales 60,000 estaban en territorios zapatistas (Becerra y Castañares 1997) (Velázquez, 2011, p. 121).

<sup>193</sup> O formato de organizar o processo decisório do EZLN, sempre se voltando antes a suas bases para discutir com elas cada um dos meandros, foi inclusive aspecto de incômodo com os negociadores para o cessar fogo do governo que reclamavam que demorava demais ou que não existia um líder responsável para isso. (VELLÀZQUEZ,2011)

A partir desse exemplo podemos inferir que mesmo dentro das formas de governo baseadas na autoridade (heteronomia) ou na liberdade (autonomia), a autonomia e a liberdade permanecem, seja como faísca dentro dos movimentos e indivíduos que lutam por ela ou mesmo dentro das próprias estruturas heterônomas. Ou seja, até mesmo dentro de estruturas heterônomas (Estado, polícia, exército, etc.) a autonomia está ali, mesmo que restrita a um indivíduo (por exemplo, a autonomia do general ou do chefe de Estado), ou na coletividade (por exemplo, a autonomia do Partido de Estado).

Entretanto, quando a autonomia existe restrita a um único indivíduo ou a uma única coletividade ela pode se materializar de forma coercitiva. Por isso, Proudhon (2001) argumenta que um dos inimigos da liberdade é a própria liberdade, “[...] liberdade do príncipe, liberdade dos grandes, liberdade das multidões, disfarçada sob a máscara da Autoridade” (p. 56).

Em uma monarquia absolutista a autonomia está personificada em uma pessoa, o monarca. O rei tem o domínio completo, decide os impostos, é juiz, é legislador, o poder está encarnado nele. Por outro lado, apesar de em teoria sua autonomia ser total, na prática ela só se efetiva na medida em que consegue impor a sua autoridade sob a coletividade, “A autoridade não aparece em toda a sua estatura senão na coletividade social: conseqüentemente não pode exprimir-se, agir, senão pela própria coletividade ou por um elemento que a personifique” (PROUDHON, 2001, p. 55).

É necessário, por isso, precaução para não enxergar na liberdade humana um bem em si e de não identificar a valores positivos a infinita riqueza de suas colorações, de suas formas, de sua virtualidade. Como tudo que concerne à condição humana, a liberdade é ambígua, ambivalente. Pode decompor assim como construir, marchar para a perversidade, como para a generosidade, voltar-se para o mal como para o bem, conduzir à degenerescência como operar saltos para a frente. (GURVITCH, 1955, p. 88)

Na ditadura *priista* em teoria o partido, PRI, teria o poder para massacrar o levante indígena, mas não é apenas a capacidade bélica que define a dinâmica do poder. A autonomia de um partido, mesmo em uma ditadura, depende apenas em partes da sua capacidade de coibir, é preciso também que este consiga negociar. Se apenas utilizar da coerção pode insuflar outros movimentos e pessoas que passem a questionar sua autoridade e até insuflar mais levantes que podem desestabilizar seu governo. Wallerstein (2003b)<sup>194</sup> afirmara que para os dominantes a pura repressão tem sua efetividade, mas

---

<sup>194</sup> Nesse texto Wallerstein (2003) está analisando a dinâmica dos movimentos e dos dominantes na luta pelo direito à cidadania principalmente no contexto do século XIX.

ela também pode “[...] stoked the fire that was brewing, and eventually would breed revolt (WALLERSTEIN, 2003b, p.661). Sendo assim, em diversas ocasiões é importante afrouxar a repressão e ceder à algumas pressões para não perder completamente o controle da situação.

Assim, o partido tem que se submeter a eleições, mesmo que as fraude, o partido tem que dar satisfação à sua população, tem que demonstrar empatia pelos problemas cotidianos da população (mesmo que seja apenas uma fração de seu povo), tem que ceder a reivindicações, etc. Ou seja, o que queremos demonstrar aqui é que a heteronomia tem que fazer concessões à autonomia para se manter no poder.

Es precisamente en estas concesiones, que tarde o temprano se convierten en claudicaciones, en donde radica para Proudhon el origen de las *contradicciones políticas*. Así, la monarquía ha de aceptar la división de poderes a fin de preservar su viabilidad, en tanto que la democracia coqueteará con la idea dinástica y unitaria. En cuanto al comunismo y la anarquía, “No hubo jamás una república comunista perfecta. [...] Pero mientras que el comunismo es el sueño de la mayor parte de los socialistas, la anarquía es el ideal de la escuela económica, que tiende abierta y decididamente a suprimir todo establecimiento gubernativo, y a constituir la sociedad sobre las solas bases de la propiedad y el trabajo libres” (Proudhon, 1985: 55-56). ( ABRAJAN, 2011, p. 267)

Como observara Abraján (2011) é justo nessa necessidade de realizar concessões, nessa “contradição política” (PROUDHON, 2003), que reside a potencialidade dos movimentos reivindicativos e revolucionários. Eles incidem sob essas brechas e podem conquistar reivindicações, mudar a correlação de forças e ainda derrubar e/ou modificar o sistema de governo. Para não perder completamente o controle da situação, para continuar sendo viável e se preservar enquanto sistema é necessário fazer concessões. Sendo assim, o regime mais heteronômico inevitavelmente deixa brechas para a atuação da autonomia.

[...] tanto por seu caráter como pelos processos operatórios, o determinismo do plano organizado deixa muito maior latitude à intervenção da liberdade humana do que se poderia supor, considerados os conflitos, muito visíveis e sempre possíveis, entra a organização e os indivíduos ou o Nós que querem renunciá-la ou transformá-la sem que sempre possam fazê-lo. Tanto mais quanto aos aparatos organizados - barreira ou sujeição pesando em certas circunstâncias - podem tornar-se, em outras situações, o instrumento ostensivamente pôsto a disposição da liberdade humana, coletiva ou individual, para franquear os obstáculos, ou mesmo, fazer explodir as estruturas subjacentes às organizações. (GURVITCH, 1955, p.151-152)

De modo semelhante, a autonomia também tem que dialogar com a heteronomia para garantir sua sobrevivência. Essa relação pode ocorrer de forma conflituosa, ou até mesmo harmônica. A relação com a heteronomia por vezes ocorre em uma forma de complementariedade, mesmo que ainda existam conflitos. Para tornar essa afirmação mais factível voltemos ao exemplo do EZLN.

Atualmente os zapatistas são um dos movimentos mais expressivos que luta por autonomia e igualmente chamam a atenção por sua organização interna também buscar ser de forma autônoma. O zapatismo é um dos poucos movimentos de massas no mundo que busca romper com a dicotomia autonomia no plano externo (autonomia enquanto reivindicação) X autonomia no plano interno (autonomia enquanto prática interna)<sup>195</sup> que diversos intelectuais como Souza (2012), Zibechi (2015), Velázquez (2011) problematizam. Reivindicam o autogoverno, negam a forma centralista do Estado, tomam decisões e se organizam de baixo para cima. Um dos mais importantes princípios zapatistas é o “mandar obedecendo”, ou seja, para eles é fundamental que o governo deixe de ser sinônimo de domínio e passe a significar serviço, trabalho para e pelo coletivo. (VELÁZQUEZ, 2016).

Por outro lado, o mandar obedecendo traz implícita a noção de que existe um “mando”, mas a sua diferença é que ele ao invés de impor suas vontades sob os governados (como faz o “mau governo”), obedece e contribui com a execução das demandas do povo ao qual se submete (por isso eles o denominam como o “bom governo”<sup>196</sup> .

Nessa cosmologia autonômica pode, em um primeiro momento, soar estranho que os zapatistas mesmo após quase três décadas do levante ainda mantenham um Exército, ou seja, uma estrutura verticalizada, hierárquica, heteronômica. Como o próprio Sup. Galeano deixa claro, “No hemos engañado a nadie de abajo. No escondemos que somos un ejército, con su estructura piramidal, su centro de mando, sus decisiones de arriba hacia abajo. No por congraciarnos con libertarios o por moda negamos lo que somos” (2014)<sup>197</sup> . Tal incômodo é encontrado em vários estudos sobre o zapatismo. Alguns acreditam que a existência do exército é uma profunda contradição com o projeto de autonomia, outros

---

<sup>195</sup> Discutiremos tal questão mais a fundo nos tópicos seguintes.

<sup>196</sup> Sobre mandar obedecendo ver <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/02/26/al-pueblo-de-mexico-hablaron-los-hombres-verdaderos-los-sin-rostro-mandar-obedeciendo/> .

<sup>197</sup> <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2014/05/25/entre-la-luz-y-la-sombra/> (acesso em março de 2023).

o justificam como uma estrutura transitória, e por isso não seria em si um entrave para esse processo de autonomia.

Harvey (2014) por ocasião dos 20 anos do levante questionou a afirmação de que o zapatismo é de todo um movimento horizontal. Sua inquietação é justamente em relação ao EZLN, segundo ele: “O zapatismo é retratado às vezes como somente um movimento indígena. Mas ele não é isso. É um movimento indígena com características ocidentais. Um movimento horizontal, mas com formas militares hierarquizadas. Ou seja, é uma forma híbrida...”<sup>198</sup>.

Morel (2018) ao estudar o movimento zapatista enfatiza que a criação dos caracóis e das Juntas do Bom-Governo (JBG) seria “objetivo explícito de desmilitarizar o movimento em favor das autoridades civis” (p.54), outros pesquisadores como Silveira (2020) chegam a afirmar que o movimento haveria mudado de tática, “[...]baixando as armas a partir de 2005” (p. 129). Já Ruiz (2012) analisa de forma diferente, para ele a constituição dos MAREZ e posteriormente das JBG não eram um sinal de desmilitarização, mas sim o crescimento do movimento zapatista em duas frentes: a civil e a militar. As recentes demonstrações militares<sup>199</sup> indicam que a última interpretação seja a mais correta.

Alkmin (2015) pondera e afirma que a existência de um braço armado, apesar de contraditório, foi (e é) importante para conquistar os objetivos zapatistas. Referenciando-se na reflexão de Souza (2012) o pesquisador afirma que a autonomia requerida pelos povos indígenas não é a mesma da pensada por Castoriadis. Afirma que não necessariamente a autonomia no plano externo (demandas ao Estado, pelo direito de autodeterminação, etc.) coincide com uma autonomia no plano interno, isto é, nos processos de decisão internos a comunidade. Na avaliação de Alkmin (2015) esta última existiria no movimento zapatista, mas ainda em um estado embrionário, onde haveriam mecanismos e intentos de correções de assimetrias, de relações heterônomas.

Menezes Neto (2016) na conclusão de seu estudo afirma que apesar das assembleias e congressos que o zapatismo realiza, ainda agem de forma bastante centralizada<sup>200</sup>. Velázquez (2011) assinala que o exército é o braço autoritário do movimento, uma contradição que gera conflitos internos, segundo a pesquisadora:

---

<sup>198</sup> Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/201czapatismo-foi-um-movimento-indigena-com-caracteristicas-ocidentais201d-7784> (acesso em outubro de 2022)

<sup>199</sup> Sobre isso ver [https://www.youtube.com/watch?v=\\_rSEyOUZhvE&t=539s](https://www.youtube.com/watch?v=_rSEyOUZhvE&t=539s) (acesso em outubro de 2022).

<sup>200</sup> O pesquisador estende essa mesma conclusão ao movimento sem-terra.

Sistematizo dos tipos de conflictos que enfrentan: interno: El más importante dentro del movimiento y del territorio, es la existencia del ejército, el zapatismo lo mantiene todavía en su estructura, las nuevas medidas del movimiento zapatista han demostrado que tiene un espíritu pacífico y que son quienes menos desean que los enfrentamientos vuelvan, el Ezn para a un segundo término dentro de este movimiento social chiapaneco y las comunidades zapatistas tienen el control y el destino de sus territorios. Pero sigue siendo la parte autoritaria del movimiento y mientras permanezca habrá siempre una disputa al interior (VELÁZQUEZ, 2011, p. 303)

Concordamos que tal inquietação dos pesquisadores é justa pois realmente soa contraditório um movimento que luta por autonomia ter como um dos pilares a existência de uma estrutura heteronômica. Até mesmo o Subcomandante Marcos<sup>201</sup> salienta que há alguns limites da autonomia e por isso afirma que “Há momentos que a luta militar está a primeiro termo. Há momentos que passa a segundo termo. O que não quer dizer que o exército vá se desarmar”<sup>202</sup>. Por outro lado, como enfatizam alguns pesquisadores, a forma que o EZLN se estrutura internamente e, igualmente, a maneira como ele se relaciona com as comunidades não é algo menor.

Primeiramente convém reafirmar que o CCRI-CG, o Estado-maior zapatista, é uma instância civil que está acima da instância militar, segundo Sup. Marcos, “[...] el carácter del CCRI es más civil. Es una fuerza civil por arriba de la fuerza militar. Ésa es la diferencia. Además, toda la estructura del CCRI, para abajo, toda es civil”. (EZLN, 1994, p. 441). Além disso, no CCRI-CG<sup>203</sup> estão representados os diversos povos indígenas que compõe o movimento (choles, tzeltales, tojolabales, tzotziles).

Cómo va a estar uno ahí, ocupando un espacio en el que no hacemos nada... Lo que dijo el pueblo es lo que tratarnos de cumplir. Se hace el plan de lo que quiere el pueblo. (...) Así es que, si algún miembro del CCRI si no cumple con su trabajo, si no respeta a la gente, pues compita, pues ahí no te conviene estar. Entonces pues discúlpanos, pero tenemos que poner otro en tu lugar. Que el

---

<sup>201</sup> Em entrevista a Lomeli em julho de 1994, fonte: arquivo pessoal.

<sup>202</sup> Tradução livre.

<sup>203</sup> “¿Por qué Comité Clandestino Revolucionario Indígena? Pues Comité porque estamos en colectivos, así, colectivamente. Clandestinos porque sabemos que no nos conviene en el gobierno, si se levanta así en luchas armadas sabes que no se conviene. Por eso venimos organizando así clandestinamente. Revolucionarios, porque estamos conscientes y ya no nos deja otro camino más que así alzar con las armas, para luchar, para ver si así nos conviene y dan una respuesta a nuestras necesidades. Revolucionario porque queremos un cambio, ya no nos queremos seguir así en la misma situación de tantos clase de injusticias, por eso ya queremos que haya una sociedad con otra vida nueva, por eso queremos luchar que haya una revolución”. (COMANDANTE JAVIER, 1994, n.p.)

pueblo diga, pues. Así está constituido el comité, de una manera democrática. (COMANDANTE ISAAC, 1994, n.p.)<sup>204</sup>

Como afirmara o Comandante Isaac os membros do CCRI são representantes do seu povo e, caso tome decisões que o desrespeita, devem ser destituídos. Tal pressuposto da rotatividade e do mandar obedecendo é fundamental para a constituição de um autogoverno, de uma democracia de base. Um outro ponto que diferencia o EZLN de outras estruturas militares é que deixam claro, em suas ações e em sua palavra, que o exército se submete a seu povo, não o contrário. Apesar de ainda ser uma estrutura hierárquica, com comandantes, majores, subcomandantes, etc., o EZLN, rompe com diversas características autoritárias e centralistas de um exército regular.

Nosotros nos hicimos dentro de un ejército, el Zapatista de Liberación Nacional. La estructura es militar. El subcomandante Marcos es el jefe militar de un ejército. En todo caso nuestro ejército es un ejército muy otro porque lo que se está proponiendo es dejar de ser ejército. El militar es una persona absurda que tiene que recurrir a las armas para poder convencer al otro de que su razón es la razón que debe proceder, y en ese sentido el movimiento no tiene futuro si su futuro es el militar. Si el EZLN se perpetúa como una estructura armada militar, va al fracaso. El fracaso como una opción de ideas, de posición frente al mundo. (SUBCOMANDANTE MARCOS, 2001, n.p.)

Como afirmara Sup. Marcos um exército se constitui para convencer, pelo poder das armas, de que sua verdade é a que deve se impor sobre a outra. É por isso que em nossa interpretação acreditamos que a autonomia zapatista é também resultado da força impulsionada a partir de sua organização armada. No contexto ditatorial que vivia o México em 1994 combinada com as demandas de caráter estrutural dos zapatistas era necessária uma força organizada ainda mais coesa e porque não, violenta, para modificar a correlação de forças. Tal como afirmara Brancaleone (2015) a autonomia zapatista de hoje foi proporcionada pelo levante protagonizado pelo EZLN. Quando o EZLN se retira das estruturas de autogoverno zapatista, não quer dizer que a proposta seja a depor armas ou o desmantelamento do exército, mas que estão colocando em prática a ideia de que o exército se submete a seu povo e não o contrário.

A existência do EZLN, quase trinta anos depois, ainda causa ressalvas para o governo mexicano. Em seus projetos de governo, que envolvem projetos de

---

<sup>204</sup> Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/02/03/entrevista-con-la-jornada-ccri-cg-hay-en-nosotros-un-solo-rostro-y-un-solo-pensamiento-nuestra-palabra-camina-con-verdad/> (acesso em abril de 2022).

desenvolvimento, privatização da terra, etc., os zapatistas e seu exército ainda são vistos como um entrave para a concretização dos planos do governo federal. Em outubro de 2022, veio a público um relatório da Sedena<sup>205</sup> no qual apontava o EZLN como um obstáculo para a concretização do Trem Maia<sup>206</sup> e outros megaprojetos impulsionados pelo governo federal.

**Figura 24:** *Outdoor* “Não aos megaprojetos” em frente ao caracol Jacinto Canek



Fonte: imagem da autora, San Cristóbal de las Casas, 2020

---

<sup>205</sup> Secretaría de la Defensa Nacional de Mexico.

<sup>206</sup> O trem maia é uma ferrovia interestadual que passará pelos estados de Chiapas, Tabasco, Campeche, Yucatán e Quintana Roo. O megaprojeto, iniciado em 2020, se propõe a abarcar 1525 km. No trajeto previsto comunidades serão desalojadas e recursos naturais devastados. Existem diversas campanhas impulsionadas tanto pelos zapatistas, CNI e por outras organizações rechaçando os megaprojetos do governo de AMLO.

**Figura 25:** Manifestação zapatista contra os megaprojetos



Fonte: EZLN, 2020

Mesmo que no documento da Sedena se minimize a força do movimento zapatista e aponte que ele tenha supostamente diminuído de tamanho e perdido força bélica, ao contrário do que afirma o próprio EZLN, o movimento é apontado como um desafio, um obstáculo para a conclusão dos megaprojetos. Além disso, segundo o jornal El país<sup>207</sup>, o exército mexicano é obcecado pelo EZLN e suas bases de apoio, tendo infiltrado pessoas e acompanhado os passos do movimento desde 1994.

Sedena estima que el EZLN podría volver a armarse y sostiene que “el riesgo del resurgimiento del movimiento rebelde sigue latente”, debido a la construcción de megaproyectos en el sureste del país.

Los militares relatan que en los informes que los zapatistas “dieron a conocer la conformación de 4 nuevos municipios autónomos (...) lo que podría representar una expansión de su área de influencia en el área limítrofe con Guatemala”<sup>208</sup>.

Além de ainda ser visto como um entrave pelo Estado mexicano o exército zapatista também serve para intimidar e minimizar os conflitos entre as bases de apoio zapatista e outras comunidades e organizações indígenas/camponesas<sup>209</sup>. Tais conflitos entre indígenas zapatistas e indígenas e organizações não-zapatistas ainda são latentes nos

<sup>207</sup> <https://elpais.com/mexico/2022-10-08/la-obsesion-de-sedena-por-los-zapatistas.html>, acesso em outubro de 2022.

<sup>208</sup> <https://avispa.org/guacamayaleaks-ezln-blanco-de-constante-espionaje-por-sedena/>, acesso em outubro de 2022.

<sup>209</sup> Tais desalojamentos existem e estão latentes, mesmo com a existência do exército. Mas em nossa interpretação o que ainda sustenta a maior parte das comunidades ali é justamente a existência dele. Falaremos sobre esses conflitos com maior afinco no capítulo seguinte.

dias de hoje. No ano de 2020, ano em que estivemos no México, duas comunidades zapatistas, “Nuevo San Gregório” e “Moisés Gandhi”, estavam sob ataque e ameaça de desalojamento por indígenas camponeses organizados na ORCAO<sup>210</sup>. Em 2021 as agressões continuaram chegando a ter membros da JBG Patria Nueva sequestrados e a escola secundária zapatista de “Moisés Gandhi” queimada. Em 2022 famílias dos povoados zapatistas “La Resistencia” e “Emiliano Zapata” foram desalojadas<sup>211</sup> e em 2023 as famílias de Nuevo San Gregório também tiveram que deixar suas terras. É fato que tanto os conflitos com o Estado quanto o com comunidades não-zapatistas não deixaram de existir pela mera existência do EZLN, mas seguramente este exerce um poder de pressão que não é menosprezado nem pelo governo, nem pelas organizações paramilitares.

Como reconhece Brancalone (2015) o exército zapatista foi, paradoxalmente, um fator impulsionador do levante e que continua tendo um papel dinamizador dentro do movimento.

No entanto, se é fácil atribuir ao zapatismo militar um conjunto de vícios e problemas que certamente geram obstáculos para a realização plena do zapatismo civil (o autogoverno) sem tutelas e riscos de intervenções, o paradoxal é que é praticamente impossível admitir a própria realidade do experimento de autogoverno sem a existência e a contribuição política e organizativa do zapatismo militar, tanto como parte do fator desencadeador, em sua gênese, como parte do fator dinamizador, como sua garantia, seu poder de enlace (exterior e interior) e proteção (BRANCALEONE, 2015, p. 319–320)

É a partir do exemplo movimento zapatista que reafirmamos que a busca por uma pureza autônoma é inalcançável. Uma autonomia completamente despida de todos os traços de heteronomia, pode ser simplesmente engolida pela heteronomia, que estando mais organizada e consegue exercer um maior poder de pressão. No caso do EZLN, nos parece claro que o exército zapatista longe de ser um entrave para a autonomia é, como problematizara Gurvitch (1955), uma expressão da heteronomia que garante o funcionamento da autonomia.

Como afirmara Gurvitch (1955):

---

<sup>210</sup> Organización de los Cafeicultores de Ocosingo.

<sup>211</sup> Fonte: Red de Resistencia y Rebeldía Ajmaq.

A elucidação da ambiguidade dialética é, por seu lado, indispensável para compreender a utilização simultânea da liberdade humana pelos determinismos sociais e destes pela liberdade humana: basta-nos citar o exemplo das superestruturas organizadas de uma parte, das regras de outra parte, que dirigem as condutas, mas não podem nem ser estabelecidas, nem funcionar sem certas manifestações da liberdade humana. Nada, então, mais impressionante que a ameaça perpétua da superorganização e da rigidez esclerosada que espreita as superestruturas organizadas, cujo determinismo parecia ter por vocação sufocar as suas (delas) fontes vivificantes, se não deixasse guiar (mas em graus de intensidade variada) para a liberdade coletiva tanto quanto individual; ou então, ao inverso, o perigo constante de desperdícios, de esterilização, de ineficácia difusa da liberdade humana que não conseguia catalisar-se, exprimir-se, concentrar-se e, ainda, erguer-se pelo funcionamento dos focos organizados, no seio dos quais ela se revela ao mesmo tempo capaz de produzir crises e explosões. Ajuntemos, sem desenvolver, a ambiguidade da consciência da liberdade – que se crê, sem convicção, ineficaz ou impedida de intervir efetivamente na vida social, e que se consola de sua covardia e de sua resignação pelas escapatórias do determinismo inabalável – e a ambiguidade da glorificação do determinismo social que encobre o medo a toda mudança e a todo risco, o horror a toda novidade imprevista, o desejo de ser subjugado ou de subjugar. (GURVITCH, 1955, p.XVII-XVIII)

Em suma, pensar em formas de organização político-social autônoma não consiste em pensar em um mundo desprovida de heteronomias, mas sim em uma forma de organizar o mundo social no qual a heteronomia sirva a autonomia e não o contrário.

#### **4.3 OCUPAÇÕES, LEVANTES, AUTO-ORGANIZAÇÃO POPULAR: A AUTONOMIA COMO PROCESSO**

Pensar em formas de governo, em organização da sociedade e da economia de forma autônoma como fizemos nos tópicos acima é pensar na autonomia como objetivo, como fundamento para a construção de um sistema autônomo. Entretanto, como falamos anteriormente, o que vai ditar a configuração dos regimes com o “pêndulo” voltado para a autonomia ou para a heteronomia é o desenvolvimento da luta de classes. Este, por sua vez, só vai apontar em direção à autonomia quando quem exerce a maior tensão, quem tem o maior poder de pressão, é justo o seu agente potencial, os que vivem do trabalho e, principalmente, quando estão organizados coletivamente.

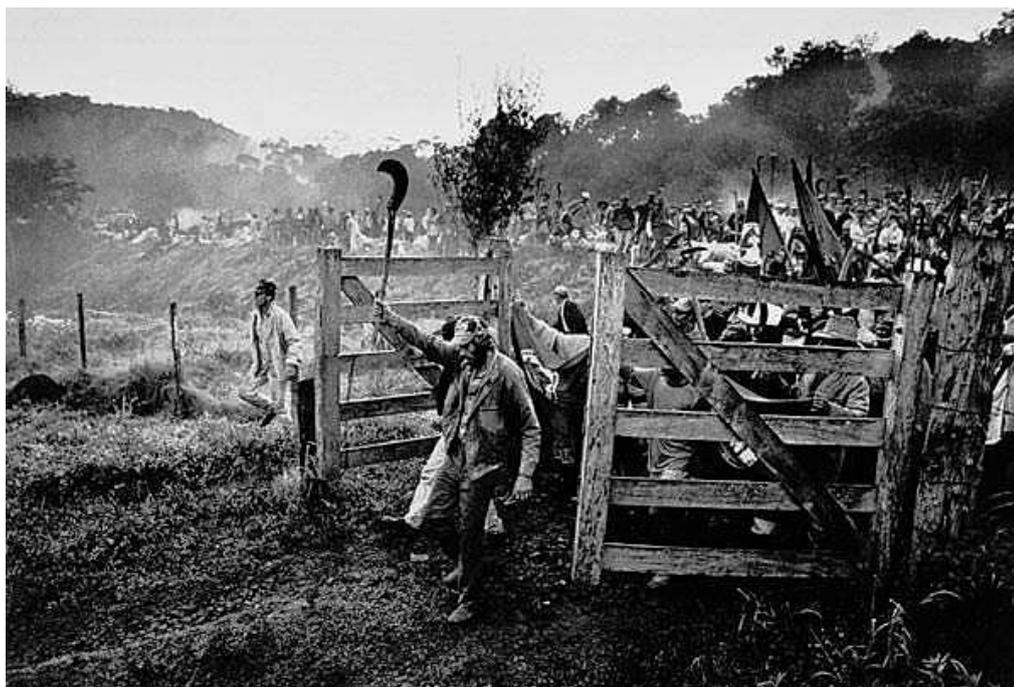
A luta pela autonomia como fim é perpassada por diversos processos que podem ou não se configurar de forma autônoma. Ela pode desabrochar de forma episódica, como em uma revolta, uma rebelião ou uma tomada de terras, onde pode vir a ser mais ou menos preponderante e pode, ou não, se desdobrar em uma prática posterior autônoma. Mesmo que o objetivo das revoltas ou rebeliões não seja a conquista de

autonomia os processos de luta por alguma pauta ou objetivo podem ser permeados por ela. Ela também pode se desenvolver a partir de uma construção lenta em um movimento contínuo, em um processo lento, em um acumulado.

Do ponto de vista prático e pensando sobre o nosso objeto de estudo isso quer dizer que mesmo que não possamos afirmar que vivemos sob um regime puramente autonômico, afinal vivemos sob a forma de um capitalismo estatal, se estabelecermos uma escala de análise diferente, olhando para os movimentos sociais, étnicos, para organizações comunitárias ou mesmo para revoltas e rebeliões “espontâneas” poderemos enxergar focos de construção da autonomia ainda nesse regime político. Esses meandros da construção da autonomia vão se configurar naquilo que chamaremos de graus de autonomia que categorizamos como processos, organização e sistemas de governo.

No caso do Movimento dos Sem-terra um exemplo que elucidada o que falamos anteriormente é o processo de ocupação de uma terra improdutiva ou uma terra devoluta. Apesar do Estado, sem pedir permissão, o movimento se apodera daquela propriedade e a torna um bem comum, uma terra de trabalho, este exemplo é uma manifestação nítida de autonomia. A foto abaixo, de Sebastião Salgado, ilustra tal dimensão autonômica da luta do MST. Os camponeses abrem a porteira do latifúndio e em um processo coletivo demonstram uma força que excede o poder econômico/político hegemônico, sem pedir permissão, ocupam. No caso do MST a autonomia, não necessariamente, é o objetivo primordial do movimento, mas ela é parte fundante de diversos processos, inclusive no de ocupação de terras.

**Figura 26:** Ocupação do MST



Fonte: Salgado, 1996.

As ocupações, mesmo que possamos problematizar as relações internas ou ainda as formas de diálogo com o Estado, são um exemplo concreto de ação autônoma. A ideia de ocupar perpassa pela noção de fazer pelas próprias mãos, é o poder-fazer (HOLLOWAY, 2003), que se desdobra, inevitavelmente, em uma subjetividade distinta. Como afirmara I.C.<sup>212</sup>, “[...] o Estado só enrola a gente... é por isso que tem que ocupar a terra, tem que ter ação direta, tem que ter ações que sejam subversivas ao Estado. Porque se a gente ficar só naquele ‘aceita’ ele quer dizer até como que a gente tem que reclamar...é controle demais!”

---

<sup>212</sup> Entrevista concedida em 2019.

**Figura 27:** Galpão da ocupação Marias da Terra



Fonte: imagem da autora, Marias da Terra (DF), 2019.

Outro exemplo, também do MST, onde a autonomia ganha corpo se dá na construção das primeiras escolas das ocupações e assentamentos. Mesmo que o Estado se negue a ofertar educação aos sem-terra que vivem em ocupações, eles próprios montam as escolas, organizam as aulas, escolhem os professores. Como disse o dirigente do MST-DF, M.A.B, em entrevista concedida em novembro de 2019:

[...] no geral as escolas nossas, dos acampamentos e assentamentos do MST, surgem debaixo de um pé de pequi. Junta meia dúzia e um educador que sabe ler e escrever mais ou menos e a gente começa a alfabetizar. Geralmente se organiza assim, por exemplo, terça e quinta, ali um período do dia ou, onde dá, à noite, você vai criando. Daquilo ali monta-se o barraquinho de lona e cria-se a sala de aula. Por nossa...ai não é Estado, não tem Estado, não tem nada! É a nossa organização que é o que a gente chama dos assentamentos e dos acampamentos populares que é o que a reforma agrária popular tem que fazer também.

Iniciativas como essa descrita por M.A.B não são exceção no MST. Em cada assentamento e acampamento há o ímpeto de construção de escolas autonomamente. Como dissemos no capítulo 1, parte de nosso trabalho de campo foi acompanhar a tentativa de reorganizar uma escola no acampamento Marias da Terra, Sobradinho (DF),

no ano de 2019. Uma integrante do acampamento, I.C., nos explicou um pouco sobre a dinâmica. A escola do Marias da Terra estava sendo pensada prioritariamente para os adultos, visto que as crianças são atendidas por uma escola oficial que fica próxima ao acampamento.

**Figura 28:** Escola do Acampamento Marias da Terra



Fonte: imagem da autora, Marias da Terra (DF), 2019.

Na época I.C. era estudante do curso de licenciatura em educação do campo (FUP/UnB) e dirigente regional do setor de educação. I.C. tinha se colocado na missão de impulsionar a construção da escola para ajudar os adultos do acampamento a “superar a barreira do analfabetismo”. O espaço para escola já existia, um barracão de madeirite e lona na parte central do acampamento, perto da ciranda das crianças construído pelos sem-terra. O material, segundo relatos de I.C., foi conseguido por meio de doação de uma empresa de eventos que concedeu a um trabalhador que mora no acampamento. Os acampados ajudaram a pagar o frete para possibilitar a chegada do material e a construção se deu por meio de mutirão.

[...] no Marias da Terra já se iniciou no ano passado, já faz bem um tempo que a escola está em processo de construção, a biblioteca... a construção (das escolas) nos acampamentos são sempre por mutirão. A princípio é o setor de educação que puxa. Então no Marias da Terra era um grupo de dez pessoas aproximadamente. Aí a gente que puxou. O material a gente conseguiu através de uma pessoa que era do setor de educação, que trabalhava num evento que chamava “Na praia”. Nesse ‘Na praia’ era só ‘os madeiriteirão’ e ao final do evento, eles abriam mão deles. E a gente ficou... teve um caminhão... a gente

teve que pagar, a gente conseguiu um monte de material... foi isso... pra fazer a escola no Marias foi essa história. (I.C., entrevista concedida a nós, 2019)

É certo que apesar da estrutura e da vontade, a concretização da tarefa encontrava diversos empecilhos. Entre as dificuldades estavam a oferta de professores, o envolvimento dos acampados. Além disso, as jornadas de trabalho exaustivas que desincentivam o trabalhador a voltar estudar e também a descrença de alguns acampados acerca da consolidação da escola, visto que já haviam tido projetos anteriores frustrados.

Para tentar superar a primeira barreira, I.C., mobilizou professores de fora. Articulou com docentes da UnB, com estudantes de licenciatura e professores da rede básica próximos ao movimento, assim como eu. Entretanto, nas conversas e entrevistas que fiz uma questão sempre a preocupava: o envolvimento de apoiadores externos muitas vezes era “fogo de palha”, seria preciso envolver e formar professores dentro do acampamento. I.C. afirmara:

a perspectiva hoje é de formar educadores dentro da própria área, pessoas que moram na área, que querem ser voluntárias [...] as pessoas que a gente quer que estejam nesse espaço (a escola) são as pessoas que moram lá, que querem ser voluntárias como educadores. A gente vai fazer uma formação com esses educadores e discutir questão de classe social, surgimento do Brasil... (I.C., entrevista concedida a nós, 2019)

Na prática o que I.C. almejava era que existisse uma maior autonomia na condução da escola pelos assentados. Como ela defendera na entrevista uma das principais características da autonomia é “não depender”, o que justificaria suas ressalvas acerca dos educadores “de fora”. Mesmo apreensiva com a participação majoritária de educadores externos à área se iniciaram as formações, parte da prerrogativa para impulsionar a escola do Marias. As formações tinham como objetivo discutirmos os preceitos da educação do campo, formas de enxergar os educandos, enfim, para adentrarmos e nos apropriarmos da discussão pautada pela educação do campo.

Em uma tentativa de envolver demais membros do acampamento I.C., articulou junto com A.N. e D.A, que trouxeram companheiros e companheiras de assentamentos e acampamentos próximos. Assim, em cada formação contávamos tanto com a participação de estudantes da UnB, professores da escola pública parceiros, professores da UnB, acampados do Marias da Terra e de outros acampamentos e assentamentos. Discutíamos, fazíamos oficinas e almoçávamos todos juntos. A vivência no acampamento também era parte primordial da formação. O período foi de muito entusiasmo.

**Figura 29:** Reunião de formação



Fonte: imagem da autora, Marias da Terra (DF), 2019

Entretanto, uma barreira não foi solucionada, a falta de recurso. A falta de apoio financeiro do Estado e de apoiadores fez com que a escola não conseguisse se concretizar. Este é um dos entraves que afeta não só o acampamento Marias da Terra, mas é um problema que o movimento sem-terra enfrenta em diversas partes. Menezes Neto (2016) aponta a questão do recurso como um dos grandes obstáculos do movimento, tendo este optado prioritariamente pela via institucional para superar tais barreiras.

Sabe-se que ações diretas representam o grande trunfo para o MST. Porém, para que as cooperativas funcionassem, para que as escolas tivessem professores e infraestrutura, para que a pequena produção fosse viabilizada, o MST necessitou conquistar os créditos financeiros oferecidos pelos governos federais. Em um primeiro momento, no governo Fernando Henrique Cardoso, as conquistas foram fruto de muitas lutas e mobilizações. Assim, foram criados o Pronaf e o Pronera. (MENEZES NETO, 2001, p. 81-82)

A experiência de tentar construir uma escola com “as próprias mãos” fez com que fosse possível presumir os entraves e as dificuldades de se protagonizar um processo de autonomia geral. Isso nos fez pensar na afirmação de Velázquez (2016) que diz: que “por

muito elementar que pareça estes apontamentos se comparados com as grandes discussões teóricas sobre autonomia, o processo de construção cotidiana é o mais difícil de realizar” (p. 257). A autonomia para se efetivar em sua multidimensionalidade faz com que se esbarre em obstáculos nunca antes previstos e por vezes as soluções “mais fáceis” se dão por fora da esfera autonômica.

A ação direta é um passo importante na luta por autonomia, entretanto perde-se em si mesma se não desemboca em outras formas de organização autonômica. Se não consegue desenvolver formas de captação e gestão de recursos, formação política, trabalho, etc. podem acabar sendo apenas episódica, um processo que não se desenvolve em outras formas mais sistematizadas de autonomia.

Saindo do exemplo do MST e indo para o que tange o levante zapatista podemos afirmar que ele em si já é uma manifestação da autonomia. Quando um grupo se organiza coletivamente para tentar destituir um governo autoritário, ou pressionar por uma pauta popular, esse processo já está imbuído de uma perspectiva autonômica. Naquele momento, para além da tomada dos órgãos públicos (como as prefeituras) houve uma ampla tomada de terras não só por zapatistas, mas também por outros movimentos e sujeitos indígenas-camponeses, como vimos no capítulo 3. Portanto, podemos afirmar que o levante desencadeou diversos outros processos autonômicos que se expandiram para além do zapatismo. O levante não foi um processo autonômico isolado, mas sim impulsionou diversas outras ações e teve desdobramentos ainda mais interessantes quando pensamos a partir da autonomia como conceito chave.

Voltaremos nesse assunto no próximo tópico mas antes gostaríamos que salientar que ambos os exemplos descritos acima nos fazem refletir sobre os processos autonômicos como algo próximo do que pensara Proudhon. O anarquista francês defendia que os processos de luta deveriam ocorrer sem intermediários, ou seja, impulsionados diretamente pela classe trabalhadora. Ferreira (2015) definira essa forma de pensar a luta a partir da própria classe, como a classe por si<sup>213</sup>. A noção da “classe por si” (FERREIRA, 2015), traz o protagonismo não mediado, sem esferas representativas de cima para baixo, mas sim os trabalhadores como os agentes de sua mudança, é o trabalhadores do campo e da cidade no centro da questão, sendo assim os dirigentes do processo.

---

<sup>213</sup> O conceito foi pensado como forma de expressar a divergência entre o pensamento marxista que defende a classe para si, que propõe um governo dos trabalhadores, mas sob a tutela do proletariado organizado no Partido.

É sabido que o conceito cunhado por Ferreira, a partir da leitura de Proudhon, extrapola os processos autonômicos, e pode ser aplicado para esferas mais complexas de estruturação da autonomia, mas convém ressaltar que as ações diretas, os levantes, as revoltas e rebeliões expressam uma primeira e importante manifestação da força da classe por si que, se desenvolvida, pode extrapolar os processos como veremos nos tópicos seguintes.

#### **4.4 AUTONOMIA COMO EIXO DE ORGANIZAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIOTERRITORIAIS**

Partindo da ideia de que um dos primeiros e mais elementares graus da autonomia se dá a partir de processos autonômicos (que podem se expressar individualmente ou coletivamente) podemos pensar em outros graus mais aprofundados de manifestação desta. Neste tópico nos propomos a pensar a autonomia presente em formas de organização coletiva, chamaremos esse grau de autonomia como organização.

Nos inspiramos na reflexão de Souza (2012;2006), para pensarmos a autonomia como organização a partir de duas perspectivas: 1) autonomia no plano externo e 2) autonomia no plano interno.

Para Souza (2012, p.84) a demanda autonomia no plano externo consistiria na demanda, no “direito devidamente expresso territorialmente” ou mesmo a efetivação de autodeterminação em relação a grupos sociais, poderes e/ou sociedades estranhos a si mesmo. A autonomia no plano externo, teria, portanto, um sentido relacional, ou seja, seria uma autonomia em relação a algo ou alguém.

Neste sentido, quando pensamos a autonomia a partir do plano externo, estamos falando principalmente de movimentos coletivos que se organizam independentemente das estruturas exteriores a ele. O que consiste em dizer que um movimento que possui autonomia no plano externo, não condiciona suas decisões, nem sofre ingerência direta de agentes como o Estado, empresas, partidos políticos, etc. Por exemplo, existem ONGs que pertencem a empresas, tal como a Fundação Itaú, pertencente ao banco de mesmo nome, ou movimentos estudantis que pertencem a partidos políticos institucionais, tal como a Juventude Revolução, ligada ao Partido dos Trabalhadores, ou mesmo o próprio

movimento sindical, que faz parte da estrutura do Estado brasileiro<sup>214</sup>. Esses movimentos podem realizar ações diretas, podem construir processos autonômicos, mas não podemos classificá-los como organizações autônomas pois pertencem a estruturas de poder heteronômicas. Por outro lado, existem movimentos que não são regulados por outros atores a não ser eles mesmos. Seus processos decisórios e a condução de suas ações são impulsionadas a partir de suas próprias estruturas, não existe a subordinação a decisões que não façam parte do coletivo que compõe.

Já a autonomia no plano interno, segundo Souza (2006), se refere a forma de organização interna dos movimentos, “[..] com o questionamento de formas de organização “verticais” e com a ausência de qualquer tipo de opressão ou assimetria estrutural” (SOUZA, 2012, p. 85). Neste sentido, em nossa interpretação, entendemos que a autonomia no plano interno incluiria as noções de autogoverno, com uma concepção de democracia radical no sentido Castoriadiano, e autogestão (da economia e dos territórios).

Salientamos que em nosso entendimento a combinação da autonomia no plano interno e externo não significa a construção de uma sociedade perfeita, isenta de qualquer contradição ou opressão, mas sim onde você tenha um formato de organização política e social onde a heteronomia se submeta a autonomia. Como Castoriadis (1996) afirmara uma sociedade auto-instituída é uma sociedade “[...] libre y justa, en la medida en que ello es posible. Este movimiento es el que llamo el proyecto de una sociedad autónoma y que, una vez cumplido, debe establecer una sociedad democrática. (CASTORIADIS, 1996, p. 51-52).

#### **4.4.1 O MST e a autonomia no plano externo**

Ao utilizar a classificação de Souza (2006;2012) para refletirmos sobre o MST podemos afirmar a princípio que ele é um movimento autônomo no que concerne o plano externo, afinal não pertence oficialmente a nenhuma estrutura de poder institucional<sup>215</sup>. Apesar de existirem influências de partidos, e até mesmo do Estado, dentro do movimento ele não condiciona suas decisões a imposições políticas e/ou econômicas exteriores a ele.

---

<sup>214</sup> Certamente todos esses exemplos dispõem de certos graus de autonomia, mas não podemos dizer que se caracterizem como organizações autônomas.

<sup>215</sup> Como salientamos no capítulo 2 o MST compõe outras estruturas, tal como a via campesina, mas que não é uma estrutura oficial e nem regula de cima para baixo suas linhas de ação.

Suas ações e políticas são decididas em instâncias próprias do movimento e por seus integrantes, existem graus de independência em relação aos poderes exteriores.

Em entrevista concedida a nós M.A.B. afirmou que o MST é um movimento autônomo pois não é um movimento legalizado, reconhecido pelo Estado. A autonomia segundo M.A.B. (2019) consistiria em: “... poder organizar sua sociabilidade com suas próprias pernas, [...] depender menos dos governos e do Estado pra organizar questões estruturas básicas”.

De fato, o MST não recebe financiamento do Estado diretamente<sup>216</sup>, tal como os sindicatos oficiais e nem mesmo entra dentro da estrutura legal do Estado. Tampouco o MST faz parte, oficialmente, de nenhum partido. O movimento é próximo do PT, tem várias de suas lideranças filiadas ao partido, mas não pertence a ele. Tampouco é financiado por empresas, multinacionais ou nacionais e nem se submete a decisões de nenhuma dessas esferas. A autonomia financeira é inclusive um dos métodos de organização social que integra os princípios do MST:

Autonomia financeira. Nenhuma organização social vai longe se não caminhar com suas próprias pernas. Isso significa que devemos buscar formas autônomas de garantir os recursos econômicos necessários para todas as atividades da organização.<sup>217</sup>

Ou seja, oficialmente o MST é um movimento autônomo em relação ao Estado, a Partidos, a empresas. Os militantes do movimento são, em tese, os principais responsáveis pelo sustento da organização, bem como por sua gestão, eles ressaltam em diversos momentos a importância de se estabelecer essa distância. Para I.C.<sup>218</sup> no entendimento do MST é preciso diferenciar o que é partido do que é movimento social. É fato que sua estrutura não se confunde com a do Estado ou de nenhum partido político e seus processos de decisão sobre os rumos do movimento conferem unicamente ao próprio movimento em suas instâncias próprias.

Por outro lado, não podemos negar que o movimento sofre influências advindas da proximidade com o Partido dos Trabalhadores. Isso ocorre tanto pelo contexto de surgimento dos dois, o MST e o PT se formaram no período de redemocratização e com pautas à esquerda, quanto pela grande quantidade de lideranças do movimento filiadas ao

---

<sup>216</sup> Entretanto recebe indiretamente por meio das cooperativas agrícolas, por exemplo.

<sup>217</sup> Disponível em:

[http://www.ektaeurope.org/Portals/0/documents/conference/SALETEMARIACAROLLOPrinc\\_pios-Organizativos-do-MST.pdf](http://www.ektaeurope.org/Portals/0/documents/conference/SALETEMARIACAROLLOPrinc_pios-Organizativos-do-MST.pdf) (acesso em outubro de 2022)

<sup>218</sup> Em entrevista concedida a nós, 2019.

Partido dos Trabalhadores. Para se ter uma ideia, nas eleições de 2022, o movimento decidiu por lançar candidaturas a deputados federais e estaduais, todas elas se lançaram pelo Partido dos Trabalhadores<sup>219</sup>. Além disso, não é algo menor o apoio explícito à candidatura de Lula (PT) e a campanha aberta para o candidato em todos os espaços públicos do movimento<sup>220</sup>.

Tais fatos não são uma novidade, Menezes Neto (2016) ressalta que desde os anos 2000, com a ascensão de Lula à presidência, o movimento se inseriu “[...] nas disputas institucionais pela hegemonia no novo governo” (p.69) onde este era visto como um governo em disputa e não como um inimigo. Ainda segundo o pesquisador, “[...] o MST, apesar de manter-se como um combativo movimento social, torna-se, realmente, ambíguo nas suas ações políticas, passando a não realizar críticas públicas aos governos petistas” (MENEZES NETO, 2016, p. 72).

Chaguaceda e Brancaleone (2010) assinalam:

El juicio es complejo y delicado, pero varias son las razones que pueden explicar esas controversias. La primera y más obvia es que el MST, de algún modo, está representado en el gobierno del PT. Muchos de sus cuadros políticos eran también militantes del PT y, naturalmente, con la victoria del partido, asumieron cargos y funciones políticas en el nivel gubernamental. Así que la misma crítica de la merma de combatividad del MST puede ser también aplicada a otras organizaciones, como la Central Única de los Trabajadores (CUT), que hoy tiene uno de sus ex dirigentes como ministro. (CHAGUACEDA; BRANCALEONE, 2010, p. 271)

Em 2011 ex-militantes do MST romperam com o movimento e escreveram uma carta na qual denunciam a aproximação do movimento com o PT, um pacto de colaboração de classe e o abandono da luta pelo socialismo, bandeira que o MST se propõe a defender. A carta denuncia o “projeto de desenvolvimento popular”, defendido pelo MST, como um projeto de desenvolvimento subordinado ao capital. Questionam o abandono das mobilizações em detrimento do fortalecimento das instituições e dos cargos de poder.

Tal estratégia política não é nova na luta de classes: sua origem está na social-democracia europeia de há mais de um século, adaptada às condições históricas

---

<sup>219</sup> Adão Preto (RS), Marina do MST (RJ), Lucinha do MST (BA), Rosa Amorim (PE), Missias do MST (CE), Antônio Marcos do MST (TO), Job Martins (RR), Lula do Assentamento (RO), Marcon (RS), Valdir do MST (GO), Ruth Venceremos (DF), João Daniel (SE), Valmir Assunção (BA), Vânia (MA). Todos pertencentes a legenda do PT. Dessas candidaturas foram eleistas seis: Rosa Amorim, Marina do MST, Valmir Assunção, Marcon, Adão Preto e Missias.

<sup>220</sup> Nas redes sociais do movimento é frequente a campanha para o candidato inclusive vinculando a educação do campo como pauta do candidato Lula.

do Brasil numa versão rebaixada, que foi reproduzida nas últimas décadas pelo PT e CUT e recentemente por MST/Via Campesina, MTD e CP. Atualmente, se apresenta na forma do Projeto Democrático Popular e Projeto Popular para o Brasil.

A Consulta Popular foi sendo construída negando a experiência do PT: não só porque o PT se transformara em partido eleitoral, mas também pelas conseqüências que essa transformação causou em sua forma organizativa. No entanto, a Consulta Popular não nega o Programa Democrático Popular, sua crítica se limita ao “rebaixamento” do Programa. (Carta de Saída das nossas organizações (MST, MTD, Consulta Popular e Via Campesina) e do projeto estratégico defendido por elas. disponível em <https://passapalavra.info/2011/11/48866/> acesso em novembro de 2019)

A aproximação entre partido e movimento tampouco é um acaso, mas sim faz parte da leitura político-ideológica que norteia o movimento. Dentro da teoria marxista, ideologia predominante dentro do MST, ao movimento social e sindical cabe organizar os setores da sociedade civil em torno de suas demandas específicas, “As massas organizadas [...] é uma condição imprescindível para possibilitar mudanças sociais profundas” (FÉIX, 2012, p.5). A proliferação dos ideários humanistas e socialistas é vista como fundamental e deve ser forjada na luta, entretanto cabe ao Partido a condução do processo revolucionários.

Na teoria das classes sociais a passagem da classe em si a uma classe “para si” é altamente problemática, porque sempre exige uma intervenção exterior que produza a consciência. Essa intervenção se dá pela ação do Partido, encarnação e germe da classe, que conduz a classe em si ao caminho da classe para si (FERREIRA, 2014, p.14)

No caso do MST este Partido hegemonicamente<sup>221</sup> variava entre a Consulta Popular<sup>222</sup>, um partido não oficial surgido da crítica às estratégias eleitorais do PT, e o próprio PT. Como afirmara Féix (2012):

O PT – partido político democrático-popular –, articulado com os movimentos sociais e sindicais e as entidades progressistas no âmbito da sociedade civil,

---

<sup>221</sup> Entre os quadros do MST há minoritariamente membros de outros partidos como o PCB, o PC do B, entre outros.

<sup>222</sup> Segundo Féix (2012, p. 5-6): “A Consulta Popular, desta forma, não poderá e nem pretenderá participar das eleições e, por meio dessa via, ocupar espaços institucionais para acumular força política e, assim, conquistar o poder hegemônico do Estado. Esse caminho institucional, mesmo parecendo contraditório, continuaria reservado aos partidos institucionalizados ditos de esquerda, pois os mesmos estariam apostando na estratégia eleitoral, e o seu alcance político estaria limitado às reformas capitalistas. Esses partidos políticos legalizados poderiam avançar em direção ao projeto popular ou nacional desenvolvimentista, fundamentalmente, quando os diferentes setores que compõem a classe trabalhadora estiverem organizados na sociedade civil e pressionarem em favor da justiça social”.

era visto pelas lideranças do MST como o instrumento ou meio político estratégico para a conquista do poder do Estado pela classe trabalhadora ou pelos setores populares. ( FÉIX, 2012, p. 2) <sup>223</sup>

É fato que a aproximação entre PT e MST não significou automaticamente em um avanço da reforma agrária. Tal crítica foi levantada por diversos intelectuais e pelo próprio movimento. Oliveira ( 2011) chamava a atenção do mascaramento de dados reais da reforma agrária já no primeiro governo Lula onde a regularização fundiária<sup>224</sup>, a reordenação fundiária<sup>225</sup> e os reassentamentos<sup>226</sup> entravam nos dados do Incra como reforma agrária dando a impressão de que esta avançava. Entretanto, segundo o geógrafo, o número de assentamentos criados por meio da reforma agrária, ou seja, “[...] decorrentes de ações desapropriatórias de grandes propriedades improdutivas, compra de terra e retomada de terras públicas griladas” (OLIVEIRA, 2011, p.6), era ínfimo. Por isso, segundo sua análise o primeiro governo de Lula se caracterizara pela continuidade da “não reforma agrária” (OLIVEIRA, 2011, p. 8).

Já a partir de 2008, no segundo governo de Lula, se iniciaria um processo ainda mais danoso para a política de reforma agrária. Se até o ano anterior a reforma agrária havia andado a passos lentos a partir deste ano haveria uma política de “contrarreforma agrária” sendo impulsionada pelo governo. Segundo Oliveira (2011) umas das principais mudanças na política agrária brasileira no segundo governo Lula foi a criação da Medida Provisória 422, tornada Lei 11.763 em agosto de 2008.

com base na MP 422, o governo de Luís Inácio da Silva passou a transformar os grileiros de terras públicas até 1500 hectares em “falsos posseiros”, mesmo não havendo base legal e muito menos social para tornar iguais, legal e socialmente, quem é desigual. Embora a ABRA, Via Campesina, MST, CPT, MAB, MMC, CIMI, CUT entre outras organizações tivessem encaminhado carta aberta ao Presidente da República e ao Congresso Nacional solicitando a revogação da Medida Provisória 422, ela virou lei e passou a ser implantada pelo MDA/INCRA. (OLIVEIRA, 2011, p. 13)

---

<sup>223</sup> Disponível em :

[https://www.ifch.unicamp.br/formulario\\_cemarx/selecao/2012/trabalhos/6142\\_Feix\\_Plinio.pdf](https://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2012/trabalhos/6142_Feix_Plinio.pdf) (acesso em outubro de 2022)

<sup>224</sup> De acordo com Oliveira (2011, p. 6): “Regularização Fundiária: refere-se ao reconhecimento do direito das famílias (populações tradicionais, extrativistas, ribeirinhos, pescadores, posseiros, etc.) já existentes nas áreas objeto da ação (flonas, resex, agroextrativistas, desenvolvimento social, fundo de pastos, etc.)”.

<sup>225</sup> Segundo Oliveira (2011, p. 6): “Reordenação Fundiária: refere-se aos casos de substituição e/ou reconhecimento de famílias presentes nos assentamentos já existentes, e/ou para garantir seus acessos às políticas públicas”.

<sup>226</sup> Para Oliveira (2011, p.6): “Reassentamentos Fundiários de famílias Atingidas por Barragens: referente aos proprietários ou com direitos adquiridos em decorrência de grandes obras de barragens e linhas de transmissão de energia realizadas pelo Estado e/ou empresas concessionárias e/ou privadas”.

Uma das principais lideranças do MST, João Pedro Stédile, também criticara a reforma agrária no governo Lula em 2008:

Nesse campo o governo Lula não avançou nada. Porque reforma agrária acontece quando são tomadas medidas de Estado que democratizem a propriedade da terra. Temos dados que mostram o contrário: nos últimos seis anos aumentou a concentração da propriedade agrária. O que está em curso no Brasil é uma contrarreforma. (Jornal O Estado de São Paulo, 24/02/2008, p. A17)

Já no Governo Dilma (PT) o abandono da reforma agrária foi ainda pior e as análises tanto dos intelectuais quanto do movimento não escondia essa realidade. Segundo Stédile:

Infelizmente o balanço da reforma agrária durante o Governo Dilma é negativo. Vergonhoso diria. Porque, em termos estatísticos este ano, foram desapropriadas fazendas para apenas 4.700 familiares, que é menos do que o general Figueiredo fez no seu último ano. A reforma agrária está bloqueada e como consequência a concentração da propriedade da terra e o avanço do capital sobre a agricultura aumentam. E isso é resultado da conjugação de diversos fatores que ocorrem ao mesmo tempo, criando uma situação muito difícil para os trabalhadores rurais sem terra. Primeiro, há uma avalanche do capital internacional sobre os recursos naturais brasileiros. Eles estão vindo para cá fugindo da crise global e investem seus capitais especulativos em terras, etanol, hidrelétricas e até em crédito de carbono, com títulos do oxigênio de nossas florestas. O aumento dos preços das commodities provocado pela especulação gerou uma renda extraordinária no campo, que atraiu muitos capitalistas e os preços das terras foram às nuvens. Terceiro, o governo Dilma representa uma composição de forças, que no caso do campo tem ampla hegemonia do agronegócio, basta dizer que a senhora (senadora) Katia Abreu, representante máxima do atraso do latifúndio de Tocantins é da base do governo e se reúne com frequência com a Presidenta. Quarto, a imprensa burguesa brasileira, capitaneada pela Globo, Veja e seus veículos, criaram uma falsa opinião pública de que o agronegócio é o melhor dos mundos. Escondem seus efeitos perversos, como agora com as enchentes, que afetam todos os anos a região Sudeste e são consequências do desmatamento e do monocultivo na Região Amazônica e no Centro-Oeste. E por último, diante de uma correlação de forças tão adversas, a classe trabalhadora também ficou paralisada, e diminuíram as grandes ocupações de terra e mobilizações no campo. (STÉDILE, 2013)<sup>227</sup>

Apesar de efetivamente os governos do PT não terem avançado na principal pauta do MST a relação entre movimento e partido tem se aprofundado nos últimos anos. Em 2022, mais de 500 militantes saídos da Consulta Popular em dezembro de 2021 formaram

---

<sup>227</sup> Disponível em : <https://www.umes.org.br/index.php/noticias/15-noticias/441-stedile-sob-dilma-reforma-agraria-avancou-menos> (acesso em outubro de 2022).

outro movimento, o “Movimento Brasil Popular”. A carta do novo movimento aponta um direcionamento que não deve ser menosprezado. A luta dos movimentos sociais em torno de suas pautas é vista como posterior a luta política. A tarefa fundamental do próximo período, segundo a carta, é derrotar Bolsonaro e eleger Lula e não a ocupação de terras ou mesmo a intensificação da luta pela educação do campo. Segundo a análise é preciso “[...] transformar a forte referência política que Lula possui no povo brasileiro em organização popular, e para essa tarefa apontamos a construção de Comitês Populares Lula Presidente” (MOVIMENTO BRASIL POPULAR, 2022, p.2).

“[...] a reconstrução da Nação perpassa pela construção de um forte movimento político de massas, que eleja Lula presidente e que combine as diversas formas de luta: social, institucional e ideológica, com centralidade no fortalecimento da organização popular. Esse movimento político compreende que as transformações estruturais no Brasil serão obra de milhões de brasileiros e brasileiras que lutam. Compreende, também, a importância de alterar a correlação de forças institucional, com a eleição de parlamentares progressistas, para reverter o conjunto de medidas antidemocráticas e antipopulares implementadas a partir do Golpe parlamentar de 2016 que retirou Dilma Rousseff da Presidência da República.” (MOVIMENTO BRASIL POPULAR, 2022)<sup>228</sup>

Assim, mesmo com todas as avaliações de que os governos do PT não avançaram na reforma agrária, onde houvera um aumento da concentração de terras e um incentivo desmedido ao agronegócio, e de que os movimentos ficaram “paralisados”, o caminho escolhido hegemonicamente dentro do movimento ainda é de aproximação com o partido e fortalecimento de suas candidaturas. Ao invés de um descolamento há uma tendência a aderência. A ação dos movimentos, o “rompimento com a paralisa”, deixou de ser o central e se condicionou a luta por terra à vitória eleitoral.

Por outro lado, a vinculação ao PT unida à ascensão do partido a cargos importantes dentro do Estado (presidência, governos estaduais, prefeituras, etc.) fez com que a relação entre movimento e Estado também se transformasse em uma relação mais amistosa e de disputa interna, muitas vezes inspirada em uma ideia gramsciana de disputa de hegemonias, do que antagônica. Por diversas vezes movimento e Estado formam parcerias e constroem projetos conjuntos.

Quando M.A.B. fala sobre sua concepção de autonomia acaba expressando a relação desta com o Estado, o militante afirma que a autonomia envolve “... não esperar

---

<sup>228</sup> disponível em: <https://mst.org.br/wp-content/uploads/2022/03/Carta-Politica-Movimento-Brasil-Popular.pdf>. Acesso em Outubro de 2022.

ninguém vir dizer o é que eu tenho que plantar, como eu tenho que plantar, me dar as coisas pra plantar. Obviamente nas relações isso é importante, nas políticas públicas se constroem essas pontes por isso, mas eu não vou esperar isso...”. Uma dessas “pontes” citadas pelo dirigente é, por exemplo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, o Pronera<sup>229</sup> e o Pronaf<sup>230</sup>. Estes programas são dois bons exemplos das relações de colaboração entre Estado e Movimento.

Do ponto de vista prático, no caso do Pronera, o papel do MST na composição e na formulação do programa é de grande centralidade. Segundo Freitas (2007):

Na preparação dos cursos do PRONERA, podemos afirmar, a princípio, que o MST mantém interfaces com todos os atores, uma vez que juntamente com as universidades são responsáveis pela elaboração dos projetos e negociação junto ao INCRA para sua aprovação. Mantém interface também com os alunos que, com frequência, são militantes dos movimentos sociais do campo (FREITAS, 2007, p. 31)

Segundo o manual de operações do Pronera os professores da alfabetização devem ser das áreas de Reforma Agrária devendo estar entre os assentados/acampados(as) com maior nível de escolaridade na comunidade; “ devem ser indicados pelos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais; “ devem ser selecionados pela instituição de ensino por meio de critérios previamente estabelecidos; “ devem ter disponibilidade para participar dos cursos de capacitação e escolaridade, além das horas-aula a serem ministradas nas classes de alfabetização/escolaridade – 1º segmento.

Assim o movimento entra na composição do programa não apenas como beneficiário da política pública, mas também como fornecedor de mão-de-obra e, em

---

<sup>229</sup> O Pronera foi criado em 1998 e tem como central promover a educação formal nas áreas de reforma agrária, apesar de não estar restrito a elas, tendo como objetivo promover capacitações que contribuam para o desenvolvimento sustentável dos assentamentos além de garantir a alfabetização e a educação fundamental formal de jovens e adultos acampados ou assentados nas áreas de reforma agrária, garantir a escolaridade e a formação de educadores para atuar na promoção da educação nas áreas de reforma agrária, assim como garantir a formação continuada e escolaridade média e superior aos educadores de jovens e adultos (EJA) - e do ensino fundamental e médio nas áreas de reforma agrária, garantir aos assentados escolaridade/formação profissional, técnico-profissional de nível médio e curso superior em diversas áreas do conhecimento; organizar, produzir e editar os materiais didático-pedagógicos necessários à execução do programa e por fim, promover e realizar encontros, seminários, estudos e pesquisas em âmbito regional, nacional e internacional que fortaleçam a Educação no Campo. (Manual de Operações do PRONERA, 2016)

<sup>230</sup> Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar. Segundo informações do governo federal o Pronaf é um programa para o “Financiamento para custeio e investimentos em implantação, ampliação ou modernização da estrutura de produção, beneficiamento, industrialização e de serviços no estabelecimento rural ou em áreas comunitárias rurais próximas, visando à geração de renda e à melhora do uso da mão de obra familiar”.

(Disponível em : <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/financiamento/produto/pronaf> acesso em outubro de 2022)

certa medida como propositor de metodologias e conteúdos programáticos (este último, juntamente com a universidade). Em um sentido prático é fato que a implementação do Pronera trouxera diversos avanços para a política de educação nas áreas de reforma agrária. Segundo dados da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA) de 2015:

O Pronera promoveu a realização de 320 cursos nos níveis EJA fundamental, ensino médio e ensino superior, envolvendo 82 instituições de ensino, 38 organizações demandantes e 244 parceiros, com a participação de 164.894 educandos. Essas ações qualificaram a formação educacional e profissional de trabalhadoras e trabalhadores, melhorando suas vidas, reescrevendo seus territórios e mudando o campo brasileiro para melhor<sup>231</sup>.

Por outro lado, a mudança de governo e a crise econômica fez com que esta política ficasse escanteada. Atualmente temos apenas um projeto em execução voltado para a educação básica, no Instituto Federal Fluminense, os demais são cursos técnicos e superiores vinculados a universidades<sup>232</sup>.

Para além das avaliações do sucesso ou não do Pronera o que nos interessa nesse momento é entender sobre as formas de relação entre movimento, Estado e Partido. Demonstramos que apesar de no plano oficial o movimento não condicionar suas instâncias ao Estado e/ou a partidos políticos oficiais ele estabelece relações que acabam por influenciar a dinâmica do próprio movimento. O desenvolvimento da autonomia organizativa do MST, no plano externo, se dá de forma complementar e não antagônica, às estruturas aqui citadas.

Este, ao se tornar prioritário, foi transformando o próprio MST em uma organização predominantemente política, inclusive a sua complexa estrutura organizativa adquiriu um formato semelhante ao dos partidos políticos de esquerda tradicionais. Para manter essa estrutura dispendiosa, o Movimento depende dos recursos públicos, o que contribui para o estreitamento dos vínculos com o Governo Federal. Este conjunto de fatores políticos, entre outros, gera a atual passividade e crise do MST no que se refere à ação política, podendo comprometer as suas estratégias de luta pelo socialismo. (FEIX, 2012, p. 4)

Saindo da esfera “macro” e pensando a autonomia em relação a dinâmica territorial estabelecida pelo movimento é importante ressaltar que o MST quando ocupa

---

<sup>231</sup>Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/pnera2pesquisaeducareformaagraria.pdf> (acesso em outubro de 2022).

<sup>232</sup> Para maiores detalhes consultar: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/CatalogodecursosPronera2022.pdf> (acesso em outubro de 2022).

uma terra está criando clivagens no território estatal e até mesmo no privado (quando ocupa terras improdutivas pertencentes a fazendeiros) e estabelecendo novas fronteiras territoriais. O acampamento e o assentamento são territórios apropriados pelos “de baixo” que imputam uma nova dinâmica, novas relações políticas e sociais. Esse novo território, fruto da fissura de outros territórios, se constitui enquanto potencialidade da autonomia não apenas enquanto processo, mas é também um *locus* de novas formas de organização social e fundamental para a sua unidade política e cultural. Tal território “[...] presenta una doble densidad: es un espacio de confluencia entre las prácticas comunitarias instaladas, las nuevas problemáticas y las referidas al desempleo, pero también indica un espacio de organización y unidad política” (DELAMATA, 2004, p.47)<sup>233</sup>.

O acampamento e o assentamento, portanto, são pontos de confluência e potencialidades do exercício da autonomia, são condições para a autodeterminação. Discutiremos sobre as relações intraterritoriais no próximo tópico, mas no que concerne a seu aspecto relacional, este território guarda uma autonomia que ainda é relativa. Isto porque mesmo que ele expresse a concretização de um processo autônomo e, portanto, carregue em si a simbologia de uma certa intransigência do movimento, ele ainda sofre com certos graus de ingerência do Estado. Para exemplificar tal ingerência olhemos para o processo de transformação dos acampamentos em assentamentos.

Na conformação dos assentamentos a decisão da quantidade de famílias a serem assentadas é do Incra e não do movimento. Este fato pode gerar duas situações complicadas: 1) No caso da diminuição do número de acampados, a exclusão de famílias ocupantes, um problema que angustiava os sem-terra do Marias da Terra (DF); 2) No caso da previsão de aumento do número de famílias, a rejeição dos “novos” membros pelos antigos acampados, como no exemplo acompanhado por Scopinho (2009).

A rejeição também ocorria porque nem todos compreendiam que, pela determinação do Incra, a área comportava oitenta famílias. Entre os acampados, havia a expectativa de que quanto menor fosse o número de famílias, maior o tamanho do lote que cada uma receberia. (SCOPINHO, 2009, p. 265)<sup>234</sup>

Além desse exemplo convém ressaltar também que por vezes o Incra desrespeita as relações de afetividade que foram sendo desenvolvidas nos anos de acampamento. Não são raros os casos em que o corte da terra feito pelo Incra distancia famílias que antes

---

<sup>233</sup> No texto em questão Delamata (2004) está analisando o movimento *piquetero* da Argentina, mas consideramos que esta reflexão vale também para o caso dos acampamentos e assentamentos sem-terra.

<sup>234</sup> Disponível em : <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpst/v12n2/a10v12n2.pdf> (acesso em outubro de 2022)

eram vizinhas e aproxima aquelas que não tinham afinidade. Isso também agregado ao desrespeito aos camponeses que já estão plantando nos acampamentos, já fizeram “benfeitorias” na terra, mas são retirados de sua parcela e transferidos para outro lugar<sup>235</sup>.

Estas relações de ingerência do Estado na disposição dos assentamentos são por vezes vistas como um incômodo, mas se opor a ela não é uma centralidade do movimento. Tampouco as parcerias com o Estado e com Partidos (em especial o PT) são problematizadas como um aspecto negativo. Pelo contrário, a autonomia no MST, em seu sentido relacional e enquanto exterioridade, se dá também a partir do Estado, do estabelecimento de relações com ele e com instituições partidárias consideradas parceiras pelo movimento. Assim, ao mesmo tempo que há um certo distanciamento que faz com que entendamos que o movimento ainda tem em um certo sentido uma característica autônoma, há também diversas aproximações com tais instituições. Portanto, em seu sentido relacional, o MST é um movimento que constrói uma luta por uma autonomia *pele* Estado<sup>236</sup> (FERREIRA, 2016b) e não contra ele.

#### 4.4.2 O MST e a autonomia no plano interno

No que tange a autonomia no plano interno podemos entendê-la no MST sob duas escalas: as relações dentro dos acampamentos e assentamentos (que chamaremos de escala micro) e as instâncias deliberativas estaduais e nacionais do movimento (que chamaremos de escala macro).

Primeiramente convém situar as instâncias oficiais do movimento tanto no seu nível micro quanto macro. Como nos foi relatado tanto por M.A.B e por I.C. uma das características do MST é que assim que um acampamento é formado imediatamente já se formam as comissões de base. De acordo com o documento “Normas Gerais e Princípios

---

<sup>235</sup> A organização camponesa LCP (Liga dos Camponeses Pobres) realiza o que eles denominam como corte popular da terra, onde os próprios camponeses dividem as terras sem esperar o Incra. Mesmo nesses casos há denúncias sobre a ingerência e tentativa de desmantelamento das relações ali desenvolvidas por parte do órgão estatal. Em um documento do movimento denunciam: “O projeto apresentado pelo Incra modifica toda a disposição dos lotes, nas mais variadas direções e tamanhos diferentes. Se o projeto for posto em prática, vai haver situações absurdas como, por exemplo, 1 só lote vai englobar as benfeitorias de 5 famílias. De acordo com o projeto do Incra mais de 22% dos lotes (mais de 42 de um total de 194 lotes) não teriam acesso a água. Já no corte feito com muita competência pelos camponeses apenas 5% dos lotes (14 de um total de 296 lotes) saíram sem água” (disponível em: <https://resistenciacamponesa.com/luta-camponesa/incra-desrespeita-corte-popular-e-agudiza-conflitos-com-familias-de-santa-elina/?print=pdf> ; acesso em outubro de 2022)

<sup>236</sup> Problematizaremos essa questão mais a fundo no capítulo 5.

Organizativos do MST” de 2016<sup>237</sup> o núcleo é uma instância de base onde todos os membros das famílias devem integrar-se. Cada núcleo de base (NB) comporta entre 10 e 15 famílias e deve ter um coordenador e uma coordenadora. Ele deve “[...] ser um espaço de discussão sobre as preocupações e questões que afetam tanto as famílias, como as instâncias e atividades estaduais e nacionais, a fim de fazer os encaminhamentos necessários” (MST, 2016, p. 29)<sup>238</sup>

Os dois coordenadores levam as demandas do seu núcleo de base para a reunião da coordenação da área (cada acampamento ou assentamento), que é formada tanto por um coordenador de cada NB quanto pelo coordenador de cada um dos setores (Formação, Comunicação, Finanças, Educação, Frente de Massas, Produção, Cooperação e Meio Ambiente, Gênero, Direitos Humanos, e Saúde). Segundo M.A.B. “Os coordenadores de área fazem parte da direção regional que é a instância logo acima”. Acima da instância regional,<sup>239</sup> há a instância estadual, que se divide em coordenação estadual e direção estadual. A primeira seria fruto de eleição no congresso estadual e a segunda pode ser formada tanto pela eleição no congresso estadual quanto por uma eleição e/ou indicação na própria coordenação estadual. Logo acima há as instâncias nacionais que igualmente se dividem em coordenação nacional e direção nacional.

A coordenação nacional é composta por “Dez (10) representantes por estado, *indicados* pelas Direções Estaduais, ou pelo Encontro Estadual do Movimento” (p. 21, *grifo nosso*)<sup>240</sup>. A Direção Nacional:

Terá a composição de um homem e uma mulher por Estado onde o MST está organizado; um homem e uma mulher dos Setores de Frente de Massas e de Produção; mais 1 dirigente de cada Setor e Coletivo Nacional, 1 coordenador de cada Escola e espaço nacional e o Grupo de Estudos Agrário. (MST, 2016, p.23)

Foi possível observar que na configuração oficial das instâncias do MST existem dois movimentos: um deles é de baixo para cima e o outro de cima para baixo. Se observarmos a escala micro vemos que há a potencialidade de organização horizontal dentro dos territórios criados. A estrutura organizativa do movimento possibilita a interação e participação de todas as famílias. Elas podem integrar-se nos cargos de coordenação ou nos setores e pensar conjuntamente em soluções para os problemas do

---

<sup>237</sup> Disponível em <https://pt.calameo.com/read/005970346571264254236> (acesso em outubro de 2022)

<sup>238</sup> *Idem.*

<sup>239</sup> Segundo o documento Normas Gerais e Princípios Organizativos do MST esta é uma instância optativa.

<sup>240</sup> *Idem*

dia-a-dia. Os setores também carregam a potencialidade de resolver problemas cotidianos, desde os mais simples, aos mais complexos.

Para I.C. a organização coletiva é a essência dos acampamentos, dos assentamentos, “[...] por isso é tão importante nossa organização coletiva, porque sem ela, é uma favela... é uma favela igual a essa do Estado mesmo... de deixar o povo lá, sem política pública, sem nada”. No acampamento Marias da Terra (DF) esta participação nos espaços coletivos era uma questão que angustiava as lideranças de base. As famílias ora não têm tempo para participar, ora participam de forma dispersa e pouco comprometida. Acreditamos que este seja um desafio vivenciado em todos os territórios sem-terra, afinal esta é uma das grandes dificuldades de implementação de qualquer projeto minimamente autônomo. Como salientava Castoriadis (1996) o caminho da autonomia é difícil e penoso pois não estamos acostumados a decidir e tampouco a arcar com as consequências de nossas decisões.

Outra potencialidade da estrutura organizativa do movimento em sua escala micro, é a proximidade física e até emocional entre coordenadores e coordenados. Esse fato possibilita que haja uma tendência a diminuir as clivagens entre o decidido e o encaminhado. Além disso, o fato de todos pertencerem ao território reduz as rupturas entre o que se necessita cotidianamente dentro dos acampamentos e assentamentos e o que é ofertado. Aqueles que decidem são os mesmos que executam, ou seja, não há, em princípio, a criação de estruturas exteriores, atendendo aos pressupostos básicos da autonomia. Neste sentido, consideramos que na escala micro há uma potencialidade de desenvolvimento da autonomia no plano interno, pois a forma de organização das estruturas criadas pode favorecer tal objetivo.

Por outro lado, temos as outras estruturas decisórias e encaminhativas do movimento, a escala macro. Estas estruturas apesar de serem formadas em sua maioria “de baixo para cima”, como defendera M.A.B., pois se dão a partir da eleição ou indicação de membros das instâncias imediatamente “inferiores”, elas ainda preservam aspectos heteronômicos.

Isso porque junto ao movimento de baixo para cima existe um movimento “de cima para baixo”. Este último é baseado teoricamente a partir da influência do marxismo-leninismo no MST que em suas instâncias de decisão adota o centralismo democrático. De forma simplista o centralismo democrático, pensado por Lenin, parte da ideia de que o Partido precisa tomar decisões que por vezes impactam em toda a sociedade (ou seja,

há aqui um centralismo) mas que essas decisões devem ser fruto de um processo de discussão e votação entre os seus membros (por isso democrático).

Os leninistas concebem o partido como uma organização centralizada - o “centralismo democrático”. Isto é baseado em sua visão do socialismo, entendido como uma economia centralizada gerida por um Estado centralizado. Para alcançar este objetivo e dirigir a economia centralizada e estatizada é necessário um partido centralizado. Na teoria, o Estado e o partido “desintegraram-se” (um dia), mas a economia permanecerá centralizada - e em escala global, nada menos. (PRICE, 2014, p. 13)

Em relação a sua aplicabilidade dentro do movimento consiste em entender que apesar de haver uma preocupação com atender os “interesses do povo”, tal como expresso em sua carta de princípios<sup>241</sup>, há também a interpretação de que é necessária uma direção que oriente o campesinato em seu processo de organização. Segundo Lazzaretti (2015, p.107), “O MST compartilha com esta visão de Lênin de que o campesinato no Brasil precisa de uma direção e uma organização, pois não é organizado politicamente e, portanto, é atrasado”.

A defesa do centralismo democrático não é um segredo, ela está expressa em documentos do movimento, na fala dos dirigentes. No documento “O legado de Che Guevara: jornada de solidariedade e de trabalho voluntário”, está expressa a definição do que é considerado um quadro e dentre os valores desse militante está o respeito ao centralismo democrático.

Devemos dizer que um quadro é um indivíduo que alcançou o suficiente desenvolvimento político para poder interpretar as grandes diretrizes emanadas do poder central, tomá-las para si e transmiti-las como orientação à massa, percebendo, além disso, as manifestações que esta faça de seus desejos e suas motivações mais íntimas. E **um indivíduo de disciplina ideológica e administrativa que conhece e pratica o centralismo democrático e sabe valorizar as contradições existentes no método para aproveitar ao máximo suas múltiplas facetas**; que na produção sabe praticar o princípio da discussão coletiva e decisão e responsabilidades únicas; cuja fidelidade está provada e cujo valor físico e moral foi evoluindo ao compasso de seu desenvolvimento ideológico, de tal maneira que está sempre disposto a enfrentar qualquer debate e a responder com sua vida pelo bom andamento da revolução. É um indivíduo com capacidade de análise própria, o que lhe permite tomar as decisões necessárias e praticar a iniciativa criadora de modo que não se choque com a disciplina (MST, 2005b, p. 9, *grifo nosso*).

---

<sup>241</sup> Os dirigentes devem consultar permanentemente o povo e não apenas comunicar a eles as deliberações das instâncias “superiores”. Nada é mais superior e importante do que o povo organizado na base. (MST, 2016).

Na entrevista que realizamos com M.A.B., membro da direção nacional do movimento, este fala que o socialismo, um dos objetivos políticos do movimento, é alcançado por luta política e por luta de massas, e:

“[...] a partir do momento que a gente tenha instrumentos de elevação de consciência do povo e que esse nível de consciência se converta em organização política e de organização de luta, você não faz isso sem organização. Precisa ter partidos, precisa ter movimentos organizados, com organicidade. Você não faz isso autonomamente, de forma anarquista... que me perdoem nossos companheiros anarquistas..., mas isso de destruir o Estado, Estado sem lei, não, não... você tem que ter organização. Nossa organização tem que elevar o nível de consciência do povo”.

A crítica à adoção do centralismo democrático nas instâncias de decisão do movimento já vem sendo realizadas por diversos pesquisadores, entre eles Menezes Neto (2016), Peschanski (2007) e um dos grandes críticos do movimento, mas também um dos principais intelectuais que estuda sobre o movimento, Zander Navarro. Segundo Navarro (1996):

Constituindo-se e inspirado, como os outros movimentos, pelas metodologias de organização “do povo” que a igreja progressista estimulava, no início o MST realizava com maior frequência consultas as suas “bases”, com uma prática assídua de reuniões e discussões sistemáticas. Com o tempo, empolgado, talvez com o rápido crescimento do movimento e a necessidade de processos de tomada de decisões mais rápidos, aos poucos o MST centralizou suas decisões – em especial, depois de 1987/88 – tornando-se menos democrático e aberto à participação de seus aderentes. O resultado da adesão do MST à prática do centralismo democrático significou, contudo, o seu crescente isolamento dos outros movimentos sociais, no campo e na cidade, articulações que haviam sido penosamente construídas nos primeiros anos da história do MST. Trouxe também, como consequência, um gradual isolamento igualmente em relação a parcelas de seu público potencial, inseguros quanto aos rumos de propostas que não eram mais amplamente discutidas. Tornou-se, portanto, nos anos recentes, um movimento de quadros, em consonância com o manual leninista (NAVARRO, 1996, p. 91).

O fato é que a adoção do princípio do centralismo democrático gera, inevitavelmente, um centro. Pensando nisso e tendo em mente a aspiração por autonomia, podemos dizer que centralizar não seria um problema em si. Se a centralização se combina com a descentralização e as bases, a maioria, tiverem um maior poder decisório do que o topo, se as instâncias centralizadas estiverem submetidas às decisões da maioria, poderíamos estar pensando em uma organização sob os princípios federativos, tal como propôs Proudhon e Bakunin, ou até menos na federação de conselhos, de Castoriadis. Entretanto, o que ocorre é que no centralismo democrático, o centro costuma ser o

responsável por irradiar as decisões, a coordenação, a execução, a linha política e às bases cabem decisões meramente pragmáticas e não programáticas.

Para Lênin, o que, de modo espontâneo, domina a classe operária, e, por maioria de razão, as massas camponesas, é a ilusão ideológica e a inorganização prática. O proletariado só pode, portanto, conquistar o poder e constituir-se em classe dominante arrastando a totalidade das forças populares e se uma parte dos trabalhadores mais lúcidos e combativos assumir, com intelectuais inteiramente envolvidos com a causa, a tarefa de edificar um partido revolucionário apto a desempenhar um papel de vanguarda, introduzindo no movimento a necessária clareza de visão e firmeza de organização. Assim, tal partido não pode constituir-se de baixo para cima, por uma simples federação de círculos preexistentes, com as suas ilusões burguesas e o seu anarquismo de seita. Só o pode ser de cima para baixo, a partir de um sólido núcleo organizador. (LAZZARETTI, 2015, p. 106)

O centralismo democrático é alvo das principais críticas de Castoriadis que formula sua teoria da autonomia justamente em contraposição a este princípio amplamente aplicado na antiga URSS. Um dos problemas de tal concepção é que se formam clivagens entre as massas e os dirigentes. As bases acabam tendo pouco poder de influência nas decisões e sua opinião é, quando existe, meramente consultiva. Como afirmou Castoriadis (1979):

Aliás, esta política não aparece simplesmente constante em seus meios e em seus resultados. Ela está encarnada na camada dirigente dessas organizações ou sindicatos: o militante percebe rapidamente e às suas próprias custas que esta camada é inamovível, que ela sobrevive a todas as derrotas e que se perpetua por cooptação. Quer o regime interno da organização seja “democrático” como nos reformistas, quer seja ditatorial, como nos stalinistas, a massa dos militantes não pode absolutamente influir em sua orientação, que é determinada sem apelação por uma burocracia cuja estabilidade nunca é questionada; pois mesmo quando o núcleo dirigente chega a ser substituído, ele o é em proveito de um outro não menos burocrático. (CASTORIADIS, 1979, p. 50)

Neste sentido, na concepção de autonomia que aqui adotamos, a adoção do centralismo democrático impede que se defina um movimento ou um Partido, ou uma sociedade como autônoma do ponto de vista interno. Quando Souza (2012) afirma que a autonomia no plano interno exige a adoção de formas de organização horizontais, livres de opressão e/ou assimetrias estruturais, significa que não pode existir um centro irradiador das principais decisões, como por exemplo, a linha prioritária de apoio a uma candidatura eleitoral, mas que se assim for o desejo da base que seja deliberada de baixo para cima. Para a [...] a instauração de uma sociedade autônoma exigiria a destruição dos

“valores” que atualmente orientam o fazer individual e social (consumo, poder, *status*, prestígio – expansão ilimitada da dominação “racional”) [...]. (CASTORIADIS, 1979, p. 292)

#### **4.4.3 Os zapatistas e a autonomia no plano externo**

Se aplicarmos o conceito de autonomia no plano externo para o movimento zapatista veremos que não há dúvidas que eles são uma organização autônoma no sentido relacional. Esta é uma característica que os diferencia de boa parte dos outros movimentos sociais do mundo contemporâneo, pois o zapatismo desde que o governo quebrou as promessas feitas nos acordos de San Andrés não faz mais demandas ao Estado. O zapatismo não é um movimento que faz disputa do fundo público, ele não tem dentro de seus fundamentos a tática de aliar-se ou de pressionar o Estado para influenciar leis, fazer *lobby*, ou mesmo para acessar recursos. O zapatismo não “lança mão do com o Estado” (SOUZA, 2012) como a maioria dos movimentos sociais costumam fazer.

Para justificar nossa afirmação do zapatismo ser um movimento autônomo no plano externo iniciaremos a partir do mesmo ponto de partida que fizemos ao classificar o MST. Bem, o movimento zapatista nasceu em meio a selva Lacandona e desde a data do levante até os dias de hoje não é um movimento oficial. O que consiste em dizer que apesar do Estado saber de sua existência este não compõe as estruturas institucionais estatais. Além disso, os zapatistas não subordinam suas decisões às instâncias exteriores ao próprio movimento. Tampouco existe algum partido oficial que influencie nos rumos do movimento.

O movimento zapatista não recebe verba do Estado e de nenhum partido político. Como afirmamos anteriormente, à diferença do MST os zapatistas não constroem projetos ou iniciativas junto ao Estado, pelo contrário, rejeitam toda e qualquer “ajuda” deste, que para eles é interpretada como esmolas. Até mesmo os auxílios sociais, ou os financiamentos destinados a pequenos produtores são rejeitados.

Desde junho de 1994, o EZLN deixa claro que não aceitar os apoios e programas governamentais é parte de sua resistência. Para os zapatistas, receber as esmolas do governo é aceitar também suas estratégias de controle e de dominação, é aceitar o “suborno do Estado”. Aceitar os auxílios do governo é desonrar os mártires mortos no levante, que lutavam não por “migalhas”, mas por uma transformação profunda da

estrutura social mexicana. Segundo comunicado do EZLN (1994): “[...] del corazón podrido del mal gobierno, ni una moneda sola ni un medicamento, ni una piedra ni una grano de alimento ni una migaja de las limosnas que ofrece a cambio de nuestro digno caminar” (EZLN, junho de 1994).

Como salientara Ruiz (2012) o sentido da palavra dignidade, tão presente nos comunicados zapatista, se relaciona com a rejeição à sujeição do movimento ou mesmo de seus integrantes individualmente ao Estado ou à partidos oficiais. A participação de seus membros em programas governamentais implica no desligamento destes do movimento.

Significa aquí el rechazo de la actitud del gobierno y del Estado, todo lo que implique (ayudas y programas). No recibir nada que provenga de él no significa renuencia o una actitud sin sentido de parte de los indígenas, sino que está la ética, la moral y la dignidad por delante. Los indígenas agrupados en el movimiento zapatista han propuesto su visión y tienen un programa de lucha de cómo quieren vivir y convivir en este mundo: básicamente se sintetizan en tres palabras lo que quieren que exista en México: democracia, libertad y justicia. Por eso recibir algo del gobierno que no esté dispuesto a cumplir con estas demandas, significa para ellos el principio de la claudicación y de la rendición (RUIZ, 2012, p. 24)

Em consonância com esta visão os zapatistas rejeitam também qualquer obra de infraestrutura protagonizada pelo governo em seus territórios, sejam rodovias, barragens etc. A maioria dos zapatistas não tem nem título de eleitor e muitos sequer registram seus filhos nos cartórios, como nos informara D.I em uma conversa durante o trabalho de campo. Votar é entendido como uma esperança em um sistema falido e, por isso, as eleições estatais não fazem parte do calendário de mobilização zapatista. Desde o início do movimento em suas iniciativas de mobilização da “sociedade civil” falam contra o direcionamento das instâncias para o apoio a candidatos. Apesar de inicialmente não terem excluídos os partidos políticos de esquerda dos espaços convocados pelo movimento, como na Convenção Nacional Democrática de 1994, o EZLN sempre deixou claro que os partidos deveriam estar submetidos às instâncias de mobilização ao invés das instâncias servirem para eleger seus candidatos.

Segundo Muñoz (2003), naquele momento a interpretação dos zapatistas era que não existiriam eleições limpas se quem continuasse a organizá-las fosse o partido de Estado, o PRI. Sendo assim, não haveria porque focar nelas naquele momento, era necessária a instauração de um governo de transição e somente assim poderiam ter eleições democráticas.

Esta é uma das grandes polêmicas que fizeram com que os zapatistas fossem alvo de críticas por parte da esquerda mexicana e com que diversos intelectuais do campo progressista abandonassem o apoio ao movimento. Em 1997, em meio a uma conjuntura favorável à vitória eleitoral de Andrés Manuel López Obrador (AMLO), até então pertencente ao partido de esquerda mexicano, o PRD<sup>242</sup>, os zapatistas chamaram suas bases de apoio a não participarem dos comícios eleitorais, que estavam sendo realizados em meio a uma intensificação da repressão militar em seus territórios. Segundo Muñoz (2003, p. 137-138): “En medio de unas elecciones en las que la izquierda partidaria tenía posibilidades de triunfo en la capital del país, los zapatistas acusaron que algunos grupos "progresistas" les pidieron callar y no estorbar. Les pidieron, dijeron, "humildad a los humildes, silencio a los siempre mudos".

O distanciamento entre zapatismo e esquerda institucional foi se aprofundando ao longo dos anos. O PRD, em 2001, coadunou com os demais partidos (PRI, PV, PAN) e realizou uma reforma constitucional acerca da questão indígena que desrespeitava os principais pontos acordados durante os Diálogos de San Andrés, a lei COCOPA<sup>243</sup>. A partir daí o zapatismo rompe de vez tanto com o Estado de uma forma ampla, quanto com os partidos de esquerda institucional e os acusa de traidores.

En el contexto de la resistencia civil contra la reforma constitucional en materia de derechos y cultura indígenas, el 6 de septiembre los sindicatos Independiente de Trabajadores de La Jornada (Sitrajor) y de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (STUNAM) presentaron ante la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en Ginebra, un reclamo formal contra México por el total incumplimiento del Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales em Países Independientes, por considerar que dicha reforma era violatoria de este instrumento internacional.

Ese mismo día, la fracción del PRD en el Senado de la República, la misma que dio la espalda a los pueblos indios y apoyó las reformas promovidas por los legisladores más conservadores y retardatarios del país, demandó que se reabriera la discusión sobre la reforma constitucional en materia indígena. El pueblo de México les reclamó la traición a los perredistas y en esos momentos ellos sólo buscaban justificarse. (MUÑOZ, 2003, p. 212)

Em 2005 no chamado à construção de uma rede de internacional, “a Sexta”, o EZLN reitera que o espaço não é para eleger um candidato, como dito na Sexta Declaração da Selva Lacandona: “Tampoco es que vamos a pedirles que voten por un candidato, que ya sabemos que los que hay son neoliberalistas” (EZLN, 2005)<sup>244</sup>. Os

---

<sup>242</sup> Partido de la Revolución Democrática.

<sup>243</sup> Ley para el Diálogo, la Conciliación y la Paz.

<sup>244</sup> Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/sdsl-es/> (acesso em outubro de 2022)

partidos políticos oficiais são desconvidados e o chamado se refere a movimentos, organizações e pessoas de esquerda, o que significa dizer, anticapitalistas.

O sea que, como quien dice, invitamos a las organizaciones políticas y sociales de izquierda que no tengan registro, y a las personas que se reivindicuen de izquierda que no pertenezcan a los partidos políticos con registro, a reunimos en tiempo, lugar y modo que les propondremos en su oportunidad, para organizar una campaña nacional, visitando todos los rincones posibles de nuestra patria, para escuchar y organizar la palabra de nuestro pueblo. Entonces es como una campaña, pero muy otra porque no es electoral... (EZLN, 2005)<sup>245</sup>

Nas eleições de 2018 as críticas ao candidato AMLO, agora pertencente ao partido MORENA<sup>246</sup>, só cresceram. Em um comunicado de julho de 2018, intitulado “A grande Final”, o EZLN faz uma comparação entre as eleições e uma partida de futebol, onde apontam que o que importa não é saber quem venceu, mas sim quem é o dono da bola<sup>247</sup>. No final do comunicado afirmam que “[...] Não, nós zapatistas, NÃO nos somamos à campanha “pelo bem de todos, primeiro os ossos”. Podem mudar de capataz, de mordomos e jagunços, mas o fazendeiro continua sendo o mesmo. Logo...” (EZLN, 2019, p. 156).

Alguns intelectuais<sup>248</sup> apontam o distanciamento dos zapatismo em relação aos partidos políticos estariam colocando o movimento em uma posição de isolamento. Segundo Velázquez (2011) muitos intelectuais e até integrantes de movimentos sociais que compreendiam a crítica do zapatismo as eleições e ao candidato de esquerda López Obrador, e que votaram e votam em busca não de uma solução, mas de “um mal menor”. Por outro lado, muitos interpretaram as críticas do EZLN como demasiadamente duras e alguns chegaram a responsabilizar o movimento pela derrota eleitoral de AMLO em 2006.

---

<sup>245</sup> *Idem*

<sup>246</sup> Movimiento por la Renovación Nacional

<sup>247</sup> Nas eleições de 2018 o Concejo Indígena de Gobierno (CIG) ligado ao Congreso Nacional Indígena (CNI) tentou lançar uma candidata à presidência, a indígena Marichuy. Este fato fez com que muitos apontassem que o zapatismo teria mudado suas percepções ou que esta seria uma contradição política do zapatismo, que estariam se “desradicalizando”. Houveram também aqueles que criticaram a candidatura do CIG acusando o zapatismo de fragmentar a esquerda e diminuir as chances de vitória de Lopez Obrador. Entretanto, convém destacar primeiramente que a candidatura de Marichuy não foi lançada pelo zapatismo mas sim pelo CIG, instância que os zapatistas compõem mas que não é unicamente formada por zapatistas. Além disso, a candidatura de Marichuy não conseguiu se efetivar pois eles rejeitaram qualquer aliança com os partidos políticos e candidatos existentes e não conseguiram coletar a tempo as assinaturas requeridas para uma candidatura independente. Segundo relatos de D.I., que participou ativamente da mobilização para a coleta assinaturas, os zapatistas se envolveram nessa empreitada apenas permitido o acesso dos apoiadores da candidatura de Marichuy em seus territórios e oferecendo ajuda na alimentação e alojamento mas como inclusive a maioria não possui título de eleitor e muitos nem mesmo documentos oficiais, não assinaram, nem tampouco votariam.

<sup>248</sup> Menezes Neto (2016), Dussel (2020)

Para Barbosa (2013) ao encabeçar a “uma outra campanha” os zapatistas enfrentam um desafio de diálogo com outros setores da sociedade civil, pois hegemonicamente a via institucional ainda é validada e alvo de disputa por setores progressistas.

Con el desenlace de La Otra Campaña, el EZLN ha enfrentado limitaciones en el diálogo con otras organizaciones, sobre todo por los diferentes posicionamientos político-ideológicos. El principal reto consiste en hacerse comprender, ante la sociedad civil nacional, en el conjunto de argumentaciones que sostienen la opción política por la construcción de un proyecto autonómico, sin recurrir a la disputa hegemónica institucional. (BARBOSA, 2013, p.347)

Velázquez (2011) aponta que muitos intelectuais e movimentos apoiadores do zapatismo acreditam na ação em duas frentes, parlamentar e mobilização social. Dussel (2020), um dos grandes nomes da teoria decolonial e que atualmente é um dos principais intelectuais do governo de AMLO, defende que o zapatismo deveria ser um amigo do governo. Segundo ele:

Algunas personas del EZ creen que eso no es suficiente, que ese reformismo es querer tapar el sol con un dedo y de ahí viene el desencuentro. Yo estoy apoyando el proceso de la Cuarta Transformación porque veo que es lo posible, lo que habría que hacer que triunfe y que tenga una herencia que profundice el proceso y que vaya a la línea del frente zapatista con el tiempo. Y eso a veces serán decenios de lucha. No podemos anticipar.<sup>249</sup>

Para Barta (2010) foi um erro do zapatismo lançar a “Outra Campanha”, “Se eles houvessem reconhecido López Obrador em 2006, então poderia ser um governante legitimamente questionado pela esquerda social e pela esquerda política.” (p. 187). Modonesi (2014)<sup>250</sup> afirma que o zapatismo ao não participar da campanha de AMLO em 2006 começou seu processo de isolamento, pois toda a esquerda o estaria apoiando.

Em nossa concepção a interpretação que aponta meramente que o EZLN e as bases de apoio estão caindo em um isolamento é simplista, afinal desconsidera que um isolamento é sempre algo relativo. O movimento de isolar-se é ao mesmo tempo o de aproximar-se. Ou seja, em nossa interpretação ao se distanciar da política eleitoral, o que foi apontado por diversos intelectuais como a principal justificativa para seu

---

<sup>249</sup> Disponível em <https://piedepagina.mx/amlo-y-ezln-dos-decadas-de-desencuentros/> (acesso em outubro de 2022).

<sup>250</sup> Em entrevista a Menezes Neto (2016).

isolamento<sup>251</sup>, o zapatismo se distancia de um setor da sociedade, aquele que defende as instâncias oficiais (Estado, partidos políticos, eleições, etc.), mas se aproxima de outro setor, daquele descrente nas instituições burguesas e que busca outras vias de transformação.

O desdenho dos zapatistas à via eleitoral está diretamente ligada a seu foco na construção de uma autonomia pela base e a rejeição da ideia de que uma mudança estrutural da sociedade pode ser alcançada de cima para baixo. Neste sentido, o “isolamento” zapatista é o distanciamento de uma concepção de autonomia pelo Estado, ou seja, de uma concepção de autonomia tutelada, concedida, e a aproximação de uma concepção de autonomia contra o Estado (FERREIRA,2016), uma concepção de autonomia mais profunda, focada em processos internos e que, a nosso ver, é bem mais complexa e integral.

Como afirmara Millones, Gamarra et.al (2007) a autonomia política (em seu âmbito externo e interno) necessita de uma base territorial para se efetivar. Segundo os pesquisadores:

El control del territorio es la base primera sobre la que se construye la autonomía. Pero la autonomía no consiste en una declaración ni representa un objetivo ideológico. La autonomía está vinculada con la diferencia. Los pueblos indígenas necesitan de la autonomía para proteger su cultura, su cosmovisión, su mundo como algo distinto y diferente al mundo hegemónico. En estos territorios controlados por los zapatistas comenzó a registrarse un proceso autonómico. Y resulta necesario enfatizar el aspecto de «proceso», ya que la autonomía no puede ser fruto de «un acto único» sino que requiere «un lapso relativamente prolongado, cuya duración no es posible determinar de antemano» (p. 128-129)

É por isso que outra questão acerca da autonomia no plano externo dos zapatista se refere justamente a demanda por autonomia territorial. Esta se expressa nas aspirações do movimento desde 1994. Entretanto, no início havia uma forma distinta de concebê-la. Em uma entrevista realizada em fevereiro de 1994 pelo jornal “La jornada” com o subcomandante Marcos este afirma as aspirações por uma autonomia relativa, com autogoverno e reconhecimento territorial. Sup. Marcos afirma:

Autonomía, dicen los compañeros, como la de los vascos, o la catalana, que es una autonomía relativa, porque ellos tienen mucha, mucha desconfianza de los gobiernos estatales. Por ejemplo, en el caso de los compañeros no es tanto el Ejército federal el que concentra sus odios; es la seguridad, es la policía estatal,

---

<sup>251</sup> Menezes Neto (2016), Barta (2010), entre outros.

la judicial, que si nos ven nos comen a pedazos. Pues entonces ellos dicen que hay que negociar un estatuto de autonomía donde nuestro gobierno, nuestra estructura administrativa, sea reconocida por el gobierno y podamos convivir así, sin que se metan con nosotros. (EZLN, 1994, p. 89-90)

Este formato de autonomía territorial onde o Estado reconhece o controle territorial e político de outra nação em seu território se insere no contexto das discussões em âmbito internacional acerca dos direitos dos povos originários, que teve como ápice institucional a criação, em 1989, da Convenção 169 da OIT<sup>252</sup>. Tal Convenção, que o México e o Brasil são signatários, trata dos direitos dos povos indígenas e tribais. Entre os direitos assegurados aos povos indígenas estão o reconhecimento da posse e das propriedades das terras e territórios que ocupam tradicionalmente, o respeito a suas formas de governo, e seus valores culturais. Neste sentido, a Convenção 169 abriu um diálogo e possibilitou uma pressão jurídica pelo reconhecimento de amplos territórios ocupados por indígenas.

Em uma entrevista concedida em fevereiro de 1994, antes dos diálogos pela paz na catedral de San Cristóbal de las Casas, Sup. Marcos também resalta a importância do reconhecimento do autogoverno indígena e afirma que uma das questões mais importantes das negociações deve estar no reconhecimento da autonomia administrativa e política das regiões indígenas. Sup. Marcos espera que o governo reconheça o autogoverno indígena inclusive suas decisões no âmbito jurídico e que reforme o artigo 4 da constituição no sentido de tratar de reconhecer uma autonomia regional indígena.

-Los compañeros dicen que en las comunidades en donde la mayoría es indígena, existe de por sí su forma de gobierno particular, que subyace abajo de la gubernamental. Y dicen: `Lo que tiene que hacer el gobierno es reconocer que nuestra forma es la que opera, y la tienen que respetar y no meterse con nosotros`.

- ¿A nivel de comunidades?

-De regiones enteras. Lo que están diciendo los compañeros es que donde hay tzotziles, tzeltales, choles, tojolabales, opere la forma que tienen los ejidos para organizarse. Por ejemplo: Ellos eligen su autoridad y la quitan y la ponen cada que quieren. Pues que sea así. Y si alguien comete un delito, lo tratan de resolver ahí, en la comunidad, no lo mandan a otro lugar. Pero entonces el gobierno manda judiciales y eso les molesta. Dicen: «¿Por qué, si ya lo sancionamos nosotros, lo quieren llevar a la cárcel? Si yo ya le puse una multa, por qué intervienen ustedes. Se están metiendo en mi estructura de mando».

-Eso quiere decir: desconocer a la autoridad policíaca, en este caso.

-Si eso significa desconocer. Que la policía estatal no se meta.

- ¿En nada?

-Nada más cuando se apele. Cuando la misma comunidad diga: bueno, esto ya está muy grande y yo no puedo. Llévenselo.

-Para este tipo de cambios se necesitarían reformas a la Constitución.

---

<sup>252</sup> Organização Internacional do Trabalho.

-Se reformaría el artículo cuarto de la Constitución para reconocer la existencia de regiones de varias etnias que tienen su propia estructura... Lo que están planteando al fin de cuentas los compañeros es un gobierno colectivo a todo nivel. La necesidad de que el gobernador del estado cogobierne con un grupo de gobernadores indígenas, por cada etnia.

- ¿Es una propuesta que se va a hacer?

-Sí, se va a hacer.

- ¿Para elegir paralelamente un gobernador del estado y gobernadores tzotzil, tzeltal, chol, tojolabal...?

-Sí. El gobernador del estado sería el gobernador, y en todo lo referente a las cuestiones indígenas tiene que ponerse de acuerdo con el cogobernador, o como se llame ese puesto. Y en todo lo que es el estado, tiene que ponerse de acuerdo todo el pueblo. (SUBCOMANDANTE MARCOS, 1994)<sup>253</sup>

É importante ressaltar que as demandas por autonomia territorial dos zapatistas não significavam uma separação, ou independência de uma fração territorial do México. Em 1º de janeiro do ano 2000 os zapatistas ressaltam que “No nos alzamos por limosnas o créditos. No queremos el control de un territorio o la separación de México. No apostamos a la destrucción ni a ganar tiempo”. (EZLN, 1999)<sup>254</sup>.

Por outro lado, ao longo dos anos, com a traição aos acordos firmados entre governo e insurgentes, com as contínuas investidas militares em zonas onde se concentravam as bases de apoio zapatista, o movimento inaugura, como vimos, os MAREZ e, com eles, vai se desenvolver outra concepção de autonomia territorial, uma autonomia não tutelada (VAN DER HAAR, 2005). É também em meio a este contexto que os zapatistas vão se diferenciar dos outros movimentos, coletividades e indivíduos que ocuparam terras durante o levante. Ao contrário destes, os zapatistas, não aceitaram a oferta do governo de titularem suas terras, o que vai trazer aspectos positivos principalmente no desenvolvimento desta concepção de autonomia integral, mas que também gera conflitos com outras comunidades<sup>255</sup>.

Outro ponto que é importante salientar acerca da autonomia no plano externo zapatista é no que se refere ao âmbito da saúde e da educação. Como ressaltamos no capítulo 2 os zapatistas constroem e administram clínicas de saúde e escolas próprias. No que concerne as clínicas de saúde uma das principais constatações que as impulsionaram foi a que a saúde pública em Chiapas é extremamente precária. Além disso, nos hospitais e clínicas estatais os indígenas sofrem diversos preconceitos, são tratados com descaso e

---

<sup>253</sup> Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/02/21/subcomandante-marcos-llevamos-esperando-500-anos-dicen-los-companeros-podemos-esperar-otros-500/> (acesso em novembro de 2022).

<sup>254</sup> Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1999/01/01/la-vieja-y-la-nueva-politica/> (acesso em outubro de 2022).

<sup>255</sup> Aprofundaremos tal assunto no próximo capítulo.

por muitos não terem fluência no espanhol acabam recendo tratamentos que discordam ou nem podendo opinar sobre a necessidade ou não daquele procedimento.

Segundo Velázquez (2011) quando o tratamento do zapatista não pode ser realizado em suas clínicas de saúde os pacientes são encaminhados para os hospitais em ambulâncias do movimento. De acordo com a pesquisadora, ao chegar em uma ambulância zapatista o doente costuma ser bem atendido pois há um receio das pressões que poderão sofrer caso haja denúncias de negligência médica. Neste sentido, mesmo que o atendimento à saúde ainda não se dê de forma completamente autônoma há um poder de pressão dos zapatistas nos hospitais oficiais em sua demanda por saúde de qualidade.

Por fim, no que concerne à educação é sabido, como destacamos no terceiro capítulo da tese, que os zapatistas constroem desde os primeiros anos do levante escolas autônomas. A educação, assim como a saúde, já era uma demanda do movimento expressa na primeira declaração da selva Lacandona e, em diversos espaços o EZLN criticou a educação oficial, pois ora ela é ausente, como visto pela enorme população analfabeta, ora ela é parte de um projeto de dominação e desaculturação do indígena. Sendo assim, os zapatistas não frequentam as escolas, nem as universidades oficiais.

Como reiterado por Ruiz (2012), aceitar os programas educativos do governo é também abaixar a cabeça, é deixar que o Estado tenha o controle sobre que conhecimento é importante para os indígenas, é deixar o Estado pautar a organização da vida, e tudo isso respaldado com certificações de conhecimentos e concepções que tem pouca ou nenhuma validade para as comunidades. Segundo Ruiz (2012):

Para el EZLN su resistencia en medio de su pobreza evidencia dos maneras de entender su dimensión: “no es el asistencialismo lo que buscamos, y para demostrar, con el ejemplo propio, que es posible gobernar y gobernarse sin el parásito que se dice gobernante” (Subcomandante Marcos, julio de 2003). En las comunidades de presencia zapatistas (en concreto en la comunidad de Unenaltic), en una entrevista que realicé consideran que la resistencia “sería uno de los pasos de los muchos que habrá que dar para dignificar a los muertos el primero de enero de 1994, y de los que fueron asesinados después” (entrevistado 7). Para este mismo entrevistado, menciona que recibir algún programa ya sea educativo, productivo, etc., es sinónimo de que la lucha se mengua y pierde sentido de los años de trabajo dentro del movimiento del EZLN. Y para él, los exzapatistas quienes se han ido bajo los programas gubernamentales, “han caído en combate”. Es decir, la resistencia ya en ese sentido, se interpreta como un combate, aunque ya no sea por medio de las armas en la mano, combate también porque ellos tienen que enfrentar las situaciones que se les presenten, tiene que combatir las lluvias de programas y apoyos que otorga el gobierno en estos tiempos, interpretado también como “la compra de conciencia histórica”. (65-66)

Neste sentido, o que podemos concluir é que a autonomia no plano externo zapatista envolve múltiplas dimensões que vão desde o econômico ao territorial, ideológico e político. À diferença do MST que se constitui a partir de uma relação ambígua com o Estado e com partidos políticos institucionais, que ora é conflituosa, ora colaborativa, a relação dos zapatistas com instâncias exteriores heterônomas é sempre de distanciamento e, por vezes, de enfretamento. No caso do Estado a autonomia zapatista vai sendo moldada a partir de uma concepção de antagonismo. Em suma, concordamos com a análise de Ferreira (2016) que afirma que, “Enquanto autonomia, a experiência zapatista foi construída na guerra contra o Estado em Chiapas, no Sul do México, e sobre as lutas indígenas na América Latina, elaborando reflexões críticas sobre os limites das histórias centradas nos Estados” (p.16).

#### **4.4.4 O zapatismo e a autonomia no plano interno**

Em consonância com seu projeto de autonomia radical os zapatistas buscam desenvolver formas de se organizar internamente de modo a favorecer o exercício da autonomia. Podemos afirmar que há, desde o levante, uma preocupação em lutar *por* autonomia *com* autonomia. Lembremos que a tomada da decisão sobre a realização ou não no levante não foi uma imposição de uma minoria sobre uma maioria, mas fez parte de um processo de decisão coletiva. O levante não foi algo que se debateu apenas em um pequeno núcleo, em um Estado Maior, mas sim uma ampla discussão que abarcou centenas de famílias. Houve ali um exercício de democracia direta que foi central para diferenciar o EZLN de diversas outras guerrilhas latino-americanas.

Acreditamos que a maior potencialidade de construir um “otro mundo”, como eles mesmo defendem, reside justo nessa forma de se organizar. Como afirmara Don Durito de Lacandona<sup>256</sup>: “no estamos proponiendo una revolución ortodoxa, sino algo mucho más difícil una revolución que haga posible la revolución” (SUBCOMANDANTE MARCOS, 1999, p.58). O subcomandante Marcos, em agosto de 1996, fez questão de enfatizar que a diferença do EZLN das outras organizações é sua proposta política que envolve tanto uma concepção de democracia radical como a ideia de uma outra sociedade.

---

<sup>256</sup> Don Durito de Lacandona é um dos personagens fictícios dos contos escritos pelo Subcomandante Marcos.

Ya quedó claro que lo que hace diferente a los zapatistas de las otras organizaciones políticas no son las armas y los pasamontañas. Lo que nos hace diferentes es nuestra propuesta política. [...] No queremos que otros, más o menos de derecha, más o menos de centro, o más o menos de izquierda, decidan por nosotros. Nosotros queremos participar directamente en las decisiones que nos atañen, controlar a nuestros gobernantes, sin importar su filiación política, y obligarlos a «mandar obedeciendo». Nosotros no luchamos por tomar el poder; luchamos por democracia, libertad y justicia. Nuestra propuesta política es la más radical que hay en México (y tal vez en el mundo, pero es pronto para decirlo) [...] No son las armas las que nos dan radicalidad; es la nueva práctica política que proponemos y en la que estamos empeñados con miles de hombres y mujeres en México y en el mundo: la construcción de una práctica política que no busque la toma de poder sino la organización de la sociedad.<sup>257</sup>

Ainda sobre os exemplos de democracia direta nos primeiros anos pós levante convém resgatar o relato de Velázquez (2011). Segundo a pesquisadora para firmar os acordos de paz, ainda em 1994, os porta-vozes do movimento sempre levavam as propostas do governo para serem debatidas nas comunidades, o que fazia com que o processo fosse mais lento do que suportara o governo. Os porta-vozes do governo pressionavam por uma decisão entre líderes, tomada às pressas no gabinete, o EZLN não aceitava e sempre consultava suas bases antes de dar qualquer resposta. Essa forma de proceder em relação as decisões coletivas também foram vistas durante os diálogos de San Andrés, como salientado por Díaz-Polanco (2011) e Velázquez (2011).

Tal democracia direta vai, cada vez mais ,radicalizando-se e sendo permeada por ideias e práticas mais profundas de autonomia dentro do movimento. Segundo Casanova (2003) foi a partir do descumprimento dos acordos de San Andrés que, em 2003, os zapatistas colocam como centralidade a construção de seus territórios rebeldes. Alguns pesquisadores, como Alkmin (2015), defendem que a autonomia foi uma prática e uma reivindicação progressiva do movimento. Para Casanova (2003) a diretiva de construção de municípios autônomos eram um objetivo que os zapatistas “[...] habían ‘enarbolado’ desde principios de la insurgencia” (p.336).

É certo que a autonomia já aparece desde as primeiras declarações do EZLN, como demonstramos no tópico anterior, mas ela vai sendo transformada e aprofundada ao longo do tempo e em resposta as atitudes e tentativas de negociação com o governo. A radicalização da autonomia foi resultado de um processo de aprendizagem do movimento, onde percebeu que o caminho construído com o Estado era frágil e frequentemente desrespeitado. É desse aprendizado que se intensifica a criação de municípios autônomos

---

<sup>257</sup> Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1996/08/30/a-la-sociedad-civil-lo-que-nos-hace-diferentes-es-nuestra-propuesta-politica/> (acesso em novembro de 2022)

e, posteriormente, as JBG. Estas últimas estruturas fundamentais para o desenvolvimento do autogoverno zapatista.

O autogoverno zapatista não segue os moldes da democracia republicana burguesa. Ele tampouco é a mera aplicação das estruturas de governo indígena mesclada com princípios “republicanos” tal como ocorre em outros “*pueblos*” no México<sup>258</sup>. Segundo Velázquez (2016) os zapatistas negam algumas práticas políticas culturais milenares. De acordo com a autora, alguns espaços políticos como os conselhos dos anciões foram abolidos dos territórios zapatistas pois, para eles, esta é uma forma de governo geradora de espaços de privilégio que, apesar de possuírem justificativas culturais, se converteram atualmente em grupos de poder profundamente relacionados com os partidos políticos da ordem. Ainda de acordo com Velázquez (2016, p.12) até mesmo os plebiscitos, usualmente utilizados em comunidades indígenas, foram abolidos pois apesar de travestidos de democráticos e de fazerem parte dos costumes e tradições indígenas, “[...] na realidade só reproduz práticas de clientelismo e corporativismo próprias da cultura política nacional dominante”.

Partindo da concepção de que o povo sabe se governar e que construir a democracia não é meramente substituir um líder autoritário por outro melhor (MUÑOZ, 2003) os zapatistas formulam suas estruturas de governo, e em consonância com esta concepção as ideias de construir um “bom governo” em oposição ao “mau governo” vão ser colocadas em prática. Assim, através de uma elaboração ideológica baseada na ideia do “mandar obedecendo” os zapatistas criaram concepções práticas. Por exemplo, os representantes têm cargos rotativos e revogáveis, não há nenhum salário pelo exercício de suas funções, apesar de haver ajuda aos membros do autogoverno<sup>259</sup>.

Por outro lado, assim como na cosmologia maia, os escolhidos para representar as comunidades são vistos com respeito pois estão dedicando parte de seu tempo para impulsionar e mediar conflitos pelo coletivo, estão “servindo *al pueblo*” (AGUIRRE ROJAS, 2018). Em cada comunidade, município ou região autônoma os zapatistas que cumprem a função de governo partem do lema “Aqui manda el Pueblo y el gobierno obedece”.

---

<sup>258</sup> Como no *pueblo* indígena Chamula.

<sup>259</sup> Morel (2018) assinala que como os membros que trabalham nas instâncias do autogoverno ou nas escolas e clínicas acabam tendo menos tempo para trabalhar em suas *milpas* eles costumam receber ajudas de custo como galinhas, milho, etc.

Casanova (2003, p. 13) sustenta que o mandar obedecendo e os demais princípios ideológicos dos zapatistas não são palavras vazias, mas que existe um esforço real para implementar na prática suas concepções:

La idea de crear organizaciones que sean herramientas de objetivos y valores por alcanzar y hagan que la autonomía y el “mandar obedeciendo” no se queden en el mundo de los conceptos abstractos ni de las palabras incoherentes es una de las aportaciones más importantes de los Caracoles. Sus creadores están conscientes de las limitaciones y posibilidades que el proyecto tiene.

Muñoz (2003) defende que o mandar obedecendo zapatista é a substituição da política enquanto decreto, ou seja como algo de cima para baixo, e sua conversão em um processo, em uma construção cotidiana. Já Aguirre Rojas (2018) afirma que o oxímoro mandar obedecendo é uma quebra profunda com a lógica predominante da política onde há uma ruptura entre aqueles que mandam e aqueles que obedecem. Nesta lógica, o primeiro fica a cargo de uma elite e para os demais só cabe a obediência. Este “lema” é uma das bases de construção daquilo que os zapatistas chamaram de uma outra política, de um outro governo, ele ao mesmo tempo que rompe com a ideia impositiva do mando também revoluciona a obediência, que deixa de soar como algo passivo.

Pues el mandar obedeciendo no implica tanto una inversión simétrica de funciones, en donde el que antes mandaba ahora obedecerá, y en donde quien obedecía ahora mandará – poniendo así a la mayoría en el antiguo lugar de la minoría y viceversa -, sino más bien y mucho más profundamente, una revolución completa del modo mismo de concebir, primero la función del mando, después la función de la obediencia, y, por último, la relación misma entre ambas. Porque si ahora el pueblo, la inmensa mayoría, la población en su conjunto, o la síntesis de todos los sectores y clases sociales subalternos “manda”, y el gobierno, la minoría, el pequeño grupo, tiene que “obedecer”, eso *no* significa, como antes, que, ahora la mayoría decide, delibera, dirige y dispone de una manera despótica y autoritaria, mientras un pequeño y reducido grupo ejecuta, acata, asume y sigue las mismas directrices prefijadas de una manera pasiva y sumisa. Significa más bien que el pueblo, la mayoría, “manda” sobre sí misma, por el simple intermedio de un pequeño grupo que operacionaliza y que da curso práctico a esos mandatos colectivos y mayoritarios de los grupos y clases subalternos de todo el pueblo (AGUIRRE ROJAS, 2018, p. 27)

Aguirre Rojas (2018) nos recorda que juntamente com o “mandar obedecendo” o outro governo zapatista sistematizou outros princípios norteadores, seriam eles: 1) Obedecer e não mandar; 2) Representar e não suplantar; 3) Construir e não destruir; 4) Unir e não dividir; 5) Servir e não se servir; 6) Baixar e não subir; 7) Propor e não impor

**Figura 30:** Aqui o povo manda e o governo obedece



Fonte: imagem da autora, Município Autônomo San Manuel (Chiapas), 2020

**Figura 31:** Pueblo Nuevo San Gregório, onde o povo manda e o governo obedece



Fonte: Imagem da autora, Município Autônomo Lúcio Cabañas, 2020

Essa concepção nos faz lembrar as reflexões de Bakunin (2014) ainda no século XIX, onde o teórico russo afirmara que:

O poder se funde na coletividade, e transforma-se na expressão sincera da liberdade de cada um, a realização fiel e sincera da vontade de todos; cada um só obedece porque o chefe do dia só lhe prescreve aquilo que ele mesmo quer.

Eis aí a disciplina verdadeiramente humana, a disciplina necessária à organização da liberdade. Tal não é a disciplina louvada por seus republicanos, homens de Estado. Eles querem a velha disciplina francesa, automática, rotineira e cega. O chefe, não eleito livremente e somente por um dia, mas imposto pelo Estado por muito tempo, senão para sempre, manda, e é preciso obedecer. A salvação da França, eles lhes dizem, e até a liberdade da França, só existe a tal preço. A obediência passiva, baseada em todos os despotismos, será então, também, a pedra angular sobre a qual vocês fundarão sua república. (BAKUNIN, 2014, p. 166-167)

Portanto, seguindo a reflexão de Bakunin (2014), a obediência a uma autoridade de governo dentro dos territórios zapatistas não se dá por uma imposição estéril, mas sim pelo reconhecimento de que as ações da autoridade estão de acordo com o que foi amplamente decidido na comunidade. Como salientara Aguirre Rojas (2018) a ideia do “outro governo” zapatista não é que o povo mande em seu governo, mas sim que o povo manda e decide sobre si mesmo, o que implica em dizer que ninguém além dos próprios zapatistas está investido de poder e que não há uma condução de decisões e ações por agentes exteriores a eles mesmos.

Seguindo esta lógica os zapatistas apesar de durante os primeiros anos solicitarem apoio e ideias de intelectuais nunca se curvaram a eles, ou seja, não simplesmente acataram suas ideias e as aplicaram. Os zapatistas não “filiam” intelectuais ao movimento, nem membros de partidos. Até hoje para os zapatistas só é considerado zapatista aquele e aquela que vivem em um território zapatista. Logo, só está investido de poder alguém que vive nos territórios autônomos.

Em relação às instâncias decisórias do autogoverno Brancalone (2015) afirma que entre os zapatistas há sempre uma tentativa de buscar o consenso nas decisões da comunidade. Devido a isso as discussões tendem a ser longas, as assembleias podem durar horas ou até mesmo dias, semanas, meses. Obviamente nem sempre o consenso é alcançado e, caso isso ocorra, segundo o pesquisador, se utiliza da “regra de ouro” onde se assume temporariamente a posição da maioria e caso esta se demonstre equivocada ou insuficiente, pode se retomar o ponto de discussão e ser adotada a posição da minoria.

É devido a isso que para Zibechi e Machado (2017) o zapatismo é uma das poucas experiências de autogoverno exitosas. Segundo eles:

Existem muito poucas experiências de autogoverno que tenham ultrapassado o umbral do refluxo e superado a cooptação estatal. *As juntas de bom governo*

impulsionadas pelo zapatismo merecem um lugar destacado na história do autogoverno desde abaixo. Até agora não se burocratizaram, nem sucumbiram ao Estado, nem ao poder revolucionário. O fato de que estejam inspiradas numa prática que não pretende tomar o controle do aparelho estatal, mas sim que impulsiona o autogoverno dos povos, recuperando as tradições indígenas, pode ser um dos fatos que expliquem esta “anomalia”. Não se gestou um grupo autônomo, separado das comunidades, uma vez que a rotação e o desejo de que todos participem nas tarefas de governo se mantém intacto. Nas *juntas de bom governo* são os povos (as comunidades) que estão organizados como poder. (p.63)

Classificar a experiência de autogoverno zapatista como exitosa não significa dizer que são isentas de problemas. Velázquez (2016;2011), Brancaleone (2015), entre outros, salientam algumas dificuldades enfrentadas durante o exercício do autogoverno zapatista. Os próprios zapatistas não escondem tais dificuldades, em seus comunicados diversas avaliações são feitas e os zapatistas demonstram que não buscam a perfeição, mas o caminho progressivo rumo à maior autonomia possível.

Como salientado por Castoriadis (sem ano) a construção autônoma é um caminho difícil, ela é permanentemente permeada por percalços advindos da construção social que vivemos. Mesmo que as estruturas socioterritoriais zapatistas favoreçam a construção de uma nova subjetividade isso não quer dizer que não haja infiltrações da subjetividade capitalista. Lembremos que os territórios zapatistas são descontínuos e que os zapatistas não estão alheios ao restante da sociedade mexicana. O que consiste em dizer que problemas de cunho individualista, ou até mesmo machista, ocorrem em seus territórios. A diferença está tanto em organizar-se de modo a minimizar seu surgimento quanto em sua forma de resolvê-los internamente<sup>260</sup>.

Velázquez (2016) salienta que por vezes o EZLN é convocado para solucionar problemas que não estão se resolvendo nas instâncias de autogoverno. Isso fez até com que se criasse uma instância mista, a interzona, com os membros das juntas e membros do EZLN para solucionar casos mais graves. Em nosso trabalho de campo nos foi informado que a interzona serviria para aproximar as juntas do exército em situações no qual fosse demanda a intervenção do EZLN. Em meio ao contexto de guerra e conflitos que as bases de apoio se encontram o EZLN acaba por ainda ser uma instância de elevada importância para o autogoverno.

O autogoverno zapatista vem combinado com uma ideia de autogestão da economia e do território. Segundo nos foi informado por *L.E.*, uma liderança zapatista de

---

<sup>260</sup> Sobre isso é interessante ver as formas de justiça zapatista. Apesar de Velázquez (2011) afirmar que não existe um sistema jurídico, existem diversas formas de entender a justiça de maneira mais restaurativa do que punitiva.

Moisés Gandhi, uma das bases da economia zapatista é o trabalho coletivo. O que consiste em dizer que mesmo que cada família possa ter uma casa e até uma pequena parcela<sup>261</sup> ela sempre dedica parte de seu tempo a alguma atividade coletiva. Seja na *milpa*, seja nas *tiendas*<sup>262</sup> zapatistas, nos *comedores*<sup>263</sup>, nas escolas, nos postos de saúde ou nos cargos de governo, todos os zapatistas exercem funções que vão além de seus interesses individuais. Esse trabalho coletivo ajuda a impulsionar as comunidades economicamente ou mesmo a suprir as suas necessidades cotidianas (como as escolas e os postos de saúde, por exemplo).

**Figura 32:** Trabalho coletivo



Fonte: imagem da autora, Comunidade Nuevo San Gregório, 2020

---

<sup>261</sup> O que não significa dizer que esta detém a propriedade daquela parcela.

<sup>262</sup> Lojas

<sup>263</sup> Restaurantes.

**Figura 33:** Os compas e a milpa



Fonte: Carriconde, comunidade Nuevo San Gregório, 2020

Para Aguirre Rojas (2018) a ideia do trabalho coletivo está também embasada na concepção de natureza dos indígenas zapatistas. A concepção da terra como mãe (*Madre tierra*), como provedora dos alimentos, da água, enfim das necessidades básicas, faz com que seja impensável individualizá-la e torná-la propriedade. A mãe natureza pertence a todos, ela existe como totalidade, e por isso não deve ser fragmentada. Segundo o pesquisador: “Y si la propia madre no es posible cortarla em pedazos y repartirla entre todos sus hijos, y sólo es posible compartirla unitariamente, así tampoco forma parte de la concepción zapatista [...] repartir la tierra individualmente a cada campesino” (p.139)

Lo que Elías, del Caracol número 3, planteó em la Mesa de “Autonomía y Otro Gobierno” em los siguientes términos: “Es decir que tenemos nuestro propio pensamiento em las coas que nos hacen diferentes a los demás. Por ejemplo, nuestro modo de ser y de trabajar em colectivo...”. Lo que nos ilustra em torno al hecho de que ese trabajo colectivo, de la tierra o también de las artesanías, o de las cooperativas de café, de zapatos o de hortalizas, se apoya em un nivel más profundo, em todo un “modo de ser” más general, que es también comunitario y colectivista, y que como veremos más adelante, se proyecta igualmente em muchos otros ámbitos de la vida social de los neozapatistas, y de su proyecto de una modernidad anticapitalista y radicalmente alternativa (AGUIRRE ROJAS, 2018, p. 140-141)

Tendo em mente também a organização de uma outra economia podemos dizer que a autonomia no plano interno zapatista envolve dimensões que vão além da ampla participação nas instâncias do bom governo zapatista. A autonomia zapatista no seu plano interno inclui, além de uma política autônoma, também a construção de uma economia autônoma e de uma gestão desta autonomamente. Quem decide o que, quando e como plantar são os próprios zapatistas e tudo isto é possibilitado também pela existência de territórios autônomos<sup>264</sup>. É por isso que Millones e Gamarra *et al* (2007) afirmam que o zapatismo se sustenta a partir da trilogia: território, autonomia (ou autodeterminação) e autogoverno. Cada um desses elementos está imbricado, são inseparáveis entre si.

Combinado à esses fatores materiais temos a educação autônoma como outro eixo fundamental para a sedimentação da autonomia no plano interno. A educação vai se delineando tanto para a formação para o trabalho (em seu sentido zapatista, ou seja, coletivo e voltado para atender as necessidades da comunidade, em respeito à *madre tierra*) quanto para construção de outras subjetividades, distintas da capitalista neoliberal. A educação vai servir como um instrumento a mais de difusão da cosmologia zapatista, ela é fundamental para tentar romper com ideias arraigadas e proliferadas pela ideologia capitalista, como o individualismo, a busca pela riqueza e a legitimação das desigualdades.

Segundo os zapatistas:

Los modelos educativos que existen en cualquier parte del mundo, han servido únicamente a la destrucción de la humanidad, de la naturaleza y a los intereses de los grandes capitalistas y exploradores de la humanidad. Los que preparan la educación que imparten en las escuelas oficiales, se han preocupado en desarrollar planes y programas de estudio en todos los niveles, favoreciendo a los intereses del poder. (AGUIRRE ROJAS, 2018, p. 183)

Todos estes aspectos que citamos tanto da autonomia no plano externo quanto da autonomia no plano interno vão contribuir para configurar um nível mais amplo de autonomia. Aguirre Rojas (2018) defende que os zapatistas estão em um processo de construção de uma autonomia global, já Ferreira (2016) fala de um processo de construção de um sistema autônomo. Ambas concepções, apesar de suas especificidades, nos fazem pensar sobre formas mais elevadas de autonomia, que já não aparece meramente como processo, nem só como organização, mas que vai se expressar tanto em forma de impulso quanto de constância. Uma concepção e uma prática que abarca os

---

<sup>264</sup> Como problematizaremos nos capítulos seguintes todas essas decisões são permeadas de conflitos com as comunidades externas, entretanto no momento cabe enfatizar que nas estruturas de autogoverno estão contempladas formas de autogestão da economia, da produção e comercialização dos produtos.

territórios, o governo, a economia, a educação, a saúde. O projeto zapatista é atualmente um dos principais com potencialidade de construção de uma autonomia como sistema, como integralidade.

## 4.5 AS VARIADAS ESCALAS DA AUTONOMIA

### 4.5.1 Do indivíduo à coletividade

Além dos graus da autonomia, que categorizamos como processo, organização e sistema, a autonomia também se apresenta em escalas distintas. Ela não se restringe nem ao macro, tampouco ao micro, podemos atribuí-la como uma característica que permeia tanto o indivíduo, quanto a coletividade. Afirmamos isso em consonância com as análises de Gurvitch (1955):

O prejudicado ingênuo e banal que consiste em atribuir o determinismo ao social e a liberdade humana unicamente à consciência individual – opondo sociedade e liberdade humana como dois termos de uma alternativa, que se excluem – não tem mais curso em sociologia. Caracterizar a realidade social como rotina, tradição, estabilidade, cristalização, organização congelada, ou ainda somente como continuidade e uniformidade, projetando no indivíduo tudo o que é inovação, iniciativa, invenção, criação, assim como descontinuidade e contingência, é cometer evidente erro de óptica. Porque nada é mais fácil que descobrir rotina, tradição, continuidade e uniformidade entre os indivíduos, como evidenciar inovação, iniciativa, invenção, criação, assim como descontinuidade e contingência, na realidade social. (GURVITCH, 1955. p.XIII)

Como colocara Gurvitch (1955) tanto as coletividades quanto os indivíduos combinam traços, escalas, de autonomia quanto de heteronomia. Quando pensamos na escala indivíduo e sociedade podemos dizer que a autonomia acompanha a existência do indivíduo desde que o há de mais particular de seu ser, o seu psiquismo, o seu pensamento, até o que há de mais coletivo, suas relações com os outros, com a psique coletiva, “[...] o Eu, o Outrem e o Nós, sob seu aspecto psicológico, representam três direções de um mesmo *processos* mental, três polos cuja ligação e a respectiva tensão constituem o que se chama a ‘consciência’ ” (GURVITCH, 1955, p.83). As diversas escalas de autonomia não são alcançadas, portanto, apenas na “purificação” do indivíduo de suas heteronomias. Isso não é possível pois indivíduo e coletividade estão interligados, são inseparáveis, imanentes um ao outro.

Explicaremos tal afirmação a partir de nossa concepção de natureza, já expressa em nosso método de análise. Lembremos que a sociedade é parte da natureza humana, nós seres humanos não criamos a sociedade, nós nascemos nela e a modificamos enquanto permanecemos vivos e ativos nela. Logo, como defendia Bakunin (1975), quando um ser humano nasce ele se depara com diversas ideias acumuladas historicamente pela sociedade que já existiam antes mesmo dele constituir-se como tal.

Ao nos depararmos com esses valores, essas ideias, estas vão sendo encarnadas em nós antes mesmo de nos conhecermos, de sabermos quem somos, de decidirmos o que gostamos e o que não gostamos. Essa pressão da sociedade sob o indivíduo tende a moldar desde seus gostos pessoais até suas convicções mais íntimas sem que nem mesmo ele se dê conta. A grande maioria das pessoas se sente em paz ao não questionar tais ideias e segue pensando e agindo conforme a grande maioria faz.

E, ele próprio, está de tal modo impregnado com elas, quer esteja ou não pessoalmente interessado em as defender, que reage involuntariamente devido a todos os hábitos materiais, intelectuais e morais, que o tornam cúmplice.

Não é de se espantar que a acção toda poderosa destas ideias, que exprimem a consciência colectiva da sociedade, se exerça sobre a massa humana; mas pelo contrário, que se encontre nesta massa, indivíduos com o pensamento, a vontade, a coragem para as combater. Pois a pressão da sociedade sobre o indivíduo é imensa. (BAKUNIN, 1975, p. 12)

Isso significa dizer que mesmo no que há de mais íntimo, mais particular, no nosso pensamento mais profundo ele já está permeado de ideias construídas na sociedade. O indivíduo se forma inicialmente na assimilação desse mundo já constituído e posteriormente o aceita por completo, o aceita em partes ou o nega veementemente.

Neste sentido, Castoriadis (2013) defende que na escala do indivíduo a autonomia supõe o domínio do consciente (aquilo que penso e sei que penso, que defendo) sob o inconsciente (os pensamentos, juízos morais dos outros e principalmente as leis). A heteronomia é, por outro lado, a sujeição do consciente ao inconsciente, a sujeição a um imaginário que não foi definido por si:

Lo esencial de la heteronomía - o de la alienación, en el sentido general del término - en el nivel individual es el dominio por un imaginario autonomizado que se arrogó la función de definir para el sujeto tanto la realidad como su deseo. La "represión de las pulsiones" como tal, el conflicto entre el "principio de placer" y el "principio de realidad", no constituyen la alienación individual que es, en fondo, el imperio casi ilimitado de un principio de des-realidad. (CASTORIADIS, 2013, pág. 163)

O inconsciente carrega o discurso do outro, aquele que precisa ser dominado pelo meu próprio discurso, por meus próprios valores. Para considerar-me autônomo o meu pensamento e o meu discurso devem tomar o lugar do discurso do outro, aquele que está encarnado em mim sem que eu me dê conta. Esta preponderância do consciente sob o inconsciente deve ser entendida, de acordo com Castoriadis (2013), como um domínio, mas nunca como uma supressão ou eliminação do discurso do outro pois isso seria impossível.

É a partir daí que Castoriadis (2013) nos chama a atenção que mesmo no âmbito mais micro da autonomia individual, a psique, ela já está permeada pela dimensão social. Afinal, preciso do discurso do outro para estabelecer meu discurso, seja para negá-lo completamente, para negá-lo parcialmente ou para acatá-lo conscientemente. Se um pensamento não se desenvolve do nada tampouco uma ação ocorre no vazio, ela se dá ora por imitação, ou por oposição, reação, por complementação, etc.<sup>265</sup>.

La autonomía no es, pues, elucidación sin residuo y eliminación total del discurso del Otro no sabido como tal. Es instauración de otra relación entre el discurso del Otro y el discurso del sujeto. La eliminación total del discurso del Otro, no sabido como tal, es un estado no histórico. El peso del discurso del Otro no sabido como tal, puede sentirse incluso en aquellos que intentaron llegar muy radicalmente hasta el extremo de la interrogación y de la crítica de los presupuestos tácitos. (CASTORIADIS, 2013, p. 166)

Mesmo que a tendência seja que os indivíduos acatem as morais, regras e costumes da sociedade a qual ele faz parte, ainda existem dentro da sociedade aqueles indivíduos que buscam romper com as ideias pré-determinadas. Estes indivíduos tem a árdua missão de revoltar-se, pelo menos em parte, contra si mesmo, contra suas próprias aspirações, contra sua própria história, afinal ele é também resultado da sociedade que busca modificar. (BAKUNIN, 1975)

Esse combate à ordem pré-estabelecida nasce a partir de uma negação e de uma oposição que se desenvolvem materialmente a partir da sua própria experiência. Ou seja, a partir da forma como estes indivíduos se relacionam materialmente dentro da sociedade

---

<sup>265</sup> Se observarmos o desenvolvimento psicomotor de um bebê perceberemos que o seu processo de aprendizagem se dá em um primeiro momento pela imitação dos cuidadores primários e dos seres que ele convive em seu cotidiano e posteriormente, ao longo do desenvolvimento desse novo ser, ele vai negando e acatando parte daquilo que aprendeu com os outros e assim vai adquirindo cada vez mais uma personalidade própria, suas próprias características.

que vivem. Como defende Proudhon (2001), o pensamento nasce da ação, sendo assim todo conhecimento até o metafísico é fruto do agir, do trabalho. Ou seja, esta sociedade que encontramos quando nascemos foi forjada a partir da ação de indivíduos e coletividades pretéritas.

A partir dessa multiplicidade de ações e reações são criados os discursos hegemônicos (e também os contra hegemônicos). Todo discurso, toda ideia é fruto de uma ação, e esta existe a partir da negação, da oposição ao que existe, “O pensamento nasce da ira, não da quietude da razão; não nasce do fato de se sentar - raciocinar - e refletir sobre os mistérios da existência” (HOLLOWAY, 2003, p. 9). Ou seja, a formação dos valores, dos pensamentos, deriva principalmente da experiência vivida pelos sujeitos. Esta experiência é única, por isso a subjetividade nunca é idêntica. Por outro lado, mesmo sendo única ela também é coletiva e por isso o discurso criado a partir dela se dá também através da relação de valores que vão além dos que temos conscientemente.

O sujeito autônomo não deve ser entendido de uma forma idealista. O ser autônomo não é o ser puro de contato, não é um ser absoluto, fechado em si mesmo. O indivíduo, ao contrário do que propunha Kant, não escolhe suas leis morais baseadas exclusivamente nos seus próprios pensamentos, livre de qualquer condicionamento externo (como por exemplo a vontade divina) (SCHRAMM, 2004). Isso em si já é algo impossível, como demonstramos acima.

Portanto, podemos assegurar que a verdade de um ser está sempre embebida da verdade dos outros, a construção da autonomia se constrói a partir das relações entre seres, em sociedade, em sua negação e aceitação das verdades/ideias/morais existentes e das que estão em formação. O indivíduo autônomo, como pensamento e como ação, está completamente embebido do outro, “Qualquer ato, sem importar quão individual ele pareça, é parte de um coro de fazerem em que toda a humanidade é o coro [...] Nossos fazeres estão tão entrelaçados que é impossível dizer onde termina um e começa o outro.” (HOLLOWAY, 2003, p.46)

É por isso, que um ser autônomo não é um ser desconectado da sociedade, ou aquele que conseguiu se purificar por completo do discurso com outro [Castoriadis (2013) classifica este suposto ser desconectado como um psicopata], mas aquele que entende o discurso do outro (indivíduo ou coletividade) e em cima dele estabelece sua reflexão. Se “o inferno são os outros”, o inferno sou eu, pois eu nada mais sou do que resultado e resultante de minha relação com os outros. Eu sou fruto desse contato, onde ora o recuso, ora acato (CASTORIADIS, 2013).

A partir do momento que me constituo como eu, automaticamente crio o não-eu e nós nos relacionamos de forma indissociável, onde a destruição de um é automaticamente a destruição do outro (PROUDHON, 2007). Eu não sou eu sem o outro, o indivíduo não existe sem a coletividade, o sujeito não existe sem o objeto, o ser e o mundo são imbricados (CASTORIADIS, 2013). E é por essa relação mútua que a ação não existe individualmente, tampouco o pensamento.

Portanto, afirmamos que não é possível entender a autonomia individual desvinculada da autonomia coletiva e vice-versa, não existe autonomia coletiva, sem autonomia individual, “Collective and individual autonomy are inseparable from each other, and as such both are indispensable. Individual autonomy should not be mistaken with individualism, which is a (petty) bourgeois value” (SOUZA, 2017, p.16).

#### **4.5.2 As relações dialéticas entre a autonomia individual e coletiva dos povos sem-terra e zapatistas**

Como discutimos acima se pensarmos filosoficamente acerca da autonomia individual e da autonomia coletiva veremos que estas são concepções extremamente imbricadas. Isso pois é impossível fragmentar indivíduo de sociedade e vice-versa. Por outro lado, isso não consiste em dizer que a autonomia do indivíduo e da sociedade se relacionem apenas de forma colaborativa, ou seja, onde uma está sempre potencializando a outra, onde não há conflitos de interesses entre indivíduos e coletividade.

Gurvitch (1955) nos lembra que:

[...] a liberdade individual e a liberdade coletiva podem ora se combater, ora colaborar, ora se chocar, ora se implicar mutuamente, ora concorrer à reciprocidade de perspectiva e, tudo isto, em graus diferentes. Tudo o que se tem direito de dizer a respeito, como aliás quanto aos atos cognitivos, estéticos, morais, etc., é que, seja qual for a modalidade que suas relações apresentem, elas demandam, para seu estudo, mais vigorosamente que as outras manifestações humanas, a aplicação de todos os processos operatórios do hiperempirismo dialético... (GURVITCH, 1955, p. 84-85)

Seguindo o raciocínio de Gurvitch (1955) é importante ter em mente que a autonomia individual e autonomia coletiva podem se complementar, mas também por vezes atritar, se contradizer. A relação entre elas é igualmente uma relação dialética, o que

consiste em dizer que no mundo real, ambas estabelecem uma infinidade de relações, até porque ambas têm uma infinidade de graus<sup>266</sup>.

Tomando como exemplo a realidade zapatista e a realidade sem-terra podemos pensar em algumas formas de relação entre a autonomia individual e a coletiva que vão para além da colaborativa. Um ponto em comum se refere a questão da titulação da terra, tanto o MST quanto o EZLN demonstram preocupações com esta questão. E, apesar de distintas, elas partem da leitura de que a forma como ocorre a titulação corrobora com a desestruturação das coletividades. Ao ressaltar o direito individual à terra o Estado busca dividir e enfraquecer os movimentos, fragmentando-os e colocando os interesses individuais em divergência com os interesses coletivos.

Essa foi justo uma das modificações do artigo 27 da constituição mexicana, que foi o estopim para a eclosão do levante. As alterações dão a prerrogativa para que o *ejidatário* decida individualmente os rumos da sua parcela, inclusive podendo vendê-la caso haja interesse. A coletividade que antes detinha um maior poder sob os indivíduos fica em segundo plano.

No Brasil é constitucional, e o mais usual, a titulação a nível familiar/individual em áreas de reforma agrária. De acordo com o Tribunal de Contas da União (TCU) a titulação coletiva está restrita às áreas comuns: “as recentes mudanças da legislação vedam expressamente a titulação por meio ou em nome de entidade representativa dos assentados. Ressalte-se, porém, que é possível a titulação coletiva de áreas comuns”<sup>267</sup>.

O MST apesar de não se opor a titulação familiar/individual defende que a esta seja feita por “Contrato de Direito Real de Uso”, ou seja, onde haja uma posse familiar da parcela (e não a propriedade). O governo tenciona ainda mais em prol da mercantilização da terra. Bolsonaro, presidente do Brasil entre 2018-2022, concedeu diversos títulos a assentados no seu último ano de governo, em sua maioria na modalidade “título definitivo de domínio”, que é justamente a modalidade que concede a propriedade da terra ao assentado e que permite sua venda quando for do interesse do proprietário.

O MST faz a crítica a tal forma de titulação, pois avalia que esta é um caminho para a privatização da reforma agrária. Segundo o movimento:

---

<sup>266</sup> Gurvitch (1955) define três pólos no âmbito da liberdade individual o psiquismo coletivo, o psiquismo intermental e o psiquismo individual.

<sup>267</sup> Disponível em [https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/caop\\_dh/guia-reforma-agraria-22012021.pdf](https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/caop_dh/guia-reforma-agraria-22012021.pdf) (acesso em novembro de 2022).

Kelli ainda explica que o Movimento defende a titulação de Contrato de Direito Real de Uso, pela garantia de que as terras permaneçam nas mãos das famílias assentadas em suscetíveis gerações, evitando assim a especulação imobiliária, ou mesmo o endividamento dessas famílias sobre a quitação do lote, já que se trata de um título gratuito, onde a terra não pode ser vendida enquanto mera mercadoria.

“Titulação é uma obrigação prevista na Constituição Federal. Nela, o assentado pode escolher se quer um título definitivo de domínio ou concessão de direito real de uso. Bolsonaro impõe que as pessoas peguem o título de domínio e paguem por esse título. Ele quer privatizar a reforma agrária”, conclui Mafort<sup>268</sup>.

Em um discurso de atender os interesses individuais do pequeno agricultor, Bolsonaro enfraquece a coletividade camponesa a partir de uma medida que favorece a reconcentração de terras, que tende a favorecer conglomerados capitalistas agrários. Ou seja, sob um discurso de garantia dos interesses individuais, Bolsonaro atende também a uma coletividade, só que não é a coletividade que o camponês faz parte, mas sim a do grande produtor rural, a do agronegócio. Neste sentido, apesar de haver uma relação de antagonismo entre esta concepção de autonomia individual e coletiva, quando se trata do camponês, há também uma relação de complementariedade quando consideramos a autonomia individual e a autonomia da coletividade do agronegócio.

Outro ponto que merece ser destacado é que para além do estímulo à especulação imobiliária, como afirmado pelo MST, a própria titulação da terra sendo feita individualmente é uma forma de aprofundar rupturas entre interesses individuais e coletivos. Ao se titular a terra, tende a se modificar as relações coletivas que vinham sendo construídas nos acampamentos. O trabalho coletivo passa, muitas vezes, a ser inviabilizado e os interesses entre coletivo e núcleo familiar acabam se chocando.

Outro exemplo de choque entre a autonomia individual e a autonomia coletiva ocorre em relação a escolarização oficial para os zapatistas. Segundo N.R.<sup>269</sup>, os zapatistas frequentam as escolas autônomas e estas não são reconhecidas oficialmente, ou seja, não são concedidos diplomas reconhecidos pelo Estado<sup>270</sup>. Aqueles/as que desejem obter certificação oficial e/ou frequentar escolas e universidades estatais podem fazê-lo, só que não serão mais considerados do movimento. Isso parte da leitura que aceitar a educação estatal é aceitar as esmolas, o assistencialismo e o modo de vida imposto pelo Estado.

---

<sup>268</sup> Disponível em <https://mst.org.br/2022/10/27/titulacao-fake-9-em-cada-10-titulos-de-terra-entregues-por-bolsonaro-sao-provisorios/> (acesso em março de 2023).

<sup>269</sup> N.R. era filho de zapatistas e ex-zapatista.

<sup>270</sup> Apesar que é possível adquiri-los por meio de provas de competência realizadas pelo governo mexicano.

Segundo Ruiz (2012) essa forma de proceder do zapatismo relaciona-se com:

Para el EZLN su resistencia en medio de su pobreza evidencia dos maneras de entender su dimensión: “no es el asistencialismo lo que buscamos, y para demostrar, con el ejemplo propio, que es posible gobernar y gobernarse sin el parásito que se dice gobernante” (Subcomandante Marcos, julio de 2003). En las comunidades de presencia zapatistas (en concreto en la comunidad de Unenaltic), en una entrevista que realicé consideran que la resistencia “sería uno de los pasos de los muchos que habrá que dar para dignificar a los muertos el primero de enero de 1994, y de los que fueron asesinados después” (entrevistado 7). Para este mismo entrevistado, menciona que recibir algún programa ya sea educativo, productivo, etc., es sinónimo de que la lucha se mengua y pierde sentido de los años de trabajo dentro del movimiento del EZLN. Y para él, los exzapatistas quienes se han ido bajo los programas gubernamentales, “han caído en combate”. Es decir, la resistencia ya en ese sentido, se interpreta como un combate, aunque ya no sea por medio de las armas en la mano, combate también porque ellos tienen que enfrentar las situaciones que se les presenten, tiene que combatir las lluvias de programas y apoyos que otorga el gobierno en estos tiempos, interpretado también como “la compra de conciencia histórica”. (RUIZ, 2012, p.65-66)

Existem relatos onde ocorrem situações de rompimentos de membros do movimento, em especial da juventude, justamente pelo desejo de frequentar a universidade. N.R. nos relatou que esse foi o seu principal motivo de “desfiliação” do movimento. Ele objetivava ir para a universidade, segundo ele, “yo siempre fui rebelde, yo quería más”. Este caminho, percorrido por N.R., é criticado em diversos comunicados escritos tanto pelo Sup. Galeano, quanto pelo Sup. Moisés. Para eles os jovens zapatistas que vão a universidade e voltam as comunidades com ares soberbos e falam mais do que escutam.

Neste momento pode haver uma ruptura entre o interesse individual e o coletivo. Para o coletivo ter seus membros frequentando escolas oficiais pode ter como consequência a desvirtuação de seu projeto, visto que as escolas institucionais e os ensinamentos repassados corroboram com uma visão de mundo que difere da zapatista. Além disso, a oferta de escolas, a facilitação do acesso à universidade entre outros “benefícios” concedidos pelo Estado, são parte de sua estratégia de contrainsurgência, como nos lembra Morel (2018). Para os indivíduos, a “proibição”<sup>271</sup> de frequentar as escolas oficiais e as universidades pode ser vista como autoritária, como uma imposição do coletivo sob sua individualidade, tal como interpretara N.R, que se referia a si mesmo

---

<sup>271</sup> Colocamos entre aspas pois não se trata de uma proibição. Não existe penalidades severas, mas sim o entendimento de que quem escolhe esse caminho automaticamente não está escolhendo o caminho da autonomia zapatista.

como rebelde, por ir para a universidade e não seguir o mesmo caminho dos pais e irmãos zapatistas.

#### **4.5.3 As escalas da autonomia no âmbito territorial**

Neste último ponto acerca das formas de expressão da autonomia gostaríamos de chamar a atenção para outras escalas da autonomia que se referem mais diretamente a seu âmbito territorial, as escalas: comunal (local), regional, nacional. A discussão acerca do foco a se dar em cada uma das escalas e de sua forma de relacionar-se vão ser alvos de longos debates envolvendo intelectuais, Estado e movimentos socioterritoriais. Na Geografia tais escalas permeiam diversas análises e são frutos de construções teóricas que ora dialogam, ora conflitam.

No que concerne especificamente à dimensão da autonomia, há, nesse debate, aqueles que defendem que ela só se realiza plenamente em uma escala micro do território, ou seja, no plano local/comunal. Em outra perspectiva há os que defendem que a autonomia se expressa (ou deveria se expressar) preponderantemente a nível macro, principalmente na escala nacional para a partir dela irradiar para as demais escalas. Nesta última narrativa em geral é evocada a importância de um Estado-nação soberano para garantia das autonomias internas a este. Há também aqueles que desenvolvem a linha de raciocínio a partir de uma escala mediana e evocam o âmbito regional, que em diálogo com o local e o nacional, seria o *locus* prioritário para o exercício da autonomia.

Cada uma das análises sobre a escala da autonomia desenrola sua linha de raciocínio a partir dos atores prioritários a serem contemplados na demanda por esta. Do ponto de vista dos movimentos socioterritoriais convém destacar o movimento indígena como um dos principais agentes que pautam tal discussão, principalmente a partir dos debates no âmbito da convenção 169 da OIT e os debates que se sucederam a ela. Aqui, em geral, as discussões são pautadas a partir de escalas internas ao Estado-nação (comunal/local e regional). Além disso, há uma ampla gama interpretativa acerca dos graus desta e de como deve se dar sua relação com o Estado (ora a partir de uma inserção harmônica no Estado-nação, ora a partir de uma proposta de reforma deste – com a ideia de plurinacionalidade/multinacionalidade –, ora através de um choque/conflito com este). Elucidaremos esta afirmação a partir das discussões que ocorreram no México a partir do Levante zapatista e no Brasil, focaremos nos debates pautados pelo MST.

#### 4.5.3.1 A escalas comunal e regional para os zapatistas

É importante pontuar que para os zapatistas as discussões acerca da autonomia sempre tiveram relevância, visto que era algo que já vinha sendo debatido no seio do movimento indígena latino-americano. Entretanto, apesar de a reivindicação por autonomia já existir desde 1994, sendo inclusive uma das causas citadas para a paralisação dos acordos de paz no mesmo ano, o formato desta ainda era confuso. Naquele momento o que fora demandado é diferente do que vemos o movimento construir nos dias de hoje.

Vejamos o que disse o EZLN em 1994 no contexto de ruptura com as negociações pela paz junto ao governo:

El mal gobierno pretendió reducir la demanda de autonomía a las comunidades indígenas y deja intacto el esquema centralista de poder que magnifica, a estructura dictatorial, el Poder Ejecutivo federal. La demanda de autonomía real para los municipios fue hecha a un lado en las respuestas gubernamentales. La ley prometida por el gobierno para reconocer la autonomía política, económica y cultural a las comunidades indígenas sigue el trámite acostumbrado: iniciativa de ley que no resuelve el problema de fondo, no es consensada en los sectores indígenas ni en los especialistas, y pretende ser aprobada al vapor. Violando su propio ofrecimiento de que la llamada «Ley General de los Derechos de las Comunidades Indígenas» respondería «a las demandas, opiniones, preocupaciones y consensos políticos de las comunidades indígenas» y que se vería enriquecida «por un grupo de especialistas», la ley sigue el mero trámite de cubrir el expediente de reglamentar el artículo 4º constitucional, sin consultar a ningún sector interesado.” (EZLN, 1994)<sup>272</sup>

Neste momento o EZLN apesar de não expressar diretamente o que entendem por autonomia deixam claro que esta não é uma demanda isolada, ou seja, ela exige uma mudança na estrutura do Estado, e que não deve se efetivar meramente no campo normativo/legislativo. A partir desses dois apontamentos iniciais o debate vai se aprofundando nos anos posteriores.

Em 1995 novos diálogos pela paz são realizados, dessa vez já não em San Cristóbal de las Casas, mas na cidade de San Andrés Sacamch'em de los Pobres<sup>273</sup> (Chiapas). Ali a discussão acerca da autonomia, seu formato e suas escalas começa a tomar dimensões mais estruturais. Aqueles diálogos<sup>274</sup> que tinham como objetivo

---

<sup>272</sup> Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/06/10/replica-a-las-propuestas-del-gobierno>. (acesso em novembro de 2022).

<sup>273</sup> O nome oficial da cidade é San Andres Larrainzar, mas desde os debates os zapatistas a renomearam.

<sup>274</sup> Os diálogos ficaram conhecidos como “Diálogos de San Andrés”.

principal discutir os termos para paz entre EZLN e governo, viraram algo maior, uma ampla discussão e análise sobre os povos indígenas mexicanos, suas aspirações, a visão acerca do futuro, a relação entre indígenas e a “nação” mexicana e, em especial, as esferas e a capacidade de aplicar a autonomia. Naquele momento foram chamados outros movimentos indígenas e até intelectuais para discutir o futuro da relação entre indígenas e Estado.

Convém destacar que nos diálogos de San Andrés foram discutidas diversas problemáticas, sendo a autonomia apenas um dos eixos, mas que devido a sua relevância foi contemplada com uma mesa para discuti-la. Naquele momento se criou um grupo de trabalho que discutiu o tema “Comunidade e Autonomia: Direitos indígenas”. Este teria como foco pensar sobre as seguintes questões: a) As formas tradicionais de organização social e política indígena; b) A gestão comunal dos recursos naturais e *habitat*; c) Proteção à integridade das terras dos indígenas; d) A definição de estratégias para a satisfação de suas necessidades humanas fundamentais; e) resolução interna de conflitos com respeito aos direitos individuais; f) Elaboração de regulamentos comunitários, compatíveis com a legislação nacional. Vemos então que os eixos a serem abordados na mesa incluem desde o aprendizado às práticas de autogoverno indígena, reflexões sobre formas de relação deste com o Estado e também questões de cunho econômico (economia autônoma) e territorial.

Para discutir sobre a problemática da autonomia o EZLN convidou três intelectuais que iriam na condição de assessores do movimento: Héctor Díaz Polanco, Gustavo Esteva e Gilberto López y Rivas. Em meio as discussões entre assessores e indígenas, apesar de haverem diversas outras posições, ficaram marcadas duas interpretações acerca da escala prioritária de desenvolvimento da autonomia: a escala regional e a escala comunal. A primeira sob a influência do pensamento de Díaz-Polanco e a segunda conhecida como a “posição oaxaqueña” defendida prioritariamente por Esteva.

Hernández (1997b) salienta a experiência de Díaz-Polanco<sup>275</sup> no âmbito da discussão acerca da autonomia, tendo sido anteriormente um dos assessores responsáveis por desenhar o regime de autonomia da Costa Atlântica da Nicarágua. Díaz-Polanco (2011) em suas contribuições no âmbito da autonomia entendia que esta era fundamental tanto para garantir o florescimento harmônico dos povos indígenas, quanto para a própria

---

<sup>275</sup> Atualmente Hector Díaz-Polanco é deputado e líder do congresso da Cidade do México pelo partido MORENA, o mesmo do então presidente Andrés Manuel Lopez-Obrador.

construção de um país verdadeiramente democrático. Isso se daria através de uma relação colaborativa entre Estado e movimentos indígenas. Segundo Díaz-Polanco (2011, p. 16): “La lucha por el logro del Estado plural y democrático adopta la forma de la lucha por la autonomía”.

Se pasa de las peticiones aisladas y restringidas a la reivindicación del derecho a la autodeterminación; se define el ejercicio de la autodeterminación como conquista de un régimen de autonomía plena; se transfigura la disputa por la tierra en reclamo de control del territorio indígena, sin abandonar las luchas agrarias, y las demandas de democracia política se eleva hasta la propuesta de modificaciones de fondo en la organización de los Estados que hagan posible la formación de autogobiernos indios en los marcos nacionales. (DÍAZ-POLANO, 1991, p. 200)

Para Díaz-Polanco (2011;1991) o regime de autonomia indígena a ser implementado deveria ser concebido como um sistema jurídico-político que contivesse direcionamentos não só para a modificações de relações no âmbito interno, mas sim com fundamentos para reformar o Estado. Tais propostas de reformas deveriam conter as linhas mestras das relações entre Estado e etnias, objetivando uma nova organização da sociedade nacional, do “Estado multiétnico”, apontando para instâncias e entidades político-administrativas a serem ocupadas pelos indígenas como meio de garantir a implementação das demandas. Em suma, Díaz-Polanco (2011) defendia que a autonomia deveria constituir-se através de um pacto entre movimento socioculturais e o Estado.

Assim, ele desenhou sua concepção de autonomia regional. Esta seria, portanto, fruto de uma construção autônômica de três níveis que dialogam a partir do que ele denominou como *principio de simultaneidad*<sup>276</sup>: o comunal, o municipal e o regional.

En el marco de los diálogos de la primera mesa, ese enfrentamiento fue muy claro en la mesa uno, como menciona Hernández (1997b) los asesores pretendieron imponer una visión sobre la autonomía, Díaz Polanco, traía una propuesta acabada de lo que debería ser la autonomía indígena. A grandes rasgos significaba que lo prioritario era construir un piso intermedio en los niveles de gobierno, una especie de región que juntara a los municipios con población indígena respetando las diferencias entre los distintos grupos socioculturales que habitaran el territorio, para ello lo prioritario era realizar los cambios constitucionales, para dar certeza a las nuevas formas organizativas y de representación. (VELÁZQUEZ, 2011, p.130)

---

<sup>276</sup> “El principio no supone que todos los pueblos deban alcanzar al mismo tiempo los tres niveles autonómicos mencionados, sino que se abran simultáneamente todas las opciones posibles. De ese modo, cada pueblo, según sus particulares condiciones y su dinámica interna, podrá asumir la escala que mejor se avenga a sus necesidades” (DÍAZ-POLANCO, 2011, p. 53).

As principais críticas de Díaz-Polanco se direcionavam justamente à vertente que defendia a autonomia comunal, ou o *comunalismo*. Para ele, esta era uma perspectiva de autonomia demasiadamente restrita. Isso porque, segundo o teórico, a defesa da autonomia comunal se foca apenas na escala local, nos usos e costumes<sup>277</sup>, na eleição de autoridades locais, na possibilidade de resolução de conflitos internamente, em suma “[...] se trata de reconocer lo que mal o bien *ya existe*; a lo que se agrega la promesa de descontinuar la hostilidad que esta vida comunitaria padece” (DÍAZ-POLANCO, 2011, p. 53).

Para Díaz-Polanco (2011) a autonomia comunal é endossada pelos ideólogos do Estado pois esta não toca no cerne do poder, não questiona a organização estatal, o regime agrário vigente, etc. Não está previsto, segundo sua análise, uma transferência de poderes aos *pueblos indios*. Por isso, é enfático em afirmar que a autonomia comunal não é autonômica.

No es casual que el enfoque comunalista tenga dificultad para reconocer elementos básicos reclamados por el movimiento indígena. Mencionemos algunos. El comunalismo no es capaz de aceptar que los indígenas constituyen *pueblos*, con los derechos sociopolíticos que se desprenden de esa condición. De hecho, el intento de limitar la cuestión a las comunidades es correlativo a la negación de ese carácter. Los indígenas, se piensa, son un conjunto caótico y disperso, sin organicidad política, que cobra algún significado en localidades. En ellas deben permanecer encerrados. Así, la autonomía comunalista vendría a apuntalar la atomización de los pueblos que, como se vio, e el resultado más notable del sistema de dominación colonial [...] A la negación del carácter de pueblos va aparejada la repulsa hacia cualquier demanda territorial de los indígenas. En tanto sólo constituyen comunidades, si acaso los indígenas tienen derecho a conservar sus parcelas o sus terrenos comunales, cuando los tienen. Así, la llamada cuestión étnica puede plantearse em términos “agrarios” o de “hábitat”; jamás en términos territoriales. Por lo mismo, para la postura comunalista no está en discusión el tema de la jurisdicción india fuera del marco local ni la posibilidad de que los pueblos constituyan autogobiernos regionales. (DÍAZ-POLANCO, 2011, p. 54)

Esteva (2016) critica as afirmativas de Díaz-Polanco sobre a proposta de autonomia comunal. Segundo o oaxaqueño é equivocada a interpretação de Díaz-Polanco que sustenta que a posição comunalista busca restringir a autonomia ao âmbito das comunidades e subordiná-la à lógica heteronômica do regime central (estatal). Tampouco faz sentido afirmar que a posição comunalista é endossada pelos teóricos do Estado, “Su

---

<sup>277</sup> De acordo com Velázquez (2011, p. 131-132): “En 1995 el Congreso oaxaqueño aprobó una ley que autorizaba el reconocimiento de los usos y costumbres para las elecciones, con muchas deficiencias pero reconocida como un paso adelante en la lucha indígena”

única posición consistente [do Estado] ha sido la de reducir la autonomía –como la corriente formalista– al marco actual del Estado nación” (p. 44).

Esteva (1995) sustenta que a proposta de autonomia comunal não se restringe ao local, mas que parte do local para conquistar escalas mais amplas de autonomia. Para ele, esse é um processo e uma prática que já existe dentro das comunidades indígenas, mas que “[...] hasta hace poco tiempo no habían podido ejercerla eficazmente a otros niveles” (p. 44). A defesa da autonomia comunal, é, segundo ele, uma busca pela conquista da autonomia como uma construção “de baixo para cima” e não “de cima para baixo” como defende a “corrente formalista europeia” (ESTEVA, 1995), endossada por Díaz-Polanco.

Outra crítica importante, salientada por Hernández (1997b), é que a proposta de autonomia de Hector Díaz-Polanco era uma proposta acabada. Para ele, Díaz-Polanco formulara uma espécie de manual a partir da experiência de outros lugares, como a própria Nicarágua, e que este deveria ser implementado em todo o México desconsiderando suas particularidades enquanto país e as próprias diferenças entre os povos indígenas mexicanos. Hernandez (1997b) lembra que é muito diferente aplicar uma ideia de região autônoma para o povo “Yaqui que conservan cierta territorialidad y gobiernos propios en un espacio geográfico relativamente compacto, que las iniciativas de los nahuas, desperdigados en varios estados” (p.6).

Mesmo com as críticas elaboradas contra a proposta de configuração da autonomia indígena de Díaz-Polanco, ela fora defendida por uma importante organização indígena que participava dos diálogos, a Asociación Nacional Indígena Plural por la Autonomía (ANIPA). A ANIPA aplicou a teoria de autonomia regional a partir da defesa da estruturação de Regiões Autônomas Pluriétnicas, as RAPS. (VELÁZQUEZ, 2011).

A ANIPA era uma das forças políticas mais organizadas no âmbito dos diálogos de San Andrés. Díaz-Polanco se utilizou desse fato para afirmar de forma mais incisiva sua posição, afirmando-a como linha majoritária. Apesar da importância da ANIPA ela não era a expressão majoritária, tampouco a única força política com propostas para a configuração da autonomia indígena. Para Hernández (1997b, p.7) na ANIPA:

“[...] se expresan básicamente una coalición de líderes que jugaron un papel importante en las luchas del 92 y en los circuitos internacionales, y que al calor de la insurrección zapatista convergieron en la construcción de un espacio de acción unitario. Sin embargo, su capacidad de convocatoria inicial no guarda relación con su representatividad presente. Su propuesta de reformas legislativas es una iniciativa más, completa y elaborada si se quiere, junto a otras varias. Pero es apenas un color del arcoíris.

Em acordo com a ideia das RAP alguns intelectuais chiapanecos chegaram a defender também que se acordasse sobre cotas para os indígenas nos espaços representativos do Estado. A avaliação desse grupo é que os indígenas estiveram durante 500 anos marginalizados da política e que agora não era hora de se “automarginalizar”, mas sim de se integrar. Em suma, as RAPS “[...] seriam formas territoriais autônomas no quadro do Estado mexicano, pela construção de uma representação eleitoral e disputa das políticas públicas” (FERREIRA, 2016, p. 15). Essa visão foi amplamente combatida pelos comunalistas.

[...] los comunalistas, cuyos intelectuales más sobresaliente en ese proceso fueron Gustavo Esteva y Francisco López Barcenas, junto a Adelfo Regino y otros intelectuales indios oaxaqueños, defendían a la comunidad como espacio de convivencia de organización y participación política más importante, no compartían la idea de que lo prioritario eran las modificaciones constitucionales, como si fuera un cascarón que había que llenar. Al contrario, proponían tomar las experiencias existentes de autonomías y a partir de allí acordar una especie de ley general que permitiera la existencia de varias formas de practicarla. Esta posición consideraba que los pueblos indios a lo largo del país tienen formas de organización diversas y aplicar una ley que constriña esa diversidad no resolvería el problema de fondo (Esteva 1996. S.C.L.C. Plática sobre sus experiencia en la mesa de diálogo). (VELÁZQUEZ, 2011, p.131)

Em suma, as discussões sobre a autonomia no âmbito dos Diálogos de San Andrés traziam duas principais concepções no que concerne a relação com o Estado: a de disputa deste, através de leis, cotas representativas, políticas públicas, etc.; e a de construção “para além” do Estado, isto é, priorizando as práticas cotidianas e exigindo que as formas de autogoverno e autogestão desenvolvidas comunitariamente sejam reconhecidas e respeitadas pelo Estado. Em relação a articulação entre as escalas, a que ficou conhecida como “Regional” propunha que esta deveria ser uma espécie de rede entre municípios e comunidades indígenas, enfatizando a importância da Região como nível articulador. A outra entendia a escala local como *locus* prioritário e daí que se irradiaria as práticas autonômicas para os níveis escalares “superiores”.

Neste sentido, concordamos com a análise de Hernández (1997b) que considerou que o debate acerca dos níveis da autonomia acabou tendo menor importância do que a forma como alcançá-la. Ele, que também foi assessor do EZLN nos diálogos, interpretara que existiriam duas concepções: a que entendia a autonomia como um processo ligado a construção dos sujeitos, ou como um regime preestabelecido e implementado de cima para baixo através de leis, decretos.

Velázquez (2011) afirma que os zapatistas, no contexto dos diálogos, teriam admitido não ter uma ampla discussão acerca da autonomia e suas escalas, mas afirmaram que os debates durante as mesas foram importantes para amadurecer tais ideias no movimento<sup>278</sup>. O EZLN e suas bases de apoio tampouco se fecharam em torno de uma única proposta. Para a pesquisadora a posição oaxaqueña é a que mais se assemelha ao que os zapatistas vêm construindo, pois a construção do autogoverno zapatista parte da base, das comunidades, que é “[...] el nivel más fácil de construir acuerdos” (p. 130), e posteriormente vai delineando os “níveis superiores”.

Na interpretação de Casanova (2003) a criação dos Caracóis em 2003 foi um passo essencial para a construção multiescalar da autonomia zapatista. Para pesquisador, os zapatistas estariam construindo desde então um autogoverno multiescalar que se organizaria em uma ginástica que partiria do local chegando até o universal.

Todas las comunidades construyen las organizaciones, las organizaciones de redes mínimas de gobierno, así como las redes de alianzas mayores. En todos los casos practican el conocimiento y manejo de la política interna y externa, de barrio y de poblado, de conjunto de poblados que se integran en un municipio, de poblados y autoridades que articulan varios municipios... *El nuevo planteamiento de los Caracoles no sólo redefine con claridad conceptos que se prestaron a las más distintas interpretaciones, debates y hasta oposiciones. Articula y propone un proyecto alternativo de organización (a la vez intelectual y social) que arrancando de lo local y lo particular, pasa por lo nacional y llega a lo universal. En la salida y en la llegada deja a sus integrantes toda la responsabilidad de cómo hacer el recorrido: si de lo grande a lo chico o de lo chico a lo grande, o de las dos maneras, dividiéndose el trabajo con una ruta para unos y otra u otras para los demás. (CASANOVA, 2003, p. 336, grifo nosso)*

É fato que o formato que se desenvolve a autonomia zapatista é multiescalar, onde há um diálogo entre as escalas, em um processo que parte prioritariamente do local para as escalas mais amplas, entretanto não é apenas isso que diferencia a proposta autonômica zapatista das RAP. Como afirmara Ferreira (2016, p.15), “[...] para os ativistas pró RAP, a autonomia era uma atividade dos dirigentes; para os zapatistas, era um processo direção-base”. No que concerne a proposta comunalista, apesar de haver uma convergência acerca da importância da escala comunal/local, a relação zapatista com o Estado é mais conflituosa do que previu ou sugeriu a “posição oaxaqueña”. A ideia do “apesar” ou “para

---

<sup>278</sup> A pesquisadora salienta que a mudança do nome de Municípios Rebeldes Zapatistas para Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas não fora por acaso e que se dera justamente a partir de um amadurecimento sob a questão. Um amadurecimento propiciado também após o diálogo.

além” do Estado que permeia as concepções comunalista, se configura atualmente no zapatismo em uma noção mais radical, que classificamos como “contra” o Estado.

#### **4.5.3.2 Autonomia na escala nacional sob a ótica dos movimentos socioterritoriais**

Saindo das esferas local e regional e partindo para a discussão da escala nacional é importante lembrar que a autonomia nesta escala foi uma demanda que pautou e pauta diversos debates até os dias de hoje. Ela nasce principalmente a partir de uma luta pela autodeterminação de um povo dentro do seu próprio país em contraposição ao domínio estrangeiro. Apesar de ainda estar bastante presente, teve uma incidência mais significativa no contexto dos processos de independência nos séculos XIX e XX, tendo permeado as reivindicações e anseios dos colonizados e, em especial, dos movimentos de libertação nacional.

Após os processos de independência das colônias americanas, e posteriormente africanas, a pauta pela autonomia ou soberania nacional e, inclusive, os movimentos de libertação nacional, não sumiram. Por outro lado, é inegável que, como afirmara Azevedo (2019, p.11), “[...] houve uma alteração nos modelos tradicionais das lutas de libertação nacional e popular”. Tais modificações a que se refere o pesquisador são derivadas “[...] da própria crise de legitimidade do Estado e das correntes socialdemocratas/comunistas e republicanas como direção destes movimentos nacionalistas” (AZEVEDO, 2019, p.11).

Isso porque após o fim da colonização o controle do Estado por uma nova classe dominante, agora nacional, não foi suficiente para romper o ciclo da dependência dos países tampouco com a exploração internamente a ele. O fato é que as antigas colônias em sua maioria não conseguiram se estabelecer no sistema-mundo de forma igualitária. Pelo contrário, mesmo juridicamente livres, permaneciam subjugadas economicamente, politicamente. Ou seja, continuavam sofrendo com o jugo do imperialismo dos países centrais. As novas elites, em geral composta por aqueles que carregavam a genética do colonizador (branco ou mestiço), acabaram confluindo interesses com o mercado internacional e a classe dominada (em geral indígena e negra) continuava na sua posição de opressão frente as elites locais e o mercado internacional.

É neste contexto que vemos ressurgir as demandas por autonomia e soberania nacional dentro dos movimentos, em discussões internas dos Estados-nação e na própria academia. Entretanto, elas não surgem a partir de uma mesma vertente, de forma unívoca. Como nos lembra Azevedo (2019) “[...] a ‘questão nacional’ é um problema teórico-

político concreto e não uma escola de pensamento em si, dessa maneira sua construção teórica e prática varia de acordo com as diferentes correntes políticas-filosóficas” (AZEVEDO, 2019, p. 12).

Em acordo com a reflexão de Azevedo (2019) vamos problematizar duas correntes: 1) aqueles que defendem o fortalecimento do Estado-nação frente às demais nações, a soberania nacional através da soberania estatal; 2) aqueles que defendem o fim da ideia soberania nacional pautada pelo Estado e que se colocam em defesa de uma autonomia nacional.

A primeira vertente constrói sua perspectiva a partir da ideia de que há uma necessidade em se estabelecer uma unidade a partir da centralização. A soberania “[...] ressalta ao máximo o princípio da unidade” (BOBBIO *et.al.*, 1998, p. 1186). Para a garantia da soberania nacional é preciso evocar o “Estado soberano”, o estado da força e da unidade (BOBBIO *et. al.*, 1998). Por outro lado, ainda há distintas defesas sobre qual seria o ponto de unidade. Para alguns seria a nação de uma forma genérica, para outros, como o MST, há uma análise de classe que referência que a unidade deve vir do “povo”.

O segundo viés rejeita o Estado moderno. Entretanto, aqui também temos duas concepções que são antagônicas. Por um lado, há aqueles que defendem o fim da soberania dos Estados sob uma ideia de uma regulação supranacional (mercado, organizações internacionais). Tal concepção não nega a submissão à uma centralidade, mas ela está deslocada para o capital internacional, aparecendo de forma mais difusa do que no Estado.

Essa é uma vertente que surge principalmente com o advento da globalização. Segundo Bobbio *et. al.* (1998, p. 1187-1188):

No nosso século, o conceito político-jurídico de Soberania entrou em crise, quer teórica quer praticamente. Teoricamente, com o prevalecer das teorias constitucionalistas; praticamente, com a crise do Estado moderno, não mais capaz de se apresentar como centro único e autônomo de poder, sujeito exclusivo da política, único protagonista na arena internacional. Para o fim deste monismo contribuíram, ao mesmo tempo, a realidade cada vez mais pluralista das sociedades democráticas, bem como o novo caráter dado às relações internacionais, nas quais a interdependência entre os diferentes Estados se torna cada vez mais forte e mais estreita, quer no aspecto jurídico e econômico, quer no aspecto político e ideológico. Está desaparecendo a plenitude do poder estatal, caracterizada justamente pela Soberania; por isso, o Estado acabou quase se esvaziando e quase desapareceram seus limites.

O movimento por uma colaboração internacional cada vez mais estreita começou a desgastar os poderes tradicionais dos Estados soberanos. O golpe maior veio das chamadas comunidades supranacionais, cujo objetivo é limitar fortemente a Soberania interna e externa dos Estados-membros; as autoridades "supranacionais" têm a possibilidade de conseguir que adequadas Cortes de

Justiça definam e confirmem a maneira pela qual o direito "supranacional" deve ser aplicado pelos Estados em casos concretos; desapareceu o poder de impor taxas alfandegárias, começa a sofrer limitações o poder de emitir moeda.

Por outro lado, há os que entendem que tanto o Estado-nação quanto as organizações supranacionais coadunam com a negação das autonomias locais/nacionais. Negam a submissão à uma autoridade centralizada, entendem que existem uma multiplicidade de nações dentro dos territórios dos Estado-nação e que o fortalecimento desse Estado pode consistir na negação destas autonomias. Por vezes o entende como corrupto, como opressor e, ainda, com uma gênese expansionista e coercitiva. Essa discussão já aparece no século XIX, mas nesse período devido ao contexto de formação do sistema interestatal ela é mais focada na questão do Estado.

Bakunin (2003), por exemplo, defendia que mesmo na “república política mais vermelha” (p.47) o Estado continua a ser sinônimo de coerção, subjugação. Em sua defesa argumenta que o Estado moderno carrega intrinsecamente a aspiração de se transformar em um Estado universal e, para isso precisa organizar-se militarmente e oprimir seu povo (em maior ou menor grau) e/ou o povo que vai dominar. Aqueles Estados que não almejam ou que não tem condições de ampliar-se estão fadados a ser dominados.

O Estado, representante do interesse geral, surge daí não como confirmação, mas como negação, ou, se preferir, a limitação da liberdade individual de cada um, em proveito da comunidade inteira. Neste sistema filosófico, assim como no sistema teológico, do qual, aliás, procede diretamente, o Estado aparece, pois, sempre como algo superior e transcendente à liberdade individual, frente à qual ele se posiciona como mestre – porém, desta vez, não por direito divino, mas somente em nome do interesse geral, como se o interesse de todos pudesse consistir na negação da liberdade de cada um. No fundo, é, sob outra forma e com outras palavras, a mesma antiga oposição do direito transcendente, superior, divino, com o direito individual – a mesma sujeição do indivíduo à razão de Estado. Esta coincidência singular entre a teoria política de Rousseau e aquela relativa à doutrina cristã provém daquilo que, sem dizê-lo e sem admiti-lo para si mesmo, encara natureza humana e da liberdade do indivíduo como más por si sós, pelo menos em parte, já que precisam abandonar esta parte a fim de poder-se conformar à lei universal e moral. (BAKUNIN, 2014a, p. 86–87)

Nos movimentos que estudamos vemos que a escala nacional é tratada de forma central. Mas, assim como nos casos descritos acima, o formato desta defesa aparece de maneira distinta em cada um dos movimentos.

No caso do EZLN esta é uma reivindicação que acompanha o nome do movimento. Afinal, não é por acaso que os zapatistas se autodenominam até os dias de hoje como um exército de libertação nacional. A autoproclamação como um exército de libertação

nacional demonstra que a escala nacional nunca fora desprezada, muito pelo contrário, a subjugação do México às forças imperialistas, em especial os EUA, sempre foi alvo de crítica do movimento e a libertação nacional sempre esteve presente em seus anseios.

A demanda por autonomia nacional vem como resultado de um nacionalismo popular defendido pelo EZLN desde sua formação. Para Subcomandante Marcos (2003), “en el caso de México y de Chiapas, ser nacionalistas, o sea luchar para que se mantenga la estructura nacional, es ir contra el neoliberalismo”<sup>279</sup>. Em um comunicado de 1994 em meio as comemorações da independência do México, a comandância geral do EZLN exalta a data e a bandeira mexicana:

Hoy, 184 años después que los primeros insurgentes iniciaran la lucha por la democracia, la libertad y la justicia, por la bandera de la independencia, por el derecho de los pueblos a gobernar y gobernarse según su parecer y razón, la bandera que pasó de la imagen de la virgen de Guadalupe a la del águila devorando una serpiente con los tres colores, la bandera de México, la bandera de los obreros, de los campesinos, de los indígenas, de los maestros y de los estudiantes, de los pobres todos de estas tierras, nuestra bandera, es levantada con dignidad por las tropas zapatistas.<sup>280</sup>

O MST tampouco despreza a escala nacional. Assim como o EZLN os sem-terra também carregam diversas simbologias de um nacionalismo popular. Se nos remetermos às suas análises, defesas e até em suas místicas<sup>281</sup> veremos que a “nação brasileira” é exaltada, mas sempre por um viés popular. O movimento, que tem abrangência em quase todo o território brasileiro, em diversas ocasiões se coloca na missão de elaborar um projeto para o Brasil como um todo. Desde meados dos anos 2000 vem defendendo o que foi denominado como “Um projeto popular de Brasil”<sup>282</sup>. Em um documento da Articulação Nacional por uma Educação do Campo os defensores do projeto afirmam que:

A maior força do Brasil é seu povo novo. A maior fraqueza é que esse povo ainda não se organizou com autonomia, de modo a controlar seu próprio destino. O projeto popular pretende dar esse passo, abrindo uma fase histórica nova. Para isso, a sociedade brasileira deve assumir consigo mesma cinco

---

<sup>279</sup> Disponível em: <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/02/01/cuales-son-las-caracteristicas-fundamentales-de-la-iv-guerra-mundial/> (acesso em fevereiro de 2023).

<sup>280</sup> Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/09/15/hoy-venimos-a-levantar-nuestras-armas-para-recordarle-a-todos-que-somos-el-ejercito-zapatista-de-liberacion-nacional/> (acesso em novembro de 2022).

<sup>281</sup> A bandeira do Brasil faz parte da composição visual de diversas místicas do movimento. Cabe também destacar a música “ordem e progresso” cantada em diversas celebrações do movimento. Esta música é construída se referenciando nas cores da bandeira brasileira em várias referências nacionalistas como nesse trecho: “esse é o nosso país, essa é a nossa bandeira é por amor a essa pátria, Brasil, que a gente segue em fileira”.

<sup>282</sup> Apresentamos algumas propostas do projeto no capítulo 2.

compromissos fundamentais. a) *O compromisso com a soberania. Ele representa a nossa determinação de dar continuidade ao processo de construção nacional, rompendo com a dependência externa e dando ao Brasil um grau suficiente de autonomia decisória.* b) O compromisso com a solidariedade. Ele diz que a continuidade da construção nacional deve se dar em novas bases, tendo em vista a tarefa de edificar uma nação de cidadãos. A reorganização das instituições e do esforço produtivo da sociedade deve ter como prioridade eliminar a exclusão social e a chocante desigualdade na distribuição da riqueza, da renda, do poder e da cultura. c) O compromisso com o desenvolvimento. Ele expressa a decisão de pôr fim à tirania do capital financeiro e à nossa condição de economia periférica, dizendo que mobilizaremos todos os nossos recursos produtivos e não aceitaremos mais a imposição de políticas que frustrem o nosso potencial. d) O compromisso com a sustentabilidade. Ele estabelece uma aliança com as gerações futuras, pois se refere à necessidade de buscarmos um novo estilo de desenvolvimento, que não se baseie na cópia de modelos socialmente injustos e ecologicamente inviáveis. e) O compromisso com a democracia popular. Ele aponta para a refundação do sistema político brasileiro em novas bases, amplamente participativas, de modo que a sociedade possa efetivamente controlar os centros de decisão e poder.

Esses cinco compromissos são solidários entre si. Formam uma unidade indissolúvel. São o ponto de referência para todas as decisões que tivermos de tomar. (BENJAMIN; CALDART, 2001, p.18)

Se buscarmos nos documentos do MST veremos que, em geral, o movimento em seus documentos oficiais costuma se referir à escala nacional a partir do conceito de soberania. M.A.B. explicitou que “a gente chama... soberania...a gente prefere do que autonomia... ser soberano... a gente trabalha na perspectiva da soberania alimentar, da soberania popular... é o povo conduzindo os rumos a partir das suas decisões, das suas demandas, da sua realidade...”<sup>283</sup>.

O movimento tem defendido que “Uma nação é soberana, isto é, manda no seu próprio nariz, e só é dona de seu próprio destino, quando ela tem alimentação suficiente para todo o seu povo comer e ainda estoque para vários anos”. Por isso se colocam na missão de “[...] construir um modelo de desenvolvimento agrícola, com base na construção da soberania nacional. (MST, 2021)<sup>284</sup>.

A luta pela soberania alimentar perpassa, de acordo com as análises do movimento, por uma luta contra o modelo “devastador” do agronegócio. Em contraposição à ele, propõem a agroecologia como “[...] modelo de agricultura, sustentável, sem veneno, com diversidade produtiva” combinado com o “[...] controle popular dos meios de produção e que os bens da natureza” (BARATTO, 2021)<sup>285</sup>. A partir dessa combinação entre

---

<sup>283</sup> Entrevista concedida a nós.

<sup>284</sup> Disponível em: <https://mst.org.br/2021/10/13/voce-sabe-o-que-e-soberania-alimentar-2/>, acesso em novembro de 2022)

<sup>285</sup> Disponível em: <https://mst.org.br/2021/10/13/jornada-nacional-de-soberania-alimentar-entrevista-com-marco-baratto/> (acesso em novembro de 2022)

agricultura sustentável e controle popular dos meios de produção que Baratto (2021), membro da coordenação nacional do MST, afirmara que a luta pela soberania alimentar e pela soberania popular andam juntas, pois, segundo ele:

“[...] é o povo trabalhador, em especial, os camponeses, agricultores familiares, povos do campo, das águas e das florestas, sujeitos que constroem e resgatam a diversidade cultural e de cuidado com os diversos territórios socioambientais, onde o ato de comer, de se alimentar, contribui para organizar a vida do povo, seja do campo, seja das cidades.”<sup>286</sup>

Essa proposta de soberania popular defendida pelo MST não entra em contradição com o Estado. Pelo contrário, apesar dos choques pontuais com governos, como o governo Bolsonaro, o Estado ainda é concebido como uma superestrutura capaz de garantir a efetivação da soberania nacional. É função do povo (organizado em movimentos sociais e partidos políticos) pressionar o Estado para que este caminhe no sentido de fortalecer a nação e os interesses populares nacionais. O entrave para alcançar tal soberania não está no Estado, mas sim nos detentores do capital, fazendeiros, garimpeiros, petroleiros, madeireiros e agentes imobiliários, em especial no capital estrangeiro.

O EZLN apesar de comumente utilizar-se do conceito de autonomia também, por vezes, se refere a ideia de soberania, mas rejeita a via estatal para a sua conquista. Em meio a um comício da “Otra Campaña” em Tijuana (Baja California) o Subcomandante Marcos critica a exploração das maquiladoras americanas no país e o papel dos políticos nacionais e regionais, critica a perda da soberania nacional em face do espraiamento das empresas estrangeiras, em especial as norte-americanas, e afirma que os trabalhadores mexicanos, “el México de abajo”, tem que se organizar sem os políticos, sem líderes, de baixo para cima.

“[...] nosotros no estamos diciendo que hay que ponerle candidato a Marcos o a otro el que sea, no estamos promoviendo un partido político, *nosotros no queremos tener el gobierno, queremos tumbarlos y lo vamos a hacer!* Queremos derrocar al gobierno municipal de Tijuana, al gobierno del estado de Baja California y al gobierno de la República y al gobierno de todo los estados [...] *nosotros estamos diciendo aquí en otra campaña que no queremos líderes, no queremos nadie que nos mande, ni queremos mandar a nadie. Queremos que la misma comunidad en cada lugar decida cómo se va a gobernar y que decida que es que va a hacer [...]*

Nosotros nos dimos cuenta que la barda esta para que nosotros, los que estamos de este lado, no nos crucemos de aquel lado porque los que gabachos cruzan

---

<sup>286</sup> Disponível em: <https://mst.org.br/2021/10/13/jornada-nacional-de-soberania-alimentar-entrevista-com-marco-baratto/> (acesso em novembro de 2022).

como quieren con todo su capital y vimos en toda la península muchas empresas con capital norteamericano y nosotros decimos *donde está la soberanía de eso que llamamos patria. Quién la está defendiendo y quien la va a defender* [...] no podemos seguir viviendo con esta angustia por tanto tempo, ni podemos, ni debemos, pensar que alguien va a venir resolver lo que tenemos que resolver por nosotros mismos. Lo que se propone ‘la otra campaña’ es eso. Que cada pueblo, cada barrio, cada comunidad, tome en sus manos su propio destino y tome sus decisiones. Se trata, en breves palabras, de acabar de destruir con el México, que ahora es una vergüenza, el México de Fox y de Calderón, y construyamos otro México sin esos políticos sino con la gente de abajo. Con ustedes y con nosotros” (SUBCOMANDANTE MARCOS, 2001, *grifo nosso*)<sup>287</sup>

A fala do Subcomandante Marcos elucida as preocupações nacionais do movimento que estão em pleno diálogo com as resoluções de problemas em escalas menores. O insurgente aponta que a defesa da soberania deve se dar pelo povo, por suas próprias mãos, em uma perspectiva de baixo para cima e a partir de uma ideia de autogoverno. Este surge como uma proposta em relação ao governo estatal e, por isso, ressaltam que não querem o governo, mas sim destruí-lo.

Apesar de no EZLN também haver um viés popular em suas reivindicações por autonomia nacional quando imputam a ideia de múltiplos governos dentro de um mesmo país contrapõe a perspectiva centralista. O que foi possível concluir é que o fato de ambos movimentos defenderem a importância da escala nacional e expressarem concepções de um nacionalismo popular não significa que a forma como defendem a luta nesse âmbito ocorre da mesma forma. É por isso que, assim como nas escalas local e regional, o que determina na escala nacional não é necessariamente a escala em si, mas sim a forma como ela se relaciona com as demais escalas e com o poder central, no caso o poder Estatal.

Em suma conseguimos enxergar duas formas distintas de conceber a escala nacional: 1) viés centralista; 2) viés descentralizador. O primeiro se relaciona a concepção de uma autonomia nacional como sinônimo de soberania, isto é, como algo a ser conquistado a partir do Estado-nação, pautada também a partir de uma defesa do desenvolvimento econômico. O segundo, parte de uma concepção descentralizadora que rompe com tanto com a dominação externa, quanto a interna em uma perspectiva antiestatista.

---

<sup>287</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=WMyrAhMKq7M> (acesso em novembro, 2022).

## **5 AS FORMAS DE DOMINAÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO E MEXICANO E AS RESISTÊNCIAS TERRITORIAIS DO MST E DOS ZAPATISTAS.**

Como afirmara Osorio (2019) o Estado é uma estrutura social complexa. Isso consiste em dizer que refletir sobre ele exige entender sua multifuncionalidade bem como as diversas escalas em que ele se expressa. Pensar sobre o Estado demanda refletir a relação dele com o modo de produção, com a sociedade, a sua razão de existir, sua gênese, ou seja, as características gerais que fazem com que definamos uma instituição como Estado. Por outro lado, pensar sobre o Estado implica também em evidenciar as suas particularidades, estas são, antes de mais nada, expressão tanto do contexto histórico quanto das relações de conflito com seu povo e com o seu exterior.

Neste capítulo analisaremos o Estado a partir desses dois eixos: gênese e particularidades. A primeira é objeto de diversas discussões de cunho político e filosófico. Bakunin é categórico ao afirmar que todo Estado é opressor, seja ele uma ditadura, uma democracia, ou mesmo um “Estado proletário”. Em suas palavras ele afirma que:

Todo Estado é opressor: A questão social, a paixão pela revolução social, apoderou-se hoje do proletariado francês. É preciso satisfazê-la ou reprimi-la; mas ela só poderá obter satisfação quando demolir a opressão governamental, este último bastião dos interesses burgueses. Assim, nenhum Estado, por mais democráticas que sejam suas formas, mesmo a república política mais vermelha, popular apenas no sentido desta mentira conhecida sob o nome de representação do povo, está em condições de dar a este o que ele precisa, isto é, a livre organização de seus próprios interesses, de baixo para cima, sem nenhuma ingerência, tutela ou coerção de cima, porque todo Estado, mesmo o mais republicano e mais democrático, mesmo pseudopopular como o Estado imaginado pelo Sr. Marx, não é outra coisa, em essência senão o governo das massas de cima para baixo, com uma minoria intelectual, e por isto mesmo privilegiada, dizendo compreender melhor os verdadeiros interesses do povo, mais do que o próprio povo. (BAKUNIN, 2003, p. 47)

Castoriadis concorda que o Estado é fundamentalmente uma estrutura opressiva. O filósofo defende que o Estado é uma instituição heterônoma que se organiza de cima para baixo e se constitui a partir da alienação da sociedade de suas criações. Vemos que a dialética Estado-Sociedade não existe por um acaso, mas sim por esse estranhamento entre criatura e criador que gera tensões, ambiguidades, segmentariedades.

No que tange a análise do Estado a partir de suas particularidades esbarramos tanto na forma em que o Estado se insere no sistema-mundo capitalista (mais ou menos

soberano, mais ou menos subordinado), quanto na potencialidade que a sociedade, os movimentos antissistêmicos e socioterritoriais, têm de transformar o Estado. Vemos, portanto, que Estado e movimentos estão imersos em uma dialética de dominação-resistência que vai dando contornos específicos ao caráter do Estado e chega também a moldar os próprios movimentos.

Os movimentos vão, portanto, estabelecendo relações com o Estado que vão dialogando com a dinâmica da luta que empreendem. O Estado pode acabar modificando, ou até mesmo impondo, as formas de resistir dos movimentos. Em meio a essa relação aparecem formatos colaborativos, onde Estado e movimentos constroem momentos de unidade e formatos conflitivos, onde um busca a eliminação do outro. O Estado pode, em resposta a força de pressão empreendida pelos movimentos, se tornar mais autoritário ou mais inclusivo. Podem se conformar a partir de formatos autocráticos (como as ditaduras), ou em formatos democráticos, podem ser mais ou menos expansionista, podem se propor a ser mais inclusivos (como os plurinacionais) ou ter como foco a coesão nacional-cultural (uninacional).

De modo geral, pode-se afirmar que existe uma correlação entre esses dois aspectos da dominação: quanto maior é o acordo dos dominantes sobre os dominados, menores serão os mecanismos coercitivos. Por outro lado, esses mecanismos tenderão a crescer à medida em que se debilitem as formas consensuais. (OSÓRIO, 2019, p.29)

Por outro lado, apesar de existirem margens de modificação dentro dos Estados a gênese não se transforma. Afinal só o faria sob penalidade de deixar de ser o que se propôs a ser, ou seja, deixar de ser um Estado. Neste sentido, em um primeiro momento vamos discutir sobre a gênese do Estado e, posteriormente, pensar em suas particularidades, formas de interação e possibilidade de ruptura.

Sendo assim, discutiremos sobre a forma como os Estados brasileiro e mexicano se inserem no sistema-mundo e como eles tendem a se comportar frente a sociedade que organizam. Apresentaremos seus projetos atuais para o campo e as implicações destes para os povos do campo. Complementarmente problematizaremos as resistências protagonizadas pelo MST e pelo EZLN e como elas dialogam com o Estado, em formatos que expressam maior ou menor tensão, em uma tendência de ruptura, de coexistência conflituosa ou mesmo de colaboração.

O território é um componente central deste capítulo visto que ambos movimentos, sem-terra e zapatista, o carregam como cerne de sua luta. A emergência de territórios zapatista e sem-terra implica em uma fissura na unidade do território nacional, evidenciando relações de poder em outras escalas e em outros formatos. Tais territórios de resistência são a materialização do conflito latente entre Estado e movimentos.

Esses conflitos buscam ser remediados de diversas maneiras: por vezes através da integração sistêmica desses territórios, buscando que estes sejam mais um território a serviço do projeto estatal, outras vezes isso não é possível, então há uma tentativa de desestruturação, de desterritorialização. Estas estratégias podem se dar de forma direta (através da ação concreta do Estado) ou indireta (tentativas de cooptação e fabricação, estímulo de conflitos intracomunitários).

Neste sentido, organizamos este capítulo a partir de duas séries dialéticas que se complementam: Dominação-Resistência e Estado-Sociedade (ou mais especificamente movimento social). Estas antinomias vão nos ajudar a pensar a resistência dos movimentos e sua relação com o Estado não de maneira estanque e idêntica, mas sim como um processo que sofre transformações e que é guiado tanto pelas aprendizagens dos movimentos ao longo dos anos, suas expectativas e formas de organizar a luta, quanto pelas mudanças nas estratégias de dominação do Estado. Sendo assim, neste capítulo visamos analisar o processo de dominação-resistência tendo como agentes principais o Estado e os movimentos socioterritoriais (EZLN e MST) e entender como ocorrem as modificações tanto na forma de dominar quanto na forma de resistir dos movimentos ao longo do tempo e como que essas formas de resistir impactam em sua postura frente aos agentes da dominação.

Ao analisar essas mudanças conseguimos também visualizar os limites e possibilidades de cada forma de empreender a resistência. Logo, este capítulo tem o intuito também de mostrar os desafios e potencialidades de cada uma da forma de organizar o território, a luta, a resistência dos movimentos.

Para dar conta dessa complexidade dividimos o capítulo em cinco sessões: 1) Estado-comunidade ou Estado-classe? 2) A relações entre Estado moderno e economia: a formação da economia-mundo e do sistema interestatal; 3) Imperialismo, dependência e colonialismo interno no México e no Brasil; 4) Brasil: entre o avanço do agronegócio e a inserção produtiva e 5) As variadas maneiras de resistir: entre territórios, hegemonias e rupturas no/com o Estado.

## 5.1 ESTADO-COMUNIDADE OU ESTADO-CLASSE?

Wallerstein (1986) nos propõe a refletir sobre o que entendemos acerca da sociedade e do Estado. Segundo ele, as principais definições de sociedade difundidas tendem a sugerir que exista uma aderência entre esses dois conceitos. Nas definições dos dicionários de diversas línguas ele encontra que a “[...] society is a type of state defined in terms of less specific, more abstract phenomena, with the last-mentioned” (p.4). Esta forma de enxergar a sociedade como algo próprio do Estado são derivadas de um processo de adaptação aos ideários da Revolução Francesa.

Now, if one regards these definitions closely, which are probably typical of what one would find in most dictionaries in most languages, one notes a curious anomaly. Each of the definitions refers to a political component which seems to imply that each society exists within a specific set of political boundaries, yet the examples also suggest that a society is a type of state defined in terms of less specific, more abstract phenomena, with the last-mentioned dictionary specifically adding 'no plural'. In these examples, 'society' is modified by an adjective, and the combined phrase describes the kind of structure which a 'society' in the other usage, that of a politically bounded entity, is said to have. This latter usage of society can then take a plural, whereas the former cannot. (WALLERSTEIN, 1986, p. 4)

A Revolução Francesa, que foi advinda de um questionamento radical do regime político monarquista até então vigente, desencadeou diversas outras revoltas contra os regimes monárquicos em toda a Europa. Apesar das particularidades de cada país a instauração de regimes republicanos se deu inspirada nos ideais liberais e se davam através de uma transformação do caráter do Estado. As concepções liberais traziam como inovador a negação do direito divino dos reis em controlar o Estado, em legislar e decidir sobre a vida pública. Em substituição aos desígnios dos reis deveria residir na “sociedade” o direito a soberania: “the popular will” ou “popular sovereignty” (WALLERSTEIN, 1986).

O enfretamento, portanto, não deveria ser em relação a existência de uma instituição Estado, pelo contrário, esta sempre foi vista como determinante para a configuração da sociedade, para retirar os seres humanos do estado de natureza, da barbárie e inserí-los na civilidade. Tampouco havia uma negação do direito de apropriação privada de determinada parcela do território. O questionamento residia em

quem eram os detentores das propriedades (feudais), sua função, quem tomava as decisões políticas, o formato destas, sob qual pretexto, etc.

Os liberais ao não se oporem ao Estado questionaram apenas parcialmente o direito divino dos reis. Isso porque este está diretamente ligado a formação de fato dos Estados. Como nos lembra Ferreira (2014, p.34) “A formação histórica do Estado indica exatamente que a teoria do direito divino dos reis tem seu fundamento na alienação encontrada na organização social e política monárquica na Europa, Ásia e África”.

O Estado é, pois, uma instituição divina. Todos os reis cristãos, protestantes e católicos, são reis pela graça de Deus. Seus órgãos, seus agentes, seus ministros recebem deles, por transmissão, uma missão divina. O Estado instituído pelo próprio Deus para reger, organizar e governar a humana Sociedade, é naturalmente superior a esta – ele não é seu servo, mas seu mestre [...] (BAKUNIN, 2014, p. 84)

Neste sentido, a teoria liberal rompeu com um formato de teologismo (o religioso), mas não com o teologismo em si. “A teoria do ‘estado de natureza’ e do ‘individualismo’ seriam exatamente fundados numa história conjectural, e não na análise do desenvolvimento histórico real”. (FERREIRA, 2014, p. 35). O teologismo liberal<sup>288</sup> assume um formato filosófico que tem como cerne a tentativa de justificar a inevitabilidade do Estado atribuindo a criação da sociedade a este e não o contrário. Alienam, portanto, a sociedade de suas próprias criações. Ao Estado, criador da sociedade, coubera a função de garantir o direito à propriedade privada (que em tese seria um desejo comum a todos), e para isso, utilizaria de instrumentos ideológicos (como as leis) e coercitivos (como uso do monopólio da violência).

En toda la historia de la humanidad, la sociedad se ha instituido de manera heterónoma. Con esto quiero decir algo que va más allá, por ejemplo, del hecho de que en la sociedad existe la explotación de unos hombres por otros: entiendo esencialmente el hecho de que la sociedad se enajena ante sus propias instituciones. Esto ocurre porque se atribuye a esas instituciones un origen extrasocial: dios o los dioses, los antepasados, los héroes fundadores, las leyes de la naturaleza, las leyes de la razón o las leyes de la historia. De inmediato se comprende la razón por la que esto sucede: las instituciones tienen que asegurar su propia conservación. Y no hay mejor medio de garantizar tal conservación que decir: “las instituciones no se pueden tocar, pues nos las ha dado dios”. En realidad, son siempre los hombres quienes las han creado, y

---

<sup>288</sup> Não nos debruçaremos sobre a questão do teologismo liberal aqui pois já o fizemos nos capítulos que antecedem.

este hecho está siempre presente en casi toda la historia de la humanidad.  
(CASTORIADIS, 1993, p.2)

Isso criara uma subjetividade, presente até os dias de hoje, de que a única forma de conquistar a coesão social, de garantir a unidade de um grupo, se dá através da formação de Estados e da legitimação da sociedade perante este. A ascensão do Estado moderno veio acompanhada com um culto ao Estado, essencial para o desenvolvimento do que Bakunin (2003) entendera como estatismo<sup>289</sup>.

Os contornos do Estado são justamente os que se apresentam na realidade – assentados inclusive com estacas ideológicas típicas da sua afirmação nas sociedades contemporâneas –, e a política é a atividade que em seu entorno e em si se exercita. Nos termos formalmente postos, o juspositivismo é o instrumento excelente de tal explicação conservadora: o Estado é o que juridicamente se chama por tal. Via reversa, para o juspositivismo, o direito é o que o Estado chamar por tal. Nos termos das ciências sociais e da ciência política, erigem-se então o esquadrinhamento e a quantificação do já dado. Nessa chegada ao chão da explicação analítica sem horizonte histórico e social, o Estado deve ser presumido como entidade perene, sem toma-lo como resultante de um devir histórico nem considerá-lo enredado em estruturas sociais específicas, dinâmicas e contraditórias. (MASCARO, 2013, p. 10)

Como afirma Castoriadis (1979) se criara uma falsa ideia de que o Estado é o único polo de identificação e representação no qual a sociedade se reconhece. E, ainda que ele é de todos, que ele é comunidade, "[...] o Estado tende a se apresentar de forma distorcida, invertido em relação ao que é; aparece como Estado de todos, como comunidade, como árbitro, mas não como síntese relacional do poder e da dominação de classe". (OSÓRIO, 2019, p.28)

A crítica à essa suposta neutralidade do Estado foi feita por diversas correntes do pensamento, como comunistas e anarquistas. Ela gira em torno da ênfase em um dos fundamentos do capitalismo, a existência de classes sociais. A sociedade capitalista, ao ser dividida entre possuidores (burguesia) e despossuídos (proletariado) gera interesses antagônicos. O direito à propriedade, por exemplo, tem essencialmente significados distintos para cada uma das classes. Mesmo que, como afirmara Proudhon (1975), a ampliação legal do direito de propriedade tenha gerado um progresso jurídico em relação

---

<sup>289</sup> A ideia e o conceito de estatismo é uma das principais contribuições anarquistas, em especial de Bakunin, sobre o papel do Estado na sociedade. Uma das principais teses de Bakunin é que o Estado não é uma estrutura meramente derivada da economia, mas também estruturadora e fundamental para o funcionamento dela e da própria sociedade. (VIA COMBATIVA, 2009)

ao regime anterior não se pode dizer que houvera uma revolução de fato, tampouco que se tenha conquistado a tão proclamada igualdade, “Se querem gozar da igualdade política acabem com a propriedade” (p. 32).

Proudhon (1975) defendia que a posse é um fato, já a propriedade é um direito. Este direito é garantido pelas instituições jurídicas, pelo Estado. Entretanto o direito por vezes se choca com o fato e é nesse sentido que o Estado atua não como um gerenciador do interesse comum, mas sim um auxiliador da burguesia para a garantia de seu direito, “Que diferença na propriedade! Adorada por todos não é reconhecida por nenhum: leis, costumes, consciência pública e privada, tudo conspira a sua morte e ruína” (p.39). É seguindo uma linha de raciocínio similar que Marx e Engels (1999) afirmam que tais: “[...] interesses particulares, que se chocam constantemente e realmente com os interesses coletivos e ilusoriamente coletivos, torna necessário a intervenção prática e o refreamento através do interesse ‘universal’ ilusório sob a forma de Estado” (MARX, ENGELS, 1999, p. 40).

O Estado se reveste de gerenciador de interesses coletivos, mas esses interesses coletivos nada mais são que uma abstração fundamentada numa suposta igualdade jurídica e política que não se verifica de fato. Como parte de sua função o Estado também monopoliza a violência sob o discurso de proteção da sociedade, retirando desta a legitimidade de sua autodefesa para, em tese, diminuir os conflitos, as barbáries, “[...] o Estado põe todas as suas forças a serviço de cada cidadão; a obrigação que os une é absoluta” (PROUDHON, 1975, p. 39). Entretanto, tal “proteção” se dá fundamentalmente sob um pressuposto desigual. Nas palavras de Proudhon (1975, p.41):

[...] o governo é uma companhia, não precisamente de seguros, pois não assegura nada, mas de vingança e repressão. O direito que esta companhia faz pagar, o imposto, é repartido em proporção das propriedades, quer dizer, em proporção das arrelias que cada propriedade dá aos vingadores e repressores pagos pelo governo. Eis-nos longe do direito absoluto e inalienável da propriedade. Assim, o pobre e o rico estão num estado de desconfiança e guerra, respectivamente. Mas para que se fazem guerras? pela propriedade; de maneira ' que a propriedade tem a guerra à propriedade por correlativo necessário!... A liberdade e a segurança do rico não sofrem com a liberdade e a segurança do pobre: longe disso, podem fortificar-se e suster-se mutuamente: pelo contrário *o direito de propriedade do primeiro precisa de ser continuamente defendido contra o instinto de propriedade do segundo.* Que contradição! (Grifo nosso)

Neste sentido, Osorio (2019) nos chama a atenção para ideologia do Estado-comunidade afirmando que o Estado, pode até ser uma comunidade, mas é sobretudo uma *comunidade ilusória*. Ele é fundamentalmente a principal condensação das relações de

poder, é violência concentrada e essencialmente um instrumento de dominação de classes. (OSÓRIO, 2019).

Entender o Estado como um instrumento de dominação de classes não implica em assumí-lo apenas como um passivo, um simples joguete da burguesia que o utiliza a seu bel-prazer. Em primeiro lugar, como salienta Osorio (2019), a burguesia não é uma totalidade una, mesmo que em momentos de crise ela se una pela preservação do interesse comum, a propriedade, existem divergências que são significativas e geram disputas internas desse setor<sup>290</sup>.

Quando tratamos de classes dominantes, estamos nos referindo a um conglomerado social profundamente heterogêneo. Nele se agrupam classes sociais (burguesia e proprietário fundiário), frações (por exemplo, no caso da burguesia: industrial, comercial, agrária, mineradora e financeira) e setores (grande, mediano ou pequeno capital). Cada um desses argumentos humanos tem interesses específicos e desenvolve ações para ganhar forças e concretizá-los. Os diferentes graus de força se refletem no Estado, e seus portadores tratam de fazer com que tenham expressão nele, pois este tem a capacidade de potencializá-los. A luta entre as classes dominantes, suas frações e setores para controlar o Estado é vital e pode alcançar níveis elevados. (OSÓRIO, 2019, p. 46)

Como afirmara Mascaro (2013, p.61) a característica burguesa do Estado “tem causas muito mais profundas do que simplesmente a eventual captura de seu aparato pela burguesia: a existência da forma política estatal é índice necessário da reprodução capitalista” (p.61). Ou seja, o Estado não está a serviço do burguês em si, mas para a existência do capitalismo, ele pode ora dialogar mais diretamente com os interesses da burguesia agrária, ora com o capital financeiro, ora com uma burguesia industrial. Sua função chave é a preservação do capitalismo, o que obviamente inclui a preservação da sociedade de classes, mesmo que haja variações na configuração desta. Por conta disso o Estado-moderno deve ser visto como um ativo no processo de acumulação. Estrutural para o capitalismo, para a preservação da sociedade de classes o Estado é também estruturante deste.

---

<sup>290</sup> Aprofundaremos essa discussão quando formos discutir as particularidades de cada Estado.

## 5.2 AS RELAÇÕES ENTRE ESTADO MODERNO E ECONOMIA: A FORMAÇÃO DA ECONOMIA-MUNDO E DO SISTEMA INTERESTATAL

Há uma polêmica sobre o papel do Estado no sistema capitalista que vai orientar de maneiras distintas a resistência a seus desígnios até os dias de hoje. O primeiro debate se dá acerca do marco do surgimento do Estado. Bogo (2018) afirma que Marx entendia que nas sociedades pré-capitalistas haveriam instituições políticas, entretanto o poder econômico se confundia com o poder político, por isso não se poderia afirmar que haveria Estado até então, “O controle da vida social é direto e mais simplificado, na medida da unidade entre o econômico e o político.” (MASCARO, 2013, p.17). O Estado seria, portanto, uma forma política especificamente capitalista, “Ao contrário de outras formas de domínio político, o Estado é um fenômeno especificamente capitalista (MASCARO, 2013, p.18)

Segundo essa linha de raciocínio o Estado teria sido fundado posteriormente à separação capital-trabalho. Esta estrutura teria surgido para gerenciar os antagonismos inconciliáveis, pré-existentes, entre possuidores e despossuídos, entre classes com interesses econômicos distintos. Logo, seria uma forma política derivada da economia e, neste sentido, posterior a ela, “[...] não é o Estado [...] que dá origem à dinâmica do capitalismo, mas sim o contrário” (MASCARO, 2013, p. 20). Segundo Engels (1984, p. 20) o Estado:

É a confissão de que essa sociedade se embaraçou numa insolúvel contradição interna, se dividiu em antagonismos inconciliáveis de que não pode desvencilhar-se. Mas, para que essas classes antagônicas, com interesses econômicos contrários, não se entre devorassem e não devorassem a sociedade numa luta estéril, sentiu-se a necessidade de uma força que se colocasse aparentemente acima da sociedade, com o fim de atenuar o conflito nos limites da "ordem".

Mesmo entendendo que o papel do Estado não é neutro na sociedade capitalista, como discutimos no tópico anterior, nessa abordagem ele não é o cerne principal do capitalismo, nem da exploração. Utilizando de uma metáfora arquitetônica Marx (1999) situara o Estado como uma superestrutura, ele seria indispensável para a manutenção do capitalismo assim como a religião, a educação, a mídia, as artes, etc.). A superestrutura tem o papel de naturalização, por meio dos discursos ideológicos e com o uso da força, das relações econômicas assimétricas. Já a economia, as relações de produção, de trabalho, seria parte da infraestrutura, é sobre ela que se regeria as maiores contradições. Por conta

disso é justo na infraestrutura que as forças anticapitalistas (socialistas) deveriam incidir. Destruindo a economia capitalista, o sistema de propriedade privada, a superestrutura tenderia a desmoronar-se.

Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; estas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma super-estrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. (MARX, 2008, P.47)

Como derivação desta análise surgiram duas interpretações que apesar de soarem antagônicas tem as mesmas raízes. A primeira delas é a que enxerga o Estado como débil em detrimento da supremacia dos ciclos econômicos, do inevitável avanço das forças produtivas e dos consequentes aprofundamento de suas contradições. A segunda é a que enxerga o Estado como potência e, assim, como um aliado na luta anticapitalista, caso seja dominada pela classe revolucionária<sup>291</sup>.

A primeira acaba por minimizar a agência Estatal e entende que se deva incidir apenas sobre a economia. Esta se autorregularia em torno de sua própria destruição e o Estado tenderia a esfacelar-se, “O Estado então, onde reside o poder político, não é abolido por um decreto, mas extingue-se por sua própria inutilidade” (BOGO, 2018, p. 23). Dentro dessa análise ainda existem duas variações que se distinguem acerca do papel do proletariado, como um agente mais ou menos ativo, com mais ou menos capacidade de impulsionar as crises sistêmicas. Isso porque algumas visões acabaram por supervalorizar o papel do capitalismo na autoprodução de crises e minimizaram a necessidade de organização da classe operária, afinal a crise viria de todos os modos (BOGO, 2018). Portanto, as diferenças do papel do proletariado, mais ou menos preponderante, giram em torno de um eixo comum: a crença de que o capitalismo cria as suas próprias condições para o declínio.

---

<sup>291</sup> Esta é uma das teses que permeou muitos processos de descolonização e que ainda é muito presente nos países colonizados. Esta interpretação acabou por desconsiderar o papel do sistema interestatal, do sistema-mundo. Esta foi levada até as últimas consequências por boa parte dos movimentos antissistêmicos do século XX que ao não compreenderem o papel do Estado no sistema-mundo acabaram por fortalecê-lo ao invés de destruí-lo. Arrighi *et al.* (1989, p.27) salienta que os movimentos antisistêmicos “[...] as they have come to power in specific state structures operating within the interstate system, they have been caught in the constraints of this system that has led, among other things, to conflicts within and among such ‘post-revolutionary’ states”. Trataremos mais a fundo sobre ela e suas consequências nos tópicos seguintes.

Para que o capitalismo desmorone seria necessário, segundo esta visão, que ele se desenvolvesse ao máximo e globalmente, afinal para Marx (2018) "Nenhuma formação social desaparece antes que se desenvolvam todas as forças produtivas que ela contém". (p.48). O seu desenvolvimento, a sua industrialização, aprofundaria a separação Capital X Trabalho, geraria uma crise de superprodução, criaria um grande contingente de proletários, a classe revolucionária que não tem nada a perder exceto suas correntes (MARX, 2022): "De formas evolutivas das forças produtivas que eram, essas relações convertem-se em entraves. Abre-se, então, uma era de revolução social" (MARX, 2018, p. 47). A revolução é, portanto, um processo inevitável, mas que tem como condicionante o máximo desenvolvimento das forças produtivas, caso contrário tende a ser reabsorvida pelo capital.

Ele constitui igualmente uma condição prática *sine qua non*, pois é unicamente através desse desenvolvimento universal das forças produtivas que é possível estabelecer um intercâmbio universal entre os homens e porque, deste modo, o fenômeno da massa "privada de propriedade" pode existir simultaneamente em todos os países (concorrência universal), tornando cada um deles dependente das perturbações dos restantes e fazendo com que finalmente os homens empiricamente universais vivam de fato a história mundial em vez de serem indivíduos vivendo numa esfera exclusivamente local. Sem isto: 1) o comunismo só poderia existir como fenômeno local; 2) as forças das relações humanas não poderiam desenvolver-se como forças universais e, portanto, insuportáveis continuando a ser simples "circunstâncias" motivadas por superstições locais; 3) qualquer ampliação das trocas aboliria o comunismo local. (MARX, ENGELS, 1999, p. 42)

Essa narrativa, mesmo com suas diferenças, vai enxergar a história como uma sucessão de modos de produção, priorizando a economia em detrimento de outros fatores da sociedade<sup>292</sup>. Apesar de seus notáveis avanços em dismantelar as teses liberais que propagavam a inevitabilidade do capitalismo e a ideia de um "Estado-comunidade", deixou a desejar em outros aspectos da realidade social, em especial quando extrapola as fronteiras dos países centrais europeus. A primazia da economia, obscureceu as múltiplas determinações que incidem sobre a realidade social, por conseguinte, não conseguiram dar conta de explicar a continuidade do Estado (com todas suas características opressivas, centralistas) após as revoluções socialistas, tampouco de entender a própria dinâmica da conformação do sistema Estatal nas colônias americanas e africanas.

Sem objetivar esgotar todas as críticas a essa interpretação recorreremos a Clastres (1979) para esboçar uma das lacunas da tese que entende o Estado como uma mera

---

<sup>292</sup> Não é por acaso as diversas críticas sob a acusação de determinismo econômicos endereçadas à Marx.

derivação de uma estrutura econômica/social desigual. Para o antropólogo a instauração do Estado na América não se deu através de uma divisão anterior em classes até porque ele questiona até se elas existiam<sup>293</sup> antes da colonização. Segundo ele fora preciso primeiramente concentrar a violência para conseguir submeter os povos, as diversas sociedades que aqui existiam. Ou seja, em sua concepção o Estado (que é essencialmente violência concentrada) é condição, e não resultado, da divisão de classes.

O Estado, diz-se, é o instrumento que permite a classe dominante exercer o seu domínio violento sobre as classes dominadas. Seja. Para que haja aparecimento do Estado é necessário, portanto, que, antes dele, haja divisão da sociedade em classes sociais antagônicas, ligadas entre si por relações de exploração. Portanto a *estrutura* da sociedade - a divisão em classes - deveria preceder o aparecimento da *máquina* estatal. Observemos de passagem a fragilidade dessa concepção puramente instrumental do Estado. Se a sociedade é organizada por opressores capazes de explorar os oprimidos é porque essa capacidade de impor a alienação repousa sobre o uso de uma força, isto é, sobre a própria essência do Estado, "monopólio da violência física legítima". A que necessidade responderia então a existência de um Estado, dado que a sua essência - a violência - é imanente à divisão da sociedade, dado que ele está antecipadamente presente na opressão que um grupo social exerce sobre os outros? Ele não seria mais do que o inútil órgão d uma função preenchida antes e noutra lugar. (CLASTRES, 1979, P. 197)

Quijano (2003;2005;2014), Grosfoguel (2008) e outros teóricos da decolonialidade<sup>294</sup> também criticaram as concepções marxistas devido a sua centralidade no que eles classificaram como o “paradigma da economia política”. Segundo eles, tal centralidade haveria desconsiderado as outras múltiplas hierarquias globais como o gênero e a raça que comporiam diversas escalas de dominação. Para eles tal paradigma seria eurocentrado e não serviria para entender o capitalismo na América latina, tampouco daria conta de entender a questão do Estado na região, visto que a formação do capitalismo na América haveria trazido particularidades, como a vigência da colonização.

Neste sentido, para tentar demonstrar essas particularidades Quijano (2005) propusera a noção de colonialidade do poder. Tal conceito nasce a partir da interpretação de que a colonização deixara marcas não apenas no âmbito material, no estabelecimento de novas relações sociais, mas também na criação de um padrão cognitivo, de novas relações intersubjetivas de submissão que colocavam o colonizado em uma posição de inferioridade, enquanto o colono estaria sempre em posição de superioridade.

---

<sup>293</sup> Com excessão das estruturas sociais nos impérios pré-colombianos.

<sup>294</sup> A teoria decolonial nasceu de uma ruptura dentro do grupo do Latin American Subaltern Studies Group como uma tentativa de trazer abordagens analíticas que rompam com o colonialismo.

“Coloniality, then, is still the most general form of domination in the world today, once colonialism as an explicit political order was destroyed” (QUIJANO, 2007, p. 170).

So, coloniality of power is based upon ‘racial’ social classification of the world population under Eurocentered world power. But coloniality of power is not exhausted in the problem of ‘racist’ social relations. It pervaded and modulated the basic instances of the Eurocentered capitalist colonial/modern world power to become the cornerstone of this coloniality of power. (QUIJANO, 2007, P. 171)

Quijano (2003) entendia que a colonização estabeleceria uma racialização da dominação e dera origem ao que ele conceituou como uma “divisão racializada do trabalho”. Isto é, os postos de trabalho forçado e precários foram atribuídos à “raça dominada” e os postos mais elevados à “raça dominante”. À nível global as nações exploradas foram inseridas subalternamente na economia-mundo. Paralelamente à divisão racial do trabalho a estratificação racial criara também um padrão simbólico que abarcava tanto o âmbito laboral quanto o simbólico, o político e cultural. O dominante, o europeu, estaria sempre em uma posição de superioridade (intelectual, moral, cultural, etc.) frente ao colonizado. É daí que surge a centralidade do eurocentrismo. Como afirmara Quijano (2003, p.120) “O capitalismo mundial foi, desde o início, colonial/moderno e eurocentrado”.

No âmbito interno os descendentes dos europeus acabaram hegemonicamente assumindo condições de mando, de maior poder político e econômico, em detrimento dos locais (indígenas) ou dos povos escravizados (como os diversos povos africanos). “European culture was made seductive: it gave access to power. After all, beyond repression, the main instrument of all power is its seduction. Cultural Europeanisation was transformed into an aspiration” (QUIJANO, 2008, p. 169).

Thus the Eurocentered colonialism, in the sense of a formal system of political domination by Western European societies over others seems a question of the past. Its successor, Western imperialism, is an association of social interests between the dominant groups (‘social classes’ and/or ‘ethnies’) of countries with unequally articulated power, rather than an imposition from the outside.

However, that specific colonial structure of power produced the specific social discriminations which later were codified as ‘racial’, ‘ethnic’, ‘anthropological’ or ‘national’, according to the times, agents, and populations involved. These intersubjective constructions, product of Eurocentered colonial domination were even assumed to be ‘objective’, ‘scientific’, categories, then of a historical significance. That is, as natural phenomena, not referring to the history of power. This power structure was, and still is, the framework within

which operate the other social relations of classes or estates. (QUIJANO, 2007, p. 168)

Quando Quijano (2005;2007;2014) discute sobre a colonialidade do poder enquanto continuidade de um padrão de dominação colonial ele entende que a colonialidade não se faz presente apenas virtualmente, ela possui estruturas de poder que a mantém, reafirmam e perpetuam a herança cultural/social colonial. Uma das principais estruturas é o Estado-nação moderno/colonial. Quijano (2005) coloca que “Toda estrutura de poder é sempre, parcial ou totalmente, a imposição de alguns, freqüentemente certo grupo, sobre os demais.” (pág. 130) e o Estado-nação seria uma dessas estruturas, “[...] todo Estado-nação possível é uma estrutura de poder, do mesmo modo que é produto do poder.” (QUIJANO, 2005, pág. 130).

A formação desta estrutura, Estado-nação, acontece em um processo duplo de submissão de uma cultura por outra. De um lado, na Europa há uma disputa interna onde os dominantes se ocuparam de exterminar (fisicamente e culturalmente) as culturas dominadas. Grosfoguel (2016) exemplifica esse processo de limpeza étnica na região de Al-Andalus (península ibérica) onde os judeus e os muçulmanos foram expulsos, assassinados e/ou obrigados a se submeter a cultura dominante (cristã). À diferença do que ocorrera na América o pretexto para a submissão de um povo não advinha de uma discussão se haveriam alma ou não, mas sim de um diagnóstico que estes cultuavam o Deus errado.

O discurso do Estado espanhol da “pureza do sangue” foi usado para vigiar as populações muçulmanas e judias que sobreviveram aos massacres. Com o objetivo de sobreviverem e se manterem no território, judeus e muçulmanos foram forçados a se converterem ao cristianismo (Galán Sánchez, 2010). Essas populações foram vigiadas pela monarquia cristã que esperava assegurar-se que não estavam simplesmente simulando a conversão e praticando secretamente o islã ou o judaísmo[...]. O discurso da “pureza do sangue” não coloca em dúvida a humanidade das vítimas [...] Sempre quando os muçulmanos e os judeus se convertiam ao cristianismo, as portas para a integração estavam abertas, isso perdurou por todo o período de conquista de Al-Andalus por parte da monarquia espanhola medieval (Galán Sánchez, 2010; Domínguez Ortiz, 2009). A humanidade das vítimas não era posta em julgamento. O que se colocava em dúvida era a identidade ideológica e teológica dos sujeitos sociais. A classificação social usada na época tinha relação com uma questão teológica de ter o “Deus equivocado” ou a “religião errada” para dividir a sociedade em grupos religiosos. Em suma, o que importa aqui é o discurso da “pureza do sangue”, usado na conquista de Al-Andalus, que foi uma forma de discriminação religiosa, mas ainda não era plenamente racista, pois não colocava em dúvida, de maneira profunda, a humanidade de suas vítimas. (GROSFOGUEL, 2016, p.32-33)

Paralelamente no mundo colonial a formação do Estado-nação significou a submissão de sociedade e culturas em favor dos Estado nacionais europeus. Ambos movimentos ocorreram em um mesmo processo histórico, estão articulados. Por outro lado, “[...] el carácter del mundo colonial americano, íbero o britano, no hubiera sido el mismo” (QUIJANO, 2014, p. 767). Quijano (2014), ligando a questão nacional tanto como um eixo de dominação quanto de resistência, acredita que esse fato tenha sido uma das explicações para que a questão nacional tenha emergido primeiramente nos países americanos, por volta do século XVIII.

[...] ya que la lucha contra la dominación política de Europa, al comienzo, no se plantea solamente como ruptura y corte de esa dominación, sino también como descolonización, esto es, como democratización de la propia sociedad que pugna por la independencia frente al imperio” (p. 768)

Isso porque a criação da ideia de “raças” distintas, de separação em nações, resultou em um duplo processo: ao mesmo tempo que segmentou (cindiou colonos x colonizados, raças superiores x raças inferiores, etc.) criara uma identidade entre povos que até então se enxergavam como diferentes. Os colonizados eram, portanto, uma grande massa de pessoas que se encaixavam subalternamente na economia e no Estado-nação<sup>295</sup>. Assim, parte das lutas pela independência nasce quando o colonizado assume a identidade imposta e busca substituir, derrotar, o outro grupo no poder.

Em suma, nas formulações de Quijano o conceito de colonialidade aparece com a intenção de captar as continuidades do sistema de dominação colonial. Para isso, mesmo que arrogando a defesa de uma interseccionalidade, a ideia da colonialidade também advoga em favor de uma centralidade. Em vez de entender que a chave da dominação capitalista, ou da modernidade como eles preferem falar, estaria na dominação de classe, entendem a centralidade na raça (FERREIRA, 2014).

I conceptualize the coloniality of power as an entanglement or, to use US Third World Feminist concept, intersectionality (Crenshaw 1989, Fregoso 2003) of multiple and heterogeneous global hierarchies (‘heterarchies’) of sexual, political, epistemic, economic, spiritual, linguistic and racial forms of domination and exploitation where the racial/ethnic hierarchy of the European/non-European divide transversally reconfigures all of the other global power structures. What is new in the ‘coloniality of power’ perspective is show the idea of race and racism becomes the organizing principle that

---

<sup>295</sup> À excessão dos colonizados “assimilados” que assumiam funções de dominação coadunando com os interesses dos colonizadores.

structures all of the multiple hierarchies of the world-system. (GROSFOGUEL, 2008, p. 217)

Essa interpretação, de fato, chamou a atenção para um elemento vital da dominação capitalista, a dominação racial, que fora negligenciada nas análises “eurocêntricas”. Por outro lado, como nos lembra Ferreira (2014b, p. 258), a ideia da colonialidade do poder “ao elaborar a síntese histórica que a aplicação da centralidade do racismo não mantém a complexidade da articulação das múltiplas diferenças e hierarquias (sintetizada na noção de padrão de poder)”. Quando se pensa em atores sociais para a transformação (e para a reação) tende-se a cair em um essencialismo no âmbito epistemológico e ao nacionalismo no âmbito político (FERREIRA, 2014b).

Não é por acaso que o diagnóstico e as propostas para a transformação da sociedade, rumo ao “fim do colonialismo”, derivados da teoria decolonial tenha adquirido caracteres “estadocêntricos” (ZIBECHI, 2013; CUSICANQUI, 2010). Quando Quijano (2005) interpreta que um dos problemas centrais da constituição dos Estados-nação latino-americanos estaria na homogeneização nacional, que segundo ele é um traço eurocêntrico, a proposta de mudança do caráter colonialista recai sempre para a mudança do caráter do Estado (de “uni” para “plurinacional”, de menos inclusivo, para um mais respeitador das autonomias, etc.).

Santos (2008) utilizando do mesmo pressuposto faz um diagnóstico similar. Para ele o problema do Estado moderno, não é ele ser um Estado, mas sim ser uninacional, “[...] el Estado moderno, como vamos a ver, es un Estado que tiene una sola nación” (SANTOS, 2008, p. 149–150). O intelectual português parte do entendimento que o Estado pode ser inclusivo mesmo que unificador, segundo ele “[...] un Estado que va a ser unificado no es necesariamente uniforme; aunque tenemos que buscar formas de unificación sin uniformidad; una geometría variable del Estado.” (SANTOS, 2008, p.151). Ou seja, na leitura de Santos (2008) o “problema” do Estado está na sua “uninacionalidade” que acaba por uniformizar ao invés de unificar.

A colonialidade é vista como obstáculo à democracia e ao Estado nacional moderno. Apesar de a visão de Quijano ser distinta da teoria da revolução democrático-burguesa, os objetivos políticos da revolução anti-imperialista são os mesmos e assim se coloca a relação de continuidade com a teoria e a política descolonial e a teoria e a política anti-imperialista nacionalista. A descolonização é, em certa medida, a consecução ou complementação do processo de democratização e formação do Estado nacional que se deu de forma imperfeita. (FERREIRA, 2014b, p. 262)

Em nosso diagnóstico, em acordo com Ferreira (2014b), vemos que dentro da abordagem da colonialidade do poder há uma continuidade da interpretação do Estado como resultado e não como protagonista. O Estado está isento da centralidade na colonização, ele é visto como resultado e agente das assimetrias coloniais, mas não como ativo desta. O que guarda, portanto, similitudes com a ideia da superestrutura e infraestrutura de Marx (com a diferença que não há no horizonte o desaparecimento do Estado, tal como defendido pelos comunistas). O Estado continua a ser um derivado de outra categoria, em Marx da economia e em Quijano da estratificação racial, é resultado e não causa. A retórica que evoca a necessidade de descolonizar o Estado, absolve o Estado de sua centralidade no processo de colonização. Como nos lembra Ferreira (2014b, p.277) “o que gera a colonização é um Estado”, ou seja, a colonização e a colonialidade não tem como agente o europeu de forma genérica, mas sim um Estado colonial que obedece a interesses econômicos de uma classe dominante europeia.

Ao confundir aparência com essência esquecem que o racismo, como nos lembra Fanon (1984, p. 101), não é uma totalidade em si, “sino sólo el elemento más visible, más cotidiano, y en ciertos momentos, el más grosero de toda una estructura [social, capitalista] dada”. Neste sentido, Ferreira (2014b) afirma que:

o colonialismo implicou a multiplicação das formas de discriminação, derivadas exatamente da necessidade de transformar as múltiplas formas de segmentação que ela incorpora e refuncionaliza em operadores de produção de desigualdade e assimetrias, ao mesmo tempo aprofundando e camuflando seu caráter de classe. **Isso não é tanto derivado das diferenças nacionais ou culturais, ou da existência de raças como unidades de organização social, mas sim do fato de que o colonialismo precisa marcar as fronteiras da desigualdade e, para isso, as diferenças culturais são particularmente operativas.**

Mas o ponto principal é que o colonialismo não é a única fonte geradora dessas segmentações, que podem derivar tanto de dinâmicas interiores de dominação no processo de construção do Estado nacional como de lógicas de organização social que se dão à margem da história do Estado nacional, contra e fora dele. (p. 282, *grifo nosso*)

Para superar tais equívocos Bakunin (2003;2014) nos propõe a pensar economia e política de forma orgânica. O Estado no pensamento anarquista é algo que acompanha a humanidade desde a Antiguidade e não apenas uma marca do capitalismo, ele é agente, e não apenas passivo, na determinação da economia e da sociedade. Por outro lado,

mesmo existindo antes da emergência do capitalismo, o Estado-nação moderno carrega particularidades que é importante nos determos.

Bakunin (2003) viu no Estado moderno um agente essencial do capitalismo que era regido por ele, mas que também possui certa autonomia. Esta autonomia faz com que ele seja determinante para o funcionamento da lógica da exploração do trabalho.

Esta reação nada mais é senão a realização acabada do conceito antipopular do Estado moderno, o qual tem por único objetivo a organização, na mais vasta escala, da exploração do trabalho, em proveito do capital, concentrada em pouquíssimas mãos (...) A indústria capitalista e a especulação bancária modernas necessitam, para se desenvolverem em toda a amplitude desejada, destas grandes centralizações estatais, que, sozinhas, são capazes de submeter à sua exploração os milhões e milhões de proletários da massa popular.” (BAKUNIN, 2003, p. 35).

O Estatismo é, portanto, uma força histórica que se sustenta a partir de uma articulação recíproca e dialética com o capital (VIA COMBATIVA, 2015)<sup>296</sup>, segundo Ferreira (2019):

O estatismo pode ser definido como a tendência histórica de formação, reprodução e expansão social e territorial de sociedades estatais (sociedades centralizada-hierárquicas subordinadas a um poder central). O estatismo está fundado na conquista-expansão militar, exigindo a competição entre Estados, e tal processo resulta na supremacia de alguns Estados sobre os demais. (p. 18-19)

O Estado é o monopólio do poder e o capital o monopólio econômico, a centralização política é condição e condicionante da concentração econômica, ambos se desenvolveriam paralelamente um fortalecendo o outro. Para Bakunin, “Há, dessa forma, uma determinação recíproca entre as esferas econômicas e políticas, entre a concentração política e econômica, o que evidencia a presença, em seu pensamento, de uma dialética entre Estado e capital” (ABRUNHOSA, 2016, p. 44-45).

Essa interdependência pode ser verificada na própria formação do capitalismo. Wallerstein (1983) nos aponta que a transição do feudalismo para o capitalismo se deu paralelamente a criação de uma economia mundial e pela formação de um sistema interestatal, "As the capitalist world-economy expanded from its original European base to include the entire globe, so did the boundaries of the interstate system" (p.11). Para

---

<sup>296</sup> Disponível em [https://uniaoanarquista.files.wordpress.com/2012/07/via\\_combativa\\_01.pdf](https://uniaoanarquista.files.wordpress.com/2012/07/via_combativa_01.pdf) (acesso em dezembro de 2022).

além da dominação interna, ou seja, a subjugação de seu próprio povo, foi necessária uma ampliação da acumulação (mais-valia) por meio estabelecimento de relações assimétricas (econômicas e de poder) no âmbito internacional.

The transition from feudalism to capitalism involves first of all (first logically and first temporally) the creation of a world-economy. That is to say, a social division of labor was brought into being through the transformation of long-distance trade from a trade in 'luxuries' to a trade in 'essentials' or 'bulk goods', which tied together processes that were widely dispersed into long commodity chains. The commodity chains consisted of particular linked production processes whose linkage made possible the accumulation of significant amounts of surplus-value and its relative concentration in the hands of a few. Such commodity chains were already there in the sixteenth century and predated anything that could meaningfully be called 'national economies'. These chains in turn could only be secured by the construction of an interstate system coordinate with the boundaries of the real social division of labor, the capitalist world-economy. As the capitalist world-economy expanded from its original European base to include the entire globe, so did the boundaries of the interstate system. The sovereign states were institutions that were then created within this (expanding) interstate system, were defined by it, and derived their legitimacy from the combination of juridical self-assertion and recognition by others that is the essence of what we mean by 'sovereignty'. (WALLERSTEIN, 1983, p. 11)

A concorrência entre os Estados é resultado da expansão da economia mundial, a tendência à concentração de capitais nas mãos dos grandes empresários também afeta a escala internacional. Ou seja, a formação do sistema interestatal tem como efeito paralelamente a submissão de Estados menores aos Estados mais fortes, e conseqüentemente a formação dos Impérios. Esta tendência imperial, imperialista, é também um ponto central do estatismo (VIA COMBATIVA, 2009). É por isso que Bakunin (2003) chama a atenção para outra característica essencial do Estado moderno: o expansionismo e o militarismo. Estes envolvem tanto o alargamento territorial de suas fronteiras, quanto o domínio do mercado, algo que pode ir além do seu domínio territorial.

[...] a sociedade só pode constituir e permanecer um Estado se ela se transforma em Estado conquistador. A mesma concorrência que, no plano econômico, esmaga e devora os pequenos e até mesmo os médios capitais, estabelecimentos industriais e propriedades fundiárias e casas de comércio, esmaga e devora os pequenos e médios Estados, em proveito dos Impérios. Doravante, todo Estado que não se contentar em existir no papel e pela graça de seus vizinhos, pelo tempo que estes quiserem tolerar, mas desejar ser um Estado real, soberano, independente, deve ser necessariamente um Estado conquistador". (BAKUNIN, 2003, p. 35).

Um dos primeiros marcos da formação do sistema-mundo foi justo a colonização do "Novo Mundo", que permitiu a inserção da América e da África, mesmo que de forma subalterna, na economia capitalista. Ao mesmo tempo que a colonização permitia uma intensificação da extração de riquezas, o tráfico de escravizados advindo de regiões da África possibilitava o abastecimento de mão-de-obra qualificada<sup>297</sup> para continuidade do sistema de *plantation*, [...] uma diversidade de sistemas históricos foi progressivamente colocada numa dinâmica global de interação, sob a forma de relações de colaboração e conflito, do qual o colonialismo internacional foi o fator catalizador e paralelamente articulou regiões da África (FERREIRA, 2018, p. 3).

O fim da colonização resultou na criação de novos Estados<sup>298</sup>. Os Estados dos novos países como Brasil, México, Argentina, assim como os novos Estados criados a partir do segundo ciclo do colonialismo (neocolonialismo), que abarcou principalmente a Ásia e a África, são fruto de um processo de ruptura, mas ao mesmo tempo de continuidade, com o sistema interestatal, "O efeito global, contraditório, do colonialismo, foi a difusão de uma instituição integradora que antes era exclusiva da Europa: o Estado-nação capitalista." (FERREIRA, 2018, p. 4). Esses novos Estados, apesar de integrados, não se inseriram de forma igualitária no sistema-mundo. Como nos lembra Wallerstein (1983) a proliferação de Estados não veio acompanhada com um respeito equânime a soberania de cada um dos novos integrantes, "How many recognitions, and whose, it takes to legitimate a claim to sovereignty is unclear" (p. 11).

Em suma, a formação do capitalismo ocorre através de dois processos paralelos dinâmicos e dialéticos: a expansão da economia-mundo e do sistema-interestatal. A expansão do capitalismo e a proliferação dos Estados modernos não se dá a partir de uma relação equânime, mas sim a partir da subordinação do âmbito internacional de uns Estados e economias sob outros (soberanias relativas). Essa assimetria nos aponta para a tendência do capitalismo na criação de impérios, que podem ser formados tanto através de um domínio mais direto (invasão territorial, colonização) quanto indireto (controle da economia, da política, etc.), mas que são conformados e mantidos a partir de uma preponderância militar de um Estado-nação face o outro. Está implícita na essência do

---

<sup>297</sup> Os povos africanos que eram submetidos ao trabalho escravo dominavam técnicas de agricultura e plantio. Não eram, portanto, uma mão-de-obra qualquer, mas sim uma mão de obra qualificada.

<sup>298</sup> É importante ressaltar que já existiam Estado tanto na América quanto na África. Esses Estados, assim como qualquer outro, dominava, conquistava, se expandia, se contraía. Entretanto, a colonização e seu fim inauguraram novos Estados que tinham como característica principal estarem inseridos no sistema-mundo capitalista. (FERREIRA, 2018)

Estado a concentração da violência e o ímpeto conquistador, “ser um Estado conquistador, significa manter subjugados pela violência muitos milhões de indivíduos de uma nação estrangeira”, “significa o sacrifício da liberdade e bem-estar do povo trabalhador” (BAKUNIN, 2003, p. 66-67).

No âmbito interno as relações não se diferem vertiginosamente elas se reproduzem, mas através de outra escala. Quem assume o controle econômico também assume o controle político e para se estabelecer também utiliza de meios coercitivos, mas para a população interna é utilizado, ao invés do exército, a polícia. Além disso, à dinâmica da dominação se agregam instrumentos ideológicos, (como as leis e a educação) e econômicos (como os impostos). Assim, o processo de subjugação de uma classe por outra é garantido por um aparato legal-burocrático, econômico e por uma coerção violenta.

[...] o desenvolvimento da “burocracia” ou da administração era uma exigência do processo de desenvolvimento do Estado, que para ser forte, precisa fortalecer seus instrumentos administrativos, policiais-militares e também o seu orçamento. O desenvolvimento da repressão e burocracia são assim os pilares do desenvolvimento do estatismo. (VIA COMBATIVA, 2009)

Ideologicamente se sustenta os valores do dominante como superior, como um horizonte a ser alcançado. Na escala internacional os impérios propagam seu modo de vida<sup>299</sup> e de organização do Estado. Não é ao acaso, mas sim fruto de uma difusão ideológica, que o formato democrático do Estado é interpretado como o modelo ideal a ser implementado globalmente<sup>300</sup>. Esses formatos do Estado e valores são variações dentro do capitalismo e transitam de acordo com o fluxo de ascensão e retração dos impérios ou da fração burguesa dominante. Por isso, não constituem sua essência.

“... a indústria capitalista e a especulação bancária acomodam-se muito bem com a democracia dita representativa, pois esta estrutura moderna do Estado, fundada na pseudosoberania da pseudovontade do povo, pretensamente expressa por falsos representantes do povo em pseudoassembléias populares, reúne as duas condições previas que lhes são necessárias para atingir seus fins, isto é, a centralização estatal e a sujeição efetiva do povo soberano à minoria intelectual que o governa...” (BAKUNIN, 2003, p. 36).

---

<sup>299</sup> Um exemplo é a ascensão do império norte-americano e a difusão do “American Way of Life”.

<sup>300</sup> Em nome da defesa do Estado democrático os EUA financiaram ditaduras na América Latina. Instituições supranacionais, como a OEA (Organização dos Estados Americanos), acompanham as eleições de alguns países para validar ou não o processo “democrático”.

A forma democrática de Estado, por exemplo, não implica necessariamente um caminho mais próximo da destruição do capitalismo<sup>301</sup>. Igualmente o desenvolvimento das forças produtivas, a ascensão de uma burguesia industrial em detrimento de uma burguesia agrária, não significa que se está um passo adiante. A gênese do Estado não se altera na mudança de formato, “[...] o despotismo não está tanto na forma do Estado ou do poder, como no princípio do Estado e do poder político” (BAKUNIN, 1980, p. 95). A partir da análise sob a ótica do Estatismo, podemos afirmar que o Estado moderno sobrevive às diversas nuances possíveis, mas sempre mantendo seu caráter centralista, militarista, coercitivo, amparado em uma burocracia que concentra a gestão dos recursos extraídos da população (impostos) e os administra de forma a priorizar a reprodução do Estado e seus aparatos repressivos. Ou seja, é um Estado essencialmente dominador, um acessório indispensável para a reprodução capitalista.

### **5.3 IMPERIALISMO, DEPENDÊNCIA E COLONIALISMO INTERNO NO MÉXICO E NO BRASIL**

Como afirmamos anteriormente a inserção dos Estados e de suas respectivas economias no sistema-mundo ocorre de forma assimétrica e não linear. A tendência do capitalismo em gerar disparidades no âmbito interno (classes sociais, campo-cidade, etc.) também se reflete no âmbito externo. A sua formação enquanto sistema-mundo ocorre justamente devido a essas assimetrias. Estas não são uma particularidade, mas o fundamento do capitalismo e do sistema interestatal.

Apesar das inerentes assimetrias as promessas do capitalismo liberal democrático modernizante pairam na eternidade da sina da América Latina tentando convencer que há solução para estas disparidades. A inserção periférica no sistema-mundo fora conceituada como subdesenvolvimento. Este seria uma consequência de um baixo crescimento econômico. O diagnóstico equivocado gerara uma solução igualmente errada. Nesta linha de raciocínio o caminho para romper com o subdesenvolvimento seria simples: é

---

<sup>301</sup> Bakunin (2003) afirmara inclusive o contrário. Para ele o Estado democrático consegue se ajustar as demandas do capital, se tornando mais ou menos autoritário de acordo com a correlação de forças a que está submetido. “[...] a democracia representativa mantém a concentração de poder decisório, da autoridade, verificadas nas grandes monarquias e impérios. E mais, como qualquer outro Estado, os Estados Democráticos precisam fortalecer através do exército e da administração, ampliando-os de acordo com sua capacidade e posição no sistema internacional de Estados. Quanto maior a posição hierárquica, mais a democracia pode se ajustar a regimes de acumulação capitalista e ao mesmo tempo ao militarismo e autoritarismo.” (VIA COMBATIVA, 2009)

necessário incentivar um crescimento econômico, “Forneceram-se números, índices para provar a distância entre países ricos e pobres e para inferir que estes últimos deveriam imitar os primeiros se quisessem superá-la” (SANTOS, 2014, p.15).

A oratória de tais teorias<sup>302</sup> - ou melhor, ideologias, como defendera Santos (2014) - partem do princípio que o desenvolvimento nos países da periferia não fora ainda alcançado pois haveriam uma série de processos “inconclusos” que deveriam ser aperfeiçoados a partir de receitas, de caminhos pré-determinados pelos países centrais.

A teoria do desenvolvimento buscou localizar os obstáculos à plena implantação da modernidade e definir os instrumentos de intervenção, capazes de alcançar os resultados desejados no sentido de aproximar cada sociedade existente desta sociedade ideal. Por mais que estas construções teóricas pretendam ser construções neutras em termo de valores, era impossível esconder a evidência de que se considerava a sociedade moderna, que nascera na Europa e se afirmava nos Estados Unidos da América, como um ideal a alcançar e uma meta sócio política a conquistar. (SANTOS, 2000, p. 16)<sup>303</sup>

Santos (2014) salienta que tais teorias vão ganhando espaço principalmente após o fim da Segunda Guerra Mundial e vão se proliferando nos anos que seguem. É justo nesse contexto histórico, em especial com a crise do petróleo de 1970, que há uma mudança tanto discursiva quanto prática no que concerne à dominação internacional. É aí que se observa o estopim das guerras de libertação na África e Ásia dando fim ao sistema colonial internacional e generalizando a “dependência como forma de dominação no sistema mundial” (FERREIRA, 2018, p.27).

Assim, as tentativas de se libertar das amarras do subdesenvolvimento vão se traduzindo em uma multiplicidade de projetos e planos para conquistar um crescimento exorbitante e, assim o desejado desenvolvimento. Levien (2014) ressalta como que os projetos desenvolvimentistas nos países subdesenvolvidos se traduziram em massivas desapropriações para construção de rodovias, de hidrelétricas, para o avanço do agronegócio, em nome de um “sacrifício necessário” para o bem da nação. Esta oratória contribuiu para que nos anos 1970 e 1980 houvesse uma massiva desapropriação nesses países sem necessariamente haver uma significativa resistência e apelo social contra ela. Por outro lado, mesmo que evocando um apelo ao desenvolvimento e a construção de uma economia autônoma, Levien (2014) afirma que “a desapropriação não apresenta um vínculo necessário com o progresso econômico”. (LEVIEN, 2014, p. 31)

---

<sup>302</sup> Como a teoria do desenvolvimento.

<sup>303</sup> SANTOS, T. Teoria da dependência: balanço e perspectivas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

Para a implementação desse projeto de desenvolvimento baseado, pois, em um regime de desapropriação (LEVIEN, 2014) é necessária a articulação entre dois agentes, o Estado e o Capital (nacional e/ou internacional). Assim, ao contrário do que defendem as teorias do imperialismo (LUXEMBURGO, 2003) as incessantes desapropriações de terra não são apenas uma necessidade do capital internacional de explorar zonas pouco desenvolvidas, ou seja, um processo meramente de fora para dentro (apesar de também se constituírem assim), “As forças políticas econômicas por trás da desapropriação podem partir do capital doméstico ou do capital global. A origem do capital é uma variável na formação de processos de desapropriação, mas não é um fator essencial a uma teoria geral do papel da desapropriação no capitalismo” (LEVIEN, 2014, p.31).

Tampouco as desapropriações são um processo impulsionado meramente pelas forças econômicas, como enfatizado na abordagem de Harvey (2003) da acumulação por espoliação. Ao contrário do que as abordagens economicistas propõem, as desapropriações em nome do “progresso” partem de uma ajuda do Estado destinada a solucionar as dificuldades dos capitalistas em obterem sucesso em sua acumulação (LEVIEN, 2014). Sendo assim, as desapropriações de camponeses, de indígenas, dos povos do campo em geral são fundamentalmente ancoradas na ação do Estado, “A desapropriação requer um Estado que esteja disposto e capaz de usar seu monopólio de meios de violência para expropriar a terra de determinadas classes para o benefício de outras” (LEVIEN, 2014, p.35).

O aspecto mais significativo da desapropriação de terra é que ela envolve a intervenção direta e transparente do Estado no processo de acumulação. Do ponto de vista político, essa intervenção direta e extraeconômica na acumulação gera um antagonismo imediato entre o Estado e a população a ser desapropriada. Os fazendeiros reconhecem claramente o que está acontecendo quando o Estado tenta despojá-los de sua terra; a desapropriação de terras é universalmente e imediatamente transparente (De Angelis, 2007: 139). Impedidos de se apoiar na mistificação comum à exploração do trabalho no capitalismo, os Estados são normalmente compelidos a justificar essas expropriações de terra tão evidentes por meio de reivindicações ideológicas: de servirem a “um propósito público” ou ao “interesse nacional”; no século passado, eles costumavam fazê-lo por meio da linguagem do “desenvolvimento”. A força de persuasão dessas reivindicações depende consideravelmente da capacidade de alinhar o propósito econômico dessas desapropriações com um conceito amplamente aceito de progresso nacional. Quando as justificativas ideológicas e/ou as compensações materiais provam ser inadequadas e assim suscitam resistências, a capacidade do Estado de desapropriar é decidida pelo equilíbrio doméstico das forças políticas. (LEVIEN, 2014, p. 36)

Como veremos a seguir no México e no Brasil tais processos estão presentes sob o ideal de progresso que se traduz atualmente em projetos extrativos, de infraestrutura, de mobilidade para o capital, de incentivo a grande produção agrícola e energética. Estes contam com uma ampla participação do capital internacional, mas não se restringe a ele. Tais processos têm impactos diretos na dinâmica das sociedades que os constituem e se efetivam (ou não) a partir do enfrentamento com as forças políticas que resistem.

El colonizador retorna, parafraseando a Boaventura de Sousa Santos (2010a: 38), montado en un buldócer, sembrando carreteras, represas y torres petroleras. Su bandera es la del “progreso”, el “desarrollo” y el “combate a la pobreza”; su cruz, la del capital transnacional que, en alianza con el Estado, arremete contra las últimas fronteras que la naturaleza puso a la subsunción capitalista. En la última década y media, esta nueva conquista está siendo impulsada por los gobiernos “progresistas” o autodenominados “de izquierda”, que en nombre del bienestar social y la soberanía nacional han emprendido proyectos de “desarrollo” y “modernización” capitalista, aunque lo que se evidencia es más bien una reprimarización de modelos económicos con base extractivista, en contra principalmente de comunidades rurales y pueblos indígenas que desde los años ochenta han resistido el embate neoliberal y han ido recuperando y resguardando sus territorios y sus modos de vida en un esfuerzo por su r-existencia (Porto Gonçalves, 2001) y, en muchos casos, por su autodeterminación como naciones. (MAKARAN; LÓPEZ, 2018, p. 17)

### 5.3.1 México: Megaprojetos e desterritorialização

Andrés Manuel López Obrador (AMLO) ascende à presidência do México em 2018 obedecendo aos ideais desenvolvimentistas. Investido de um discurso progressista, AMLO adentra o maior cargo político do país prometendo dar fim ao projeto neoliberal (que segundo ele foi levado a cabo por seus antecessores) e impulsionar o que ele denominou como a Quarta Transformação (4T)<sup>304</sup>. Esta teria como essência o combate à corrupção que, em sua análise, estaria diretamente ligada ao subdesenvolvimento e a pobreza no México. Para dar cabo a seu projeto foram realizadas auditorias na empresa paraestatal Petróleos Mexicanos (PEMEX) e uma autointitulada guerra ao “crime organizado” ambas iniciativas fizeram parte já do primeiro ano de governo.

As críticas ao novo governo bem como sua autoprocamação enquanto um projeto de profunda ruptura com os anteriores vem sendo realizadas por diversos intelectuais e

---

<sup>304</sup> A primeira transformação seria a Independência, a segunda a Reforma, a terceira a Revolução Mexicana.

movimentos sociais. López y Rivas (2020) em seu recente livro “Pueblos indígenas en tiempos de la cuarta transformación” avalia que:

La lucha contra la corrupción, sin una ruptura con el modelo desarrollista fincado en el capitalismo no sienta las bases para pensar que estamos a las puertas de un cambio de las dimensiones históricas de la lucha por la Independencia nacional, la Reforma y la revolución social de 1910.

Negar la existencia en México de la lucha de clases, como lo hace AMLO, situarse como árbitro supremo de los conflictos sociales y pretender fundar la transición en el adelgazamiento del Estado y su transformación en un aparato redistributivo eficaz, no es suficiente para lograr los fines trascendentes de un cambio histórico en la República. (LÓPEZ Y RIVAS, 2020, p. 95)

Para além do compromisso ético em resgatar os recursos públicos desviados, políticas públicas compensatórias combinadas com a implementação de megaprojetos e aumento das forças repressivas vêm fazendo parte da agenda do governo de López Obrador. Essa forma de atuar, conservando e ampliando projetos econômicos e políticos dos governos anteriores fizeram com que o zapatismo o caracterizasse como uma continuidade (e não como ruptura) do modelo econômico neoliberal. Nas palavras do Subcomandante Moisés (2019), “Podem mudar de capataz, de mordomos e jagunços, mas o fazendeiro continua sendo o mesmo” (p.156). O pesquisador López y Rivas (2020) coadunando com o argumento zapatista afirma:

Una enumeración de los proyectos económicos prioritarios: Zonas Económicas Especiales, Tren Maya, desarrollo integral del istmo de Tehuantepec o canal seco, siembra de árboles frutales en un millón de hectáreas, construcción de 300 caminos en territorios rurales, refinerías, sistema de aeropuertos en el área metropolitana de la Ciudad de México, zonas francas en la frontera norte, continuidad de los proyectos mineros, aunados a la reiterada afirmación de respetar los contratos, la independencia del Banco de México, la perspectiva del jefe de gabinete presidencial, Alfonso Romo, de “hacer de México un paraíso de las inversiones” y las iniciativas de Morena en el Congreso, para modificar la Ley Minera, la Ley Agraria y la Ley de Agua, que refuerzan, entre otros, los mecanismos de privatización de las tierras ejidales y comunales, así como la aceptación de los contenidos del nuevo Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá (t-mec), confirman la continuidad de las políticas económicas en la lógica del sistema capitalista, del neoliberalismo que se afirma superar.(LÓPEZ Y RIVAS, 2020, p.98)

Como elencado sucintamente por López y Rivas entre os megaprojetos mais emblemáticos do atual governo mexicano estão o “plan integral Morelos” (PIM), o corredor interoceânico, e o Trem Maia. Este último impacta diretamente o território de comunidades zapatistas. Neste sentido, o Estado sob a gestão da 4T tem atuado de forma articulada para garantir que a acumulação não cesse e tem tido no indígena um dos

principais focos de suas ações desestruturadoras. Assim, o Estado mexicano dá continuidade ao processo de colonialismo interno, utilizando-se de elementos de cooptação (que inclui a inserção produtiva) e de violência, a militarização.

la noción de *colonialismo interno* no es sólo psicológica sino estructural, y más bien estructural. Ligada a la política de los gobiernos nacionales (de integración nacional, comunicaciones internas, y expansión del mercado nacional) puede tener un valor económico y político para acelerar estos procesos e idear instrumentos específicos –infraestructurales, económicos, políticos y educacionales– que aceleren deliberadamente los procesos de descolonización no sólo externa sino interna y, por ende, los procesos de desarrollo (CASANOVA, 2017, p.205).

Lembremos que os três megaprojetos têm como característica se efetivarem em regiões de grande concentração de população indígena, em especial os dois últimos<sup>305</sup>, e são justamente estes povos os seus maiores opositores e obstáculos para sua implementação<sup>306</sup>. Assim não é por acaso que os movimentos indígenas do México são o setor social que tem a crítica mais contundente a eles. A carta do “Movimiento en Defensa de la Tierra, el Territorio y por la participación y el reconocimiento de las mujeres en la toma de decisiones”<sup>307</sup> é categórica ao classificar os megaprojetos como “capitalista, patriarcal e colonizador”

Escutamos depoimentos que demonstram que persiste a violência contra nós mulheres indígenas, camponesas e mestiças, através dos golpes, gritos, ameaças, violações sexuais, empobrecimento, a militarização e a paramilitarização de nossos povoados e comunidades. Além disso, não se leva em consideração a nossa palavra. A maioria de nós não tem direito a terra. E, destas duas últimas coisas se aproveita o mau governo morenista, assim como faziam os anteriores, com suas consultas simuladas para impor os megaprojetos. Mas nós, hoje, estamos aqui. Nos fazemos visíveis e trazemos nossa palavra e nosso compromisso de lutar para defender nossos corpos, nossas famílias, nossas culturas, nossas comunidades e nossos territórios de qualquer projeto de morte impulsionado pelo capitalismo. (Carta do Movimiento en Defensa de la Tierra, el Territorio y por la participación y el

---

<sup>305</sup> Segundo dados de 2015 da Coordinación General de Planeación y Evaluación da CDI (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas) os estados de Oaxaca, Chiapas, Veracruz são respectivamente os três estados que, em números absolutos, possuem maior população auto-declarada indígena.

<sup>306</sup> Não são poucos os exemplos de rechaços e protestos contra os megaprojetos protagonizados pelo CNI e pelos próprios zapatistas.

<sup>307</sup> A assembleia do movimento se realizou durante os dias 7 e 8 março no CIDECI – San Cristóbal de las Casas e contava em sua maioria com mulheres indígenas vindas de diversas regiões de Chiapas. Em nosso trabalho de campo participamos desta assembleia como ouvintes, bem como da marcha do dia 8 de março. Elaboramos, junto a Carriconde, um vídeo disponível no youtube (<https://www.youtube.com/watch?v=uGi7GVt5cCo>) a partir das fotos e tomadas de vídeo que fizemos durante a marcha.

reconocimiento de las mujeres en la toma de decisiones, 2020, *tradução livre*)<sup>308</sup>

**Figura 34:** Mulheres contra os megaprojetos

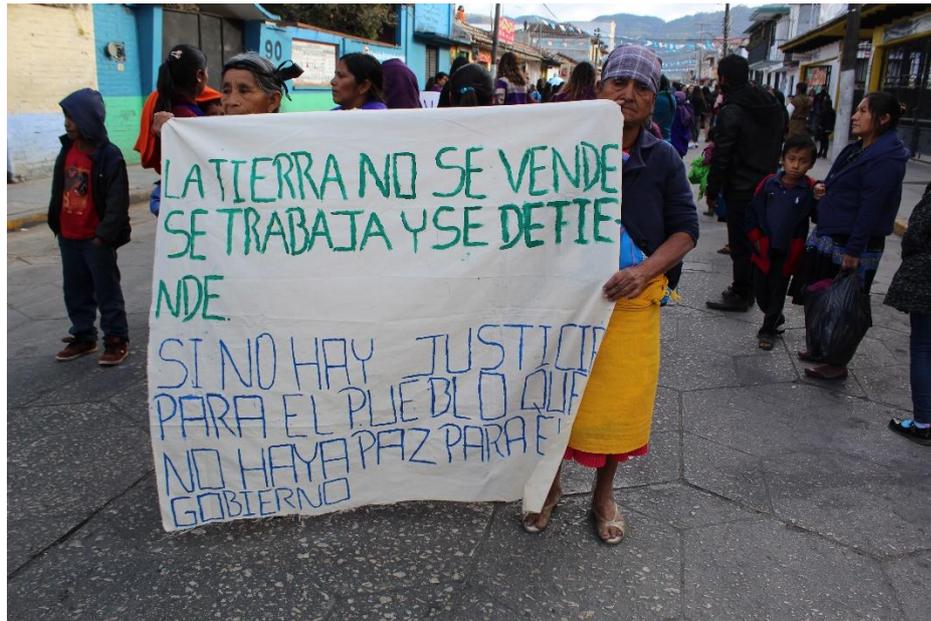


Fonte: imagem da autora, San Cristóbal de las Casas, 2020.

Flórez (2020) chama a atenção para outro aspecto do modelo de desenvolvimento impulsionado pela 4T, o maior impacto para as mulheres. Para ele as consultas públicas realizadas com a população apenas discutem questões periféricas e não seus componentes estruturais. Além disso, o pesquisador enfatiza que o projeto foi desenhado desconsiderando a opinião dos indígenas, não se levou em conta se ser integrado nos circuitos econômicos era um anseio dos povos originários, “Esta es una característica encontrada en otros proyectos del gobierno, un enfoque de inclusión con el que se pretende integrar a los no integrados a una visión de desarrollo dominante”(FLÓREZ, 2020, p.31-32).

<sup>308</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=uGi7GVt5cCo> (acesso em fevereiro de 2023)

**Figura 35:** A terra não se vende, se trabalha e se defende



Fonte: imagem da autora, San Cristóbal de las Casas, 2020.

Como assinalamos anteriormente todos esses projetos, mesmo que previstos por passar por seus territórios, foram pensados à revelia dos povos originários. Para isso, o Estado tem se utilizado de mecanismos de intervenção diretos e indiretos. Acerca dos primeiros convém destacar como as mudanças no artigo 27 da constituição mexicana<sup>309</sup>, mudança que foi o estopim para o levante zapatista, fizeram com que houvesse uma desestruturação da resistência dos indígenas, bem como possibilitou a apropriação indevida do Estado e de empresas capitalistas de parcelas *ejidales* que antes pertenciam aos *ejidatários*. Durante uma conversa com o pesquisador Velázquez (2021; 336-337) duas mulheres Maias assinalam que:

**Leidy Pech:** A partir de que entró Procede vendió la idea de los ejidos y llegó a parcelar, a dividir donde están las áreas agrícolas y de uso común, el Procede marcó hasta dónde llegan las tierras de los ejidos, hicieron un mapa y se dieron cuenta de que hay tierras que no están ocupadas y las llaman nacionales. Antes del ejido teníamos una visión comunal de territorio, el monte es de nosotros, pero con Procede la gente empezó a cuidar su pedazo, y se empezaron a ofertar esas tierras porque las vendió el gobierno, es donde están los megaproyectos industriales. Hubo un parcelamiento y a cada quien le dieron su título de propiedad, el que tiene título parcelario puede vender la tierra, el que tiene el título parcelario lo están vendiendo. Cuando los ejidos se dieron cuenta que se estaban vendiendo las tierras nacionales dijeron vamos a pedir ampliaciones porque ya no hay tierras para mujeres, para jóvenes, pero ya no lo permitieron (21 de mayo de 2016)

<sup>309</sup> Discutimos sobre os principais pontos dele nos capítulos 2 e 4.

**Bety Chalé:** La figura del ejido ha sido el que se ha estado manteniendo de cuidar y conservar frente a los megaproyectos. Pero acá en Yucatán, cuando se hace la reforma del art. 27, lo que era para cuidar del Pueblo, lo comunitario, ahora el ejido se siente dueño, el ejido es el que tiene derecho ¿y el pueblo? Porque con ese papelito que dices, dejas desamparado

al pueblo, esos espacios eran para que los niños, los muchachos vayan ocupando, nosotros en el pueblo estamos totalmente cercados (21 de mayo de 2016)

As decisões sobre a instalação de uma eólica, ou mesmo de linhas do trem Maia foram transferidas unicamente aos *ejidatarios* daquela parcela em específico onde será instalada a obra. Ao que pese todas as questões sobre a legitimidade das assembleias *ejidales* que são realizadas por vezes à toque de caixa o impacto dos megaprojetos não se restringem à parcela territorial na qual ele se instala, todo o seu entorno é afetado. Como afirmara Marichuy, porta voz do CNI-CG, “[...] proyectos que vienen a envenenar nuestras tierras, a contaminar nuestras aguas, a destruir nuestros bosques, a robarnos esas riquezas que se tienen en nuestros territorios” (VELÁZQUEZ, 2021, p. 340).

Sabían que la lucha que ellos hacían mostraba diversidad, pero al enemigo lo nombraban de manera única “despojo”, porque era lo que veían. Morían y vivían todos los días de manera colectiva como era el maíz, como era el compañero asesinado ahí por los paramilitares, como era el compañero que rememoraban en la compartición, y como eran los indígenas a quienes había sido arrebatada la vida en esa guerra de exterminio. Aunque mostrara muchas modalidades, el despojo tenía un solo nombre y se llamaba capitalismo. Desde el principio el capitalismo había crecido del despojo, de la explotación y de la invasión. Esas eran las mejores palabras para describir lo que se llamaba la conquista de América: despojo y robo de las tierras, territorios de los pueblos originarios, de sus saberes, de su cultura. Ese despojo iba acompañado de guerras, de masacres, de cárcel, de muertes y más muertes que se hacían vida colectiva porque ahí estaban los pueblos que eran y seguían siendo. (ALONSO, 2021, p. 356)<sup>310</sup>

Dussel, teórico da decolonialidade e também um dos ideólogos da 4T, dá o tom do discurso dos megaprojetos em uma entrevista a Andro Aguilar, do portal Pie de Página. O teórico buscando uma estratégia de conciliação, mas sob o modelo desenvolvimentista, opinara que a participação dos zapatistas ao invés de ser apenas de oposição ao trem maia poderia ser mais propositiva:

Es verdad que a veces grandes obras pueden producir efectos negativos. Pero también: si estas grandes obras las dirigen los indígenas mismos, con un gran apoyo, esas grandes obras serán en su beneficio, teniendo en cuenta que toda gran obra tiene efectos negativos. Hay que hacer lo posible, que los positivos

---

<sup>310</sup> [https://clacso.org/wp-content/uploads/2021/09/pdf\\_2500.pdf#page=354](https://clacso.org/wp-content/uploads/2021/09/pdf_2500.pdf#page=354) (acesso em fevereiro de 2023).

sean mayores, pero que no todo quede como está porque si no no avanzamos. (DUSSEL, 2021)<sup>311</sup>

A instalação dos megaprojetos impacta e desestrutura muito mais territórios e territorialidades do que os relatórios de impacto socioambientais das empresas e do Estado costumam elencar. Neste sentido, Velázquez (2021) chama a atenção que ao negociar diretamente e somente com os *ejidos* o governo “[...] excluye a la mayoría del pueblo, ya que quienes poseen títulos ejidales son una minoría, solamente una persona por familia extensa, mayormente hombres de avanzada edad, son quienes tienen derecho a decidir” (p. 338).

Em suma, a oratória inclusiva e participativa se desmancha no ar frente aos diversos exemplos em que ela corresponde a uma ínfima parte dos afetados. Além disso quando há uma visível oposição ao projeto ela é ridicularizada, escanteada e desqualificada<sup>312</sup>. Em nome de um discurso de supostamente zelar pelo bem comum<sup>313</sup>, AMLO deixou claro em um comício no estado do Campeche que “llueva, truene o relampagueé, se va a construir el Tren Maya, lo quieran o no lo quieran”<sup>314</sup>(AMLO, 2020)<sup>315</sup>. Nesse espírito os megaprojetos vão sendo encaminhados a partir de um discurso de unidade pelo bem coletivo onde ora ressalta a necessidade de um desenvolvimento para a “nação”, as possibilidades de criação de empregos que os megaprojetos proporcionam ou mesmo os argumentos de melhoria na mobilidade, infraestrutura, e suficiência energética. Tudo isso combinado com uma oratória inclusiva, participativa e ambientalista.

O corredor transoceânico ou transístmico se trata da construção de um corredor ferroviário com uma linha de mais de 300km ligando o porto de Coatzacoalcos, na costa do Golfo do México, no estado de Veracruz, e o porto de Salina Cruz, no estado de Oaxaca, no Pacífico. O corredor interoceânico de Tehuantepec objetiva ter uma função similar ao canal do Panamá. Em suma, o projeto visa construir uma rota de escoamento

---

<sup>311</sup> Disponível em: <https://piedepagina.mx/amlo-y-ezln-dos-decadas-de-desencuentros/> (acesso em fevereiro de 2023).

<sup>312</sup> Em sua estratégia oratória são inúmeros exemplos onde Obrador desqualificara críticas de opositores de esquerda, inclusive do zapatistas, qualificando-as de conservadoras.

<sup>313</sup> Velázquez (2021) chama a atenção para as leis que foram criadas para pôr à disposição dos interesses nacionais as terras indígenas ou *ejidales* como a *Ley Energética* e a *Ley de Aguas*.

<sup>314</sup> Cabe lembrar que o início das obras do *Tren Maya* ocorrera em meio a pandemia da Covid-19, na qual vários movimentos estavam desarticulados respeitando o distanciamento social, e nas vésperas da chegada de uma tempestade tropical, Cristóbal.

<sup>315</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JOv5sYR0Nko> (Acesso em fevereiro de 2023)

aproveitando-se da estreiteza do istmo de Tehuantepec para gerar uma melhor mobilidade comercial e econômica.

Junto ao projeto derivam outras obras de infraestrutura na região que incluem construção e modernização de rodovias, modernização de portos, consolidação de rede aeroportuária para o transporte de carga (Minatitlán e Ixtepec), entre outros. Como tentativa de minimização dos impactos do megaprojeto foram previstas políticas compensatórias e de “desenvolvimento social” que vão desde o incentivo à pesquisa e fortalecimento da infraestrutura educativa e de equipamentos urbanos até o fortalecimento de serviços públicos de saúde, drenagem, água, luz, energia.

**Figura 36:** Corredor Transoceânico



Fonte: Governo do México, 2020

De acordo com Flórez (2020)<sup>316</sup> vivem na região do istmo cerca de dez povos indígenas (Zapoteco, Mixe, Zoque, Huave, Chontale, Chinanteca, Mazateca, Mixteca, Popoluca, Nahuatl) que significam uma população de mais de 100 mil habitantes. Esta região é justamente a que mais concentra índices de pobreza do país. Em Oaxaca cerca de 66,4% vive em situação de pobreza, já em Veracruz a população que vive em situação de pobreza corresponde a 67,9%. (FLÓREZ, 2020). Uma das principais denúncias das

<sup>316</sup> Disponível em: <https://dawnnet.org/wp-content/uploads/2021/01/Corredor-Del-Istmo-De-Tehuantepec-Asociaciones-Pu%CC%81blico-Privadas-e-impactos-territoriales-en-Mexico-DAWN-discussion-paper-24-Spanish.pdf> (acesso em fevereiro de 2023).

autoridades indígenas da região é que as consultas públicas para implementação do megaprojeto foram realizadas de forma irregular e durante o período de emergência sanitária (COVID-19), além de que o Manifesto de Impacto Ambiental realizado pela empresa Ferrocarril del Istmo de Tehuantepec (FIT) está repleto de irregularidades<sup>317</sup>.

O Projeto Integral Morelos (PIM), iniciativa que vem desde antes o governo de AMLO mas que segue de vento em popa durante seu governo<sup>318</sup>, tem como objetivo três grandes obras de infraestrutura energética. A primeira é uma Central Termoelétrica de Ciclo Combinado já construída na comunidade de Huexca. A segunda consiste em um gasoduto de mais 170km de extensão que atravessa os estados de Puebla, Tlaxcala e Morelos. Segundo Luna-Nemencio (2021), “Consiste en una red de ductos de 30 pulgadas de diámetro que busca transportar diariamente 320 millones de pies cúbicos (MMPCD) de gas de lutita extraído mediante fracturación hidráulica (fracking) en los yacimientos de Estados Unidos”<sup>319</sup>. A terceira é um aqueduto de 132km de longitude que desviará uma enorme quantidade de água (240l/s) que iria ser devolvida ao Río Cuautla para esfriar as turbinas da Central Termoelétrica e, somente após isso, ser devolvida ao rio.

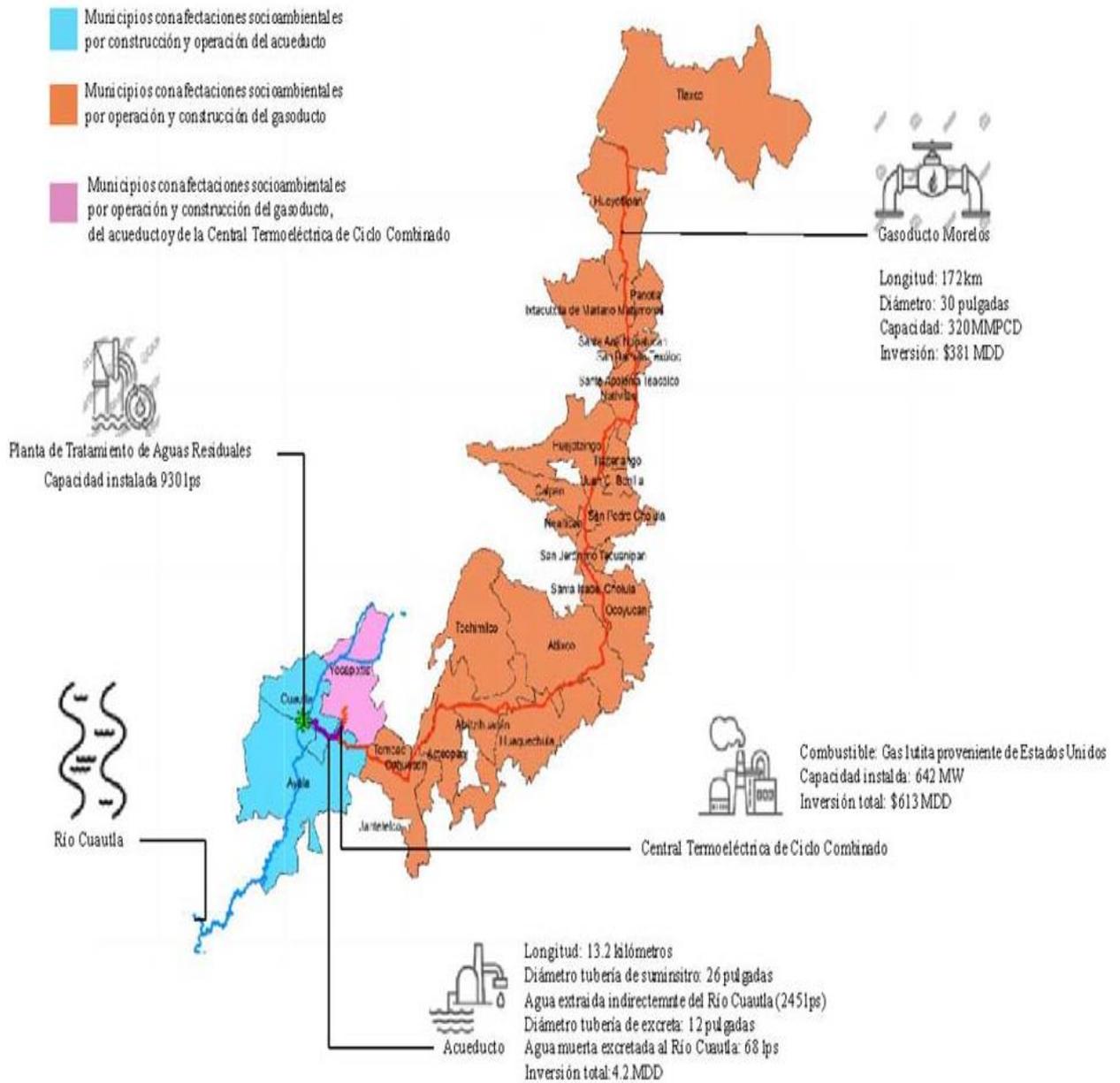
---

<sup>317</sup> <https://desinformemonos.org/comunidades-de-oaxaca-y-veracruz-denuncian-irregularidades-en-estudio-ambiental-del-corredor-transistmico/> (acesso em fevereiro de 2023).

<sup>318</sup> Segundo Luna-Nemencio (2021) quando AMLO fazia parte da oposição ao governo em 2004 criticava o PIM, tendo inclusive participado de um ato público em Yecapixtla e expressado sua solidariedade ao movimento de luta e resistência ao projeto, mas atualmente sua postura mudou radicalmente. Aos opositores do projeto denominou de conservadores e radicais de esquerda.

<sup>319</sup> Disponível em <https://medioambiente.nexos.com.mx/el-proyecto-integral-morelos-y-la-devastacion-del-territorio/> (acesso em fevereiro de 2023).

**Figura 37: Infraestructura do PIM**



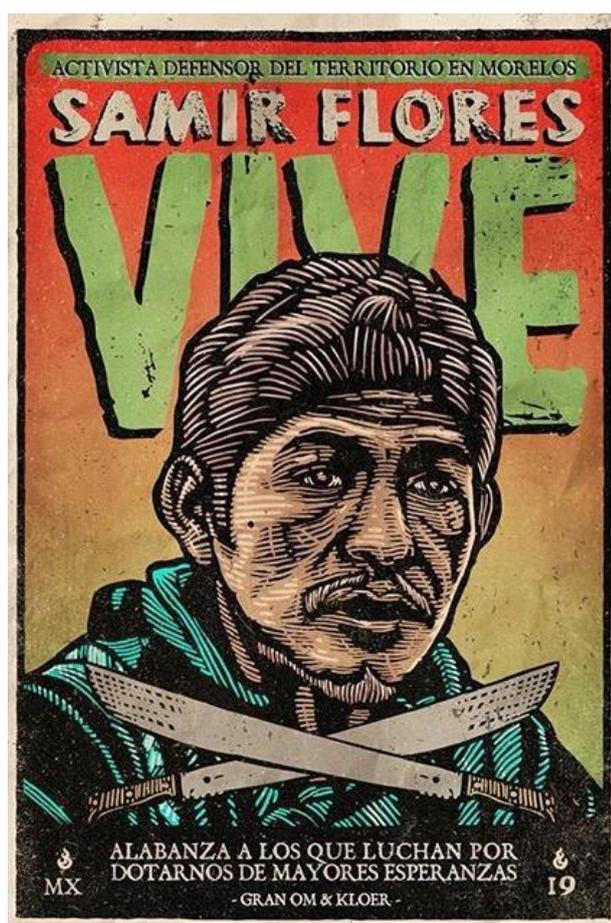
Fonte: Luna-Nemencio, 2021

No ano de 2019 um importante opositor do PIM e delegado do CNI<sup>320</sup>, o indígena nahua Samir Flores Soberanes, fora assassinado um dia após denunciar as desterritorializações inerentes ao projeto e as ameaças aos povos originários que se

<sup>320</sup> Congreso Nacional Indígena

opunham à sua implementação. A fala de Samir ocorrera em uma consulta pública<sup>321</sup> realizada pelo governo no município de Jonacatepec. Os zapatistas e o CNI responsabilizam o governo e as empresas pela sua morte, “Responsabilizamos por este crimen al mal gobierno y sus patrones que son las empresas y sus grupos armados legales e ilegales, que así pretenden robarnos” (CNI-CIG-EZLN, 2019)<sup>322</sup>. Até hoje, mesmo com as diversas manifestações e pressões nacionais e internacionais, o crime não fora solucionado e nenhum dos suspeitos preso, tampouco o projeto foi paralisado pelo governo.

**Figura 38:** Cartaz Samir Vive



Fonte: GranOM, 2019.

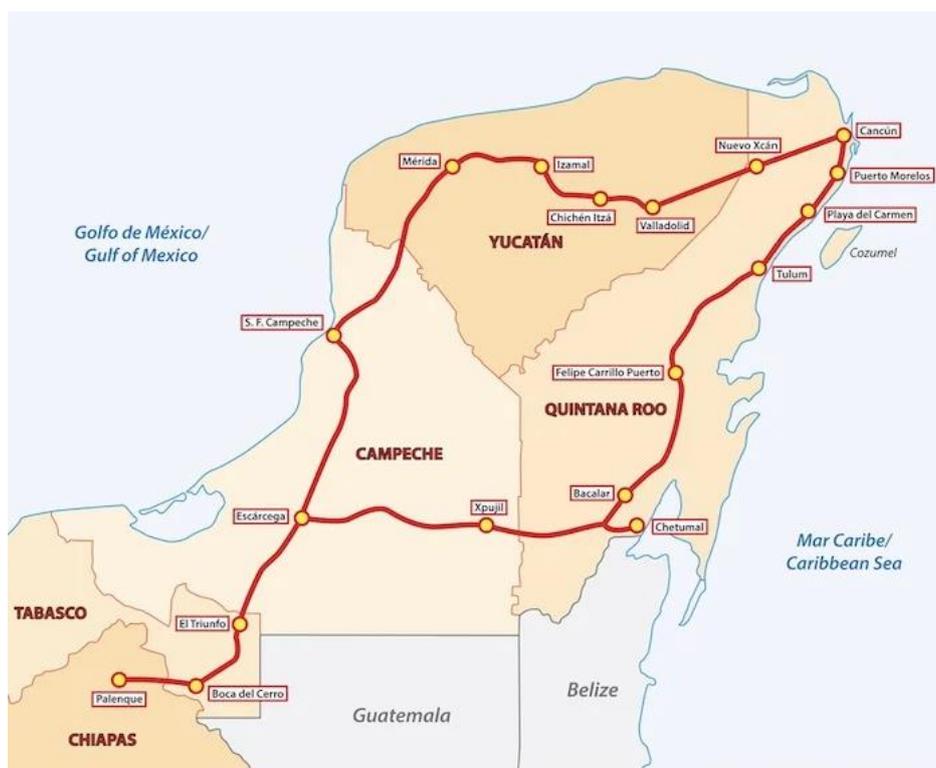
<sup>321</sup> O Convenção 169 da OIT, o qual o México é signatário, estabelece a obrigatoriedade do Estado em realizar consulta pública junto as comunidades indígenas previamente antes de serem tomadas decisões que afetem os bens ou direitos dos povos indígenas e tribais.

<sup>322</sup> <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2019/02/20/pronunciamento-del-cni-cig-ezln-ante-el-asesinato-del-companero-samir-flores-soberanes/> (acesso em fevereiro de 2023)

Já o Trem Maia consiste na uma construção de uma linha férrea conectando as principais zonas turísticas da Península de Yucatán. O objetivo é tanto de transporte de passageiros, que segundo as promessas do governo potencializará o desenvolvimento da indústria turística, quanto o transporte de carga. O projeto se propõe a construir mais de 1500 km de linha férrea interligando o Golfo Mexicano, o Caribe e a Selva, se propõe a percorrer vários estados do sul e sudeste mexicano (Tabasco, Chiapas, Campeche, Yucatán e Quintana Roo).

Hace un año, en diciembre del 2018, el capataz que ahora manda en la finca que se llama “México”, hizo una simulación de que le pidió permiso a la Madre Tierra para destruirla. Entonces se consiguió unas cuantas personas disfrazadas de indígenas y pusieron en la tierra un pollo, trago y tortillas. Así cree el capataz que la Madre Tierra le da permiso para matarla y hacer un tren que debería llamarse como su familia del capataz [...] Igualito que los capataces que había cuando Porfirio Díaz. Y así dijo, y así dice, porque hace pocas semanas hizo otra simulación de una supuesta consulta donde sólo informó que hay muchas cosas buenas de los megaproyectos, pero no dijo de todas las desgracias que traen esos megaproyectos para la gente y para la naturaleza. (SUBCOMANDANTE MOISÉS, 2018)<sup>323</sup>

**Figura 39:** Estações do Trem Maia



Fonte: Cancun Sun, 2021

<sup>323</sup> Disponível em: <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2019/12/31/palabras-del-ccri-cg-del-ezln-en-el-26-aniversario/>. (Acesso em março de 2023).

### 5.3.2 Militarização: A face violenta do colonialismo interno no México

*Dentro de uma racionalidade do "valor de uso" só se impõe a racionalidade da acumulação, do "valor de troca" através da violência: O que quer dizer que, uma vez assegurada a satisfação global das necessidades energéticas, nada poderia incitar a sociedade primitiva a desejar produzir mais, isto é, a alienar o seu tempo num trabalho sem destino, uma vez que esse tempo está disponível para a ociosidade, o jogo, a guerra ou a festa. Sob que condições pode transformar-se essa relação do homem primitivo com a actividade da produção? Sob que condições poderá essa actividade consignar um fim diferente da satisfação das necessidades energéticas?*  
(CLASTRES, 1979, P.191)

A implementação dos megaprojetos no México veio combinada com um aumento da militarização com destaque para o estado de Chiapas, que vive a realidade da intensa presença das forças armadas desde o levante zapatista de 1994. Para Mora (2022) apesar do processo de militarização do México ter tido um grande impulso a partir dos anos 2006, com o atual governo da 4T ela se acelerou e se consolidou. O “Plan Nacional de Paz y Seguridad” elaborado pela equipe de Obrador já assinalava sua ambição de criação de uma força armada, a Guarda Nacional, com objetivo de prevenir e combater delitos no território nacional<sup>324</sup>. Assim a Guarda Nacional foi criada já nos primeiros meses de governo do então presidente:

La 4T es una transformación militarista. El proceso de militarización en épocas recientes en México se ha visto consolidado con la llegada de la 4T y tiene en la figura del presidente a su principal impulsor. Lo que hemos presenciado durante, al menos, los últimos 15 años, ha sido la construcción razonada e intencional de una aparente necesidad de que las Fuerzas Armadas asuman el control de la seguridad pública. Discursivamente hemos sido bombardeados con estas ideas con tal ahínco, que pareciera que la militarización ha sido un proceso natural e inevitable (MORA, 2022, p. 29).

Gutierrez (2019)<sup>325</sup> é categórica ao afirmar que a militarização está sendo mais impactante agora do que nos governos anteriores<sup>326</sup>. Esse processo em Chiapas tem três principais objetivos: barrar a entrada dos imigrantes latino-americanos na fronteira com

---

<sup>324</sup> No Brasil anos antes, em 2004, fora criada por Lula uma divisão militar com objetivos similares, a Força Nacional. Assim como a Guarda Nacional, a Força Nacional Brasileira atua sob moldes militares com foco em “resolução” de conflitos internos.

<sup>325</sup> Debate junto a Red Universitaria Anticapitalista. Disponível em: <https://ne-np.facebook.com/RedUniversitariaAnticapitalista/videos/chiapas-al-borde-de-la-guerra-civil/566823131228297/> (acesso em fevereiro de 2023)

<sup>326</sup> Não é coincidência que no Brasil um processo semelhante também tenha sido impulsionado por um governo de cunho progressista. Segundo Zibechi (2012): “Sob o governo Lula, o gasto militar cresceu como não havia crescido desde o período militar: cerca de 45%”.

a Guatemala<sup>327</sup>, garantir as obras e o bom funcionamento do Trem Maia e como estratégia de contrainsurgência em relação principalmente aos territórios autônomos zapatistas. Sobre este último cabe destacar as constantes denúncias do Centro de Direitos Humanos Fray Bartolomé de las Casas sobre o aumento, desde o final 2018, da militarização de territórios das bases de apoio zapatista em especial na região da Selva Lacandona<sup>328</sup>.

La construcción de 12 Coordinaciones Generales de la Guardia Nacional (GN), con 23 Cuarteles del Ejército Federal. Estos, no casualmente estarán posicionados en lugares estratégicos para reforzar los ya existentes cuarteles militares de la Secretaría de Defensa Nacional (SEDENA) que en sus propios términos ejecutan “la guerra regular y un ejército de ocupación”, así como “la guerra irregular”. La primera se presenta desde hace treinta años con sesenta mil soldados federales. Siendo la VII región militar la que divide en cuatro zonas al estado de Chiapas, tres de éstas operan en “territorio autónomo zapatista”, delimitando 27 Cuarteles militares en la región oficial de Ocosingo, 23 cuarteles en la región que pertenece a la zona militar de Rancho Nuevo. Y en la zona militar de Tenosique, existen otros 13. En total, 63 cuarteles militares en la zona de confluencia zapatista y 79 en todo el estado. Y con los nuevos 23 son en total: 102 Cuarteles del Ejército sólo en Chiapas. ¿Por qué? Porque la constante de la *Guerra de Desgaste Integral (GDI)* está en que el “enemigo interno” para el mal gobierno, y el más potente, sigue siendo lo que convoca y representa el EZLN. (GUTIERRÉZ, 2023)<sup>329</sup>

Segundo informações da secretaria de segurança pública do governo mexicano em Chiapas estão previstos 24 dos 500 quartéis da Guarda Nacional. O CDH-Frayba ressalta que os quartéis vêm sendo construídos em territórios pertencentes aos povos originários e inclusive a contragosto dos mesmos, “Los cuarteles se han instalado en territorios de Pueblos Originarios que se oponen al despojo de sus espacios de vida a través de los megaproyectos del Gobierno Federal, como el tren maya, el corredor interoceánico...”<sup>330</sup>

---

<sup>327</sup> Sup Marcos (2019) chamou a atenção para o primeiro muro que os Estados Unidos construíram não foi o emblemático muro na fronteira norte do México, mas o muro que se inicia na fronteira do sul do território mexicano junto a Guatemala. Ali é a primeira barreira que os imigrantes encontram para sua livre circulação. Ainda sobre isso lembremos das emblemáticas caravanas em 2018, 2019 e 2020 que continuam, mesmo que com menor divulgação, até os dias de hoje.

<sup>328</sup> Disponível em: <https://www.chiapasparalelo.com/noticias/chiapas/2020/06/para-2022-guardia-nacional-tendra-24-cuarteles-en-chiapas/>. Acesso em fevereiro de 2023.

<sup>329</sup> Disponível em: <https://contrahegemoniaweb.com.ar/2023/06/23/que-esta-sucediendo-en-el-sureste-mexicano/> (acesso em junho de 2023).

<sup>330</sup> Disponível em: <https://www.frayba.org.mx/la-militarizacion-aumenta-la-violencia-y-perpetua-las-violaciones-derechos-humanos-y-los> (acesso em fevereiro de 2023)

**Figura 40:** Obras do Quartel da Guarda Nacional na comunidade Jucultón



Fonte: Imagem da autora, Chilón, 2020

Em um informe da ONG Swefor a palavra de um integrante do governo comunitário de Chilón demonstra o rechaço: “No toman en cuenta nuestros derechos como pueblos indígenas, no preguntan si queremos la Guardia Nacional. Los gobiernos municipales, estatales y federales, ellos tomaron la decisión de meter la guardia nacional en nuestro municipio”<sup>331</sup>. Esse relato bem como outras violações contra os direitos humanos na região, o aumento do narcotráfico (que ao invés de ter se arrefecido ganhou força com a militarização) foram denunciados também durante a Misión Civil de Observación organizada pela Red TDT<sup>332</sup>.

---

<sup>331</sup> A construção da Guarda Nacional se deu em uma parte de um *ejido* (ejido Bachajón). Tal concessão ocorreu em meio a uma assembleia duvidosa e ainda persistem as acusações por parte de ejidatários de que as autoridades *ejidales* (Presidente e Comissário) haviam vendido 2 hectares do terreno sem consultar os demais *ejidatários*. (<https://swefor.org/es/mexico/militarizacion-y-derechos-de-los-pueblos-indigenas-en-chiapas/>). Solís (2021) faz uma discussão entre os embates entre *ejidos* (entenda-se autoridades *ejidales*) e *pueblo* (os demais *ejidatários*). O pesquisador nos mostra como que a estrutura atual dos *ejidos* privilegia uma prática patriarcal, onde a participação das mulheres na tomada de decisão é quase nula em relação aos homens. Elas em sua ampla maioria não são titulares da terra, tampouco ocupam cargos de autoridades.

<sup>332</sup> Como relatamos anteriormente estivemos presente nessa missão como responsáveis pela parte de mídia e propaganda.

Segundo o informe da caravana realizada em 29 de outubro de 2020<sup>333</sup> um grupo de *ejidatarios* foi brutaemente reprimido ao se manifestarem contra a construção de uma base da Guarda Nacional.

En ese contexto el pasado 15 de octubre del presente año, ejidatarias, ejidatarios, posesionarias, posesionarios y pobladoras y pobladores de San Sebastián Bachajón y San Jerónimo Bachajón durante una manifestación pacífica en contra de la instalación de una base de la Guardia Nacional en su territorio, fueron reprimidos violentamente por la Guardia Nacional, policía del estado y policía municipal, esto en el tramo carretero de Ocosingo a Palenque a la altura del cruce Temó, dejando como consecuencia dos personas privadas arbitrariamente de su libertad, una persona desaparecida y trece heridas, así como daños en vehículos. (RED DE RESISTENCIA Y REBELDIA AJMAQ, 2020)<sup>334</sup>

Em suma, a construção da guarda nacional veio à revelia dos interesses das comunidades que seriam impactadas, mas sim a partir de uma imposição estatal com claros objetivos de contrainsurgentes. Como denunciado no informe de 2021 da Red AJMAQ a construção dos quartéis da guarda nacional não estão onde se concentram as redes de tráfico de drogas e crime organizado, mas sim onde há maior de mobilização e de organizações indígenas.

[...] la construcción del Cuartel General de Chilón en la zona Norte pretende ampliar el perímetro de control de la 39 Zona Militar y se articula con el proyecto de Sembrando vida en la zona Selva de Ocosingo, que está creando una división comunitaria para agilizar la privatización/individualización de las tierras colectivas con la ayuda de los mismos jóvenes de las comunidades que se inscriben al programa “Jóvenes Construyendo Futuro” y paralelamente tienen una relación con la Guardia Nacional. (RED DE RESISTENCIA Y REBELDIA AJMAQ, 2021)<sup>335</sup>

Essa forma de atuar do governo da 4T coaduna com a análise que Sup. Marcos (2003) fizera ainda nos anos 2000 sobre o período que vivemos, a “Quarta Guerra Mundial”<sup>336</sup>. No que se refere às estratégias de militarização, em Chiapas esta é cada vez

---

<sup>333</sup> También participamos dessa caravana.

<sup>334</sup> Disponível em: <https://redajmaq.org/es/informecaravana2020> (acesso em fevereiro de 2023)

<sup>335</sup> <https://redajmaq.org/es/informe-de-la-caravana-de-solidaridad-y-documentacion-en-la-comunidad-autonoma-zapatista-nuevo-san> (acesso em fevereiro de 2023)

<sup>336</sup> A Quarta Guerra Mundial, segundo Sup-Marcos, conserva as características das guerras anteriores (Primeira, Segunda e Guerra Fria): 1) conquista e reorganização de territórios; 2) destruição dos inimigos; 3) administração da conquista em nome dos vencedores. Entretanto, à diferença das outras guerras que tem um inimigo claro, um Estado-nação, a quarta guerra mundial é a guerra contra todos aqueles que se colocam contra o projeto de expansão neoliberal, “[...] esta Cuarta Guerra Mundial tiene como enemigo al género humano. No lo destruye físicamente pero sí lo destruye en cuanto ser humano” (SUBCOMANDANTE MARCOS, 2003).

mais envolta da defesa contra o inimigo interno, a própria população do país. Assim, os exércitos estão cada vez menos envolvidos e voltados para possíveis ataques externos (estrangeiros) e mais envoltos na dinâmica de acabar com o inimigo interno (ora chamado de narcotráfico, ora de insurgências, etc.).

El caso de México es muy claro: cada vez más el ejército mexicano hace labores policíacas como la lucha contra el narcotráfico o este nuevo organismo contra la delincuencia organizada que se llama Policía Federal Preventiva y que está formado por militares. Se trata de que los ejércitos nacionales se conviertan en policía local a la manera del cómic estadounidense: un Súper Cop, un Súper Policía.

Pero los ejércitos nacionales se construyeron con base en una doctrina de «seguridad nacional». Si hay enemigos o peligros para la seguridad de una nación, su trabajo es mantener la seguridad, a veces frente a un enemigo externo, a veces frente a enemigos internos desestabilizadores. (SUBCOMANDANTE MARCOS, 2003)

### **5.3.3 Sembrando Vida: o assistencialismo como projeto de desestruturação da autonomia**

Somando-se ao quebra-cabeças das estratégias de dominação do governo da 4T temos a política assistencial prevista para o campo e para os pequenos camponeses, o “Sembrando Vida”. O “Sembrando Vida” é um programa que foi desenhado quando Obrador ainda era candidato e hoje é um dos prioritários do seu governo tendo recebido mais de US\$1400 milhões só em 2021<sup>337</sup>. Como objetivo o programa enfatiza que almeja reativar a economia, regenerar o tecido social e resgatar o campo. O programa é prioritariamente destinado aos indígenas e à população afro mexicana. A população alvo são sujeitos agrários que vivem em localidades rurais em especial aqueles que vivem em regiões onde há baixos indicadores sociais. Em Chiapas (Região IV do programa) foram eleitos quatro municípios prioritários: Palenque, Ocosingo, Pichucalco e Tapachula.

---

<sup>337</sup> Fonte: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-56853807> (acesso em fevereiro de 2023).

**Figura 41:** Orçamento dos principais programas para o campo entre 2021 e 2022, em milhões de pesos

	2021	2022
<b>SADER</b>	<b>31,025</b>	<b>32,750</b>
Fertilizantes	1,912	2,500
producción para bienestar	10,962	11,373
Precios de garantía	13,500	14,007
Fomento agric. gan. pesca	1,428	1,526
Sanidad e inocuidad	3,223	3,344
<b>Medio ambiente</b>	<b>2,036</b>	<b>2,015</b>
<i>Agricultura y Desarrollo Rural</i>	120	80
<b>Medio ambiente y Recursos Naturales</b>	<b>1,916</b>	<b>1,935</b>
Forestal	1,515	1,517
Protección ambiente rural	401	418
Proders	142	148
Profepa	206	216
Vida Silvestre	52	54
<b>Bienestar</b>	<b>108,937</b>	<b>109,612</b>
<b>Sembrando Vida</b>	<b>28,718</b>	<b>29,231</b>

Fuente: Presidencia de la República, Proyecto de Presupuesto de egresos de la federación para el ejercicio 2021 y Proyecto de Presupuesto de egresos de la federación para el ejercicio 2022

Fonte: Ita, 2021

A proposta do programa parte da premissa de que é necessário diminuir a pobreza rural e a degradação ambiental no país. Para isso “empregam” a população rural marginalizada através do pagamento de um benefício onde em troca os pequenos agricultores realizam o plantio de árvores. Este ocorre a partir de dois eixos: O SAF (sistemas agroflorestais de árvores frutíferas e árvores que possam ser extraídas madeiras) e o MIAF (milpa<sup>338</sup> intercalada com árvores frutíferas). Além disso, está incluído no programa formação, ou como denominado pelo próprio programa, as Comunidades de Aprendizaje Campesino (CAC).

<sup>338</sup> Para lembrar o que é a milpa consultar capítulo 2.

**Figura 42:** Placa Sembrando Vida



Fonte: imagem da autora, Chilón, 2020

Segundo dados do governo de 2023 mais de 455 mil pessoas foram beneficiadas com o programa (69% homens e 31% mulheres) e foram plantadas mais de 700 milhões de árvores. Apesar desses dados fornecidos pela secretaria de Bienestar existe uma dificuldade de se encontrar informações claras sobre o programa, tampouco o critério sobre quais pessoas podem participar do programa é clara, além disso, a sua localização dentro das estruturas de governo não é facilmente identificada. A sua implementação se deu sem uma investigação prévia da população a ser beneficiada e tem gerado impactos severos nas organizações comunitárias camponesas (BERTOLI, 2020).

L'implémentation du programme se fait donc directement, sans liste des bénéficiaires, sans pilote et sans phase exploratoire en vue d'une évaluation des situations locales et de coordination avec d'autres acteur-trice-s. La participation citoyenne avant le dessin, ou même avant l'implémentation, est absente. Si cette intervention est pensée pour obtenir des impacts rapides et ne

pas perdre de temps, elle entraîne/exacerbe des effets pervers. (BERTOLI, 2020, p. 68)

Como bem salientara Bertoli (2020) os impactos do programa à organização comunitária não serão idênticos em todos os lugares nos quais o programa se espalhou. Até porque diversos anos de políticas neoliberais vem desestruturando os laços comunitários há anos. Entretanto, não é menor que em algumas comunidades o programa tenha servido para a desestruturação da base comunitária, através da inerente integração produtiva nos moldes do capitalismo pseudoecológico, bem como para o arrefecimento da resistência aos megaprojetos do Governo, como o Trem Maia e o Corredor Transístmico.

Es difícil que los integrantes de *Sembrando Vida* participen en movimientos de resistencia social, por ejemplo, frente a los megaproyectos del gobierno, o los intereses extractivos de las empresas, ya que temen perder los beneficios del programa. De ahí la coincidencia entre los nuevos trazos del Tren Maya y las localidades con *Sembrando Vida*, y la instrucción expresa de incluir a los municipios del Corredor Transístmico. (ITA, 2021, p. 21)

O programa tem contribuído para o aprofundamento de conflitos comunitários, com enfrentamentos diretos entre indígenas-camponeses em Chiapas, mais especificamente próximo a cidade de Ocosingo. Pudemos observar de perto tais conflitos através do nosso trabalho de campo realizado no ano de 2020, tais conflitos persistem até o presente ano. Ali, temos atualmente diversos enfrentamentos, entre comunidades zapatistas e comunidades organizadas junto a ORCAO, que tem o Sembrando Vida como agente potencializador<sup>339</sup>.

Las agresiones y hostigamiento en contra de pueblos organizados, y que ejercen grupos civiles armados en coordinación con funcionarios de la Secretaria de Seguridad Pública y la Guardia Nacional, van contra la apuesta política de las autonomías y libre determinación de su territorio, derecho que ejercen niñas, niños, adolescentes, hombres y mujeres que integran el Congreso Nacional Indígena y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional. No son producto de pugnas intercomunitarias, sino resultado de una estrategia de fabricación de conflictos internos por parte del Estado. Utilizando a partidistas e integrantes de organizaciones campesinas que se han convertido en gestoras de proyectos (Sembrando vida, Jóvenes construyendo futuro) que alienta desde la Cuarta Transformación a golpear a quienes construyen formas de gobiernos autónomos. (RED DE RESISTENCIA Y REBELDIA AJMAQ, 2020)<sup>340</sup>

---

<sup>339</sup> Entendemos que o Sembrando Vida é um elemento catalisador do conflito, mas que as origens se remotam às políticas de privatização da terra, em especial dos *ejidos* e terras comunais, que vem desde a assinatura do NAFTA e as inerentes modificações no regime agrário mexicano.

<sup>340</sup> Disponível em: <https://redajmaq.org/es/informecaravana2020> (acesso em fevereiro de 2023).

Documentamos conflitos intercomunitários em duas localidades, na comunidade de Nuevo San Gregorio (NSG)<sup>341</sup> e na região Moisés y Gandhi (MyG). Ambas pertencem ao município autónomo de Lúcio Cabañas<sup>342</sup> e fazem parte do Caracol 10 (Floreciendo la Semilla Rebelde, JBG Nuevo Amanecer en Resistencia y Rebeldía por la Vida y la Humanidad - zona Patria Nueva)<sup>343</sup>. Para entender o conflito é importante pontuar que esta região faz parte das terras recuperadas pelos zapatistas por ocasião do levante de 1994.

Desde 1995, se intensificando nos anos 2000, a partir de leis agrárias como o Fondo 95, o Procede, Procecom, Fanar, Raja, entre outros, o governo mexicano começou um processo de reconhecimento de títulos bem como doação de terras que se sobrepunham as terras recuperadas zapatistas. Algumas organizações que antes lutaram com os zapatistas começaram a lutar contra os zapatistas com o intuito de expulsá-los das terras recuperadas pois ou estas se sobrepunham ao título de terra que obtinham, ou a expulsão dos zapatistas possibilitaria o recebimento de sua titulação oficial.

A partir daí se colecionam exemplos onde esse tipo de conflito fabricado pelo Estado ocorre. No informe de 2020 da caravana organizada por organizações, coletivos e indivíduos aderentes à Sexta alguns dos conflitos mais emblemáticos são expostos como o caso da comunidade zapatista Bolom Ajaw, município autónomo Comandante Ramona, que foi expulsa em 2010 pelo grupo paramilitar “Organización para la Defensa Para de los Derechos Indígenas y Campesina” (OPDDIC), e o fatal conflito entre as BAEZLN do *ejido* 10 de abril (Caracol La Realidad) e a CIOAC Independiente que culminou com o assassinato do zapatista e professor da Escuelita La Libertad según l@s Zapatistas, Galeano.

No contexto do Sembrando Vida o que está contribuindo para o acirramento dos conflitos são as exigências para participar do programa. Observemos o requisito número 4 “possuir 2,5 hectares para o manejo florestal”. Segundo documento expedido de 30 de dezembro de 2022 intitulado “ACUERDO por el que se emiten las Reglas de Operación

---

<sup>341</sup> Em NSG o conflito não se dá contra membros na ORCAO nem está tão diretamente relacionado ao Sembrando Vidas, mas sim a tentativa de privatização e venda da terra. “En la comunidad zapatista de Nuevo San Gregorio los líderes corruptos son ex-policías, religiosos con cargos, propietarios de más de 40 hectáreas, y son premiados con dicha impunidad para seguir ejecutando actos criminales, acompañados con estrategias de dividir a la comunidad con partidos políticos, repartir programas sociales para facilitar dicha división comunitaria y ofrecer la venta de las tierras recuperadas a otros propietarios ajenos a la comunidad” (RED AJMAQ, 2020)

<sup>342</sup> Oficialmente Moisés y Gandhi se situa no município de Ocosingo e Nuevo San Gregorio em Huixtan.

<sup>343</sup> Este Caracol é um dos novos anunciados em 2019 a partir do comunicado “Rompiamos el cerco”.

del Programa Sembrando Vida, para el ejercicio fiscal 2023”, da Secretaria de Bienestar para ingresar no programa é necessário:

Presentar copia y original para cotejo de alguno de los siguientes documentos: A) Cuando la candidata o el candidato a sujeto de derecho tiene por él mismo disponibles 2.5 hectáreas: Deberá destinarlas a la instalación de un sistema agroforestal (SAF) y/o Milpa Intercala con árboles frutales (MIAF), preferentemente ambos. La superficie destinada no debe presentar signos de tumba, roza y quema, ni tala de árboles, que se hayan realizado en días inmediatos previos al ingreso al Programa, lo cual se acreditará en la visita correspondiente. - Acreditar la propiedad o posesión de las 2.5 hectáreas, mediante certificado parcelario, certificado de derechos agrarios, escritura pública, sentencia o resolución del Tribunal Agrario, acta de la Asamblea anexo Ejidal donde se acredite la tenencia o posesión, acta de la Asamblea de Bienes Comunales donde se acredite la posesión o cualquier otro documento o título donde conste plenamente la propiedad o posesión de la tierra. B) Cuando la candidata o candidato a sujeto de derecho no tenga disponibles 2.5 hectáreas, ya sea porque no cuenta con tierras o porque no completa dicha superficie: - Deberá firmarse un contrato de aparcería, usufructo o de carácter civil por cada 2.5 hectáreas o en su caso, por la fracción que falte para completar dicha superficie (Anexo 14), ya que cada unidad de producción se constituye con dicha superficie de tierra y sólo podrá haber un sujeto de derecho por unidad de producción. - Los contratos señalados en el párrafo anterior, deberán tener una vigencia mínima de cuatro años y en estos se establecerán los términos de los derechos y obligaciones que contraigan las partes. - Cuando se trate de propiedad ejidal de uso común, la celebración de los contratos de aparcería deberá ser autorizada por la Asamblea Ejidal (Anexo 15). - Para el caso de terrenos fraccionados, sólo se aceptarán hasta tres fracciones para conformar la unidad de producción. En casos especiales avalados por el/la coordinadora(a) territorial, hasta cuatro fracciones. - Se promoverá la participación de las mujeres en la celebración de contratos descritos en el inciso B, dando un seguimiento y asistencia técnica al proceso cuando se trate de la integración de las mujeres campesinas e indígenas. - Demostrar que, entre el domicilio del sujeto agrario y la unidad de producción, no existe una distancia mayor de 20 kilómetros, considerando las vías de comunicación de uso común

Assim, cada 2,5ha que esteja sob posse ou propriedade de um único titular está elegível para participação do programa. Segundo Ita (2021) muitos *comuneros* e *ejidatarios* não contam com essa quantidade de terra para seu uso pessoal, sendo assim pleiteiam as terras coletivas para complementar o mínimo de hectares requeridos, “El ejido o la comunidad cede tierras de uso común y propiedad colectiva al productor quien dará a cambio al ejido la mitad de su cosecha, pero no compartirá el pago de 5 mil pesos mensuales que le otorga el programa” (p. 15-16).

Los ejidos le dieron la vuelta a la privatización de la tierra que significó el Programa de Certificación de Derechos Ejidales (Procede), certificando la mayor proporción de la tierra como de uso común, porque este tipo de posesión mantiene las características de inalienable, imprescriptible e inembargable. El 70 por ciento de la tierra que entró al Procede se certificó por los ejidos como tierra de uso común. *Sembrando Vida* impulsa que la propiedad social colectiva sea parcelada e individualizada. En las tierras de uso común que el ejido cede

por un periodo de tiempo a los campesinos que no cuentan con ella, se sembrarán árboles frutales y maderables que estarán en producción cuando el programa termine, así será muy difícil que esa tierra vuelva a ser de uso común del núcleo agrario. (ITA, 2021, p. 16)

O programa ocasiona diversas fraturas no tecido comunitário, impulsionando a individualização ao invés de fortalecimento dos laços coletivos. Para Ita (2021, p. 17), “El gobierno actual está decidido a impulsar la individualización de los apoyos antes que consolidar las estructuras organizativas comunitarias que son una fortaleza real en el país”.

No caso dos territórios zapatistas a situação é ainda mais complexa. Lembremos que nestes não há titulação individual da terra, tampouco reconhecimento oficial (estatal) destas. As terras são terras coletivas e são entendidas como terras da organização que as recuperou como consequência do levante de 94. Como afirmara em depoimento um “compa” zapatista de NSG, “Nós não somos donos, somos guardiões da organização. Quem é dono dessa terra é a organização, quem é dono dessa terra são os que deram o seu sangue. Sim eu os reconheço, sim são os donos... [a terra] não é apenas nossa, é de todos” (C.O., 2020, tradução livre). Tampouco, como já problematizamos nos capítulos anteriores, os zapatistas aceitam benefícios governamentais.

Entretanto, as descontinuidades do território zapatista, que é costurado por famílias não-zapatistas e até anti zapatista, bem como as sobreposições de territórios zapatistas e não-zapatistas no que concerne o registro oficial estatal, fazem com que as fronteiras entre os territórios sejam fluidas e as tentativas de avanço territorial por parte das outras organizações (paramilitares ou não) esteja no germe de diversos conflitos entre indígenas zapatistas e não zapatistas.

No caso do Sembrando Vida temos dois pontos que causam o tensionamento entre esses dois projetos de vida distintos: 1) a necessidade de documentação oficial comprovante um mínimo territorial de 2,5ha; 2) a possibilidade de acesso a um maior recurso estatal à medida que o domínio territorial da família/organização cresce. Sendo assim, dentro da racionalidade daqueles que já estão inseridos na lógica capitalista, os territórios zapatistas, com suas regras e formas de organização, são um entrave para a conquista da titulação. Mas, por outro lado, como não possuem documentos que comprovem seu direito à terra a sua expulsão não é necessariamente vista como ilegal, sendo assim, os territórios zapatistas acabam por se caracterizar como também uma possibilidade de ampliação do domínio territorial de outros grupos, tal como a ORCAO.

Em Moises y Gandhi a tentativa de expulsão das famílias zapatista por parte de integrantes da ORCAO já atingiu níveis de violência intensos com tiroteios, torturas, sequestros (de zapatistas<sup>344</sup> e até mesmo de defensores dos direitos humanos<sup>345</sup>), com destruição da plantação dos BAEZLN, queima da venda Arco-íris (pertencente aos zapatistas), tiroteio e destruição da escola secundária. Quando participamos da caravana de documentação em 29 de outubro de 2020, registramos depoimentos de BAEZLN que detalharam as agressões e ameaças que vem sofrendo, bem como fomos surpreendidos por tiros direcionados à comunidade durante nossa estadia.

Em 23 de abril de 2019 foi a primeira agressão que começaram a fazer os “irmãos” ORCAO. Eles começaram primeiro a fazer linhas com cercas. Com o passar do tempo, o problema começou a se agravar. Eles vêm armados agredir os compas daqui de Moisés y Gandhi e aos outros *ejidos* também. Eles querem realmente nos expulsar daqui, depois de 20 anos que vivemos aqui. Os disparos as vezes começam às 5 da manhã e terminam às 12 da noite. Todo santo dia estamos rendidos, não importa o horário. As vezes nos pegam de surpresa... começam os disparos, tipo hoje o dia inteiro, e as companheiras não podem nem pegar algo para comer. As crianças de apenas 5 ou 6 anos ficam sem nada de alimento, sem poder sair de casa, pois eles estão por perto atirando. Os idosos, as mulheres, as companheiras grávidas, os doentes... temos que tirá-los todos, aloja-los em um lugar onde a bala não os atinja. É o que nós estamos fazendo agora... Começaram os problemas, queimaram as casas, saquearam a loja... Na data de 22 de agosto, foi o que a companheira disse, é que tem uma filha que está grávida e nós tomamos saímos, nesse momento a companheira estava dando luz e não foi possível tirar ela de lá... íamos para as montanhas para nos refugiar, no frio, na chuva... ela teve que ficar em sua casa. (L.E., BAEZLN, 2020, tradução livre)<sup>346</sup>

Nos documentos emitidos pela ORCAO eles afirmam que as terras onde estão os zapatistas os pertence desde 1995 quando o Governo Federal as comprou dos antigos donos em benefício das 539 camponeses da ORCAO por meio do “Fondo Fidecomiso Agrario”. Chegam a solicitar a Guarda Nacional para expulsar os zapatistas de “suas terras”. Todo esse conflito começou a se intensificar justo após a posse de Obrador e a proliferação do Sembrando Vida na região.

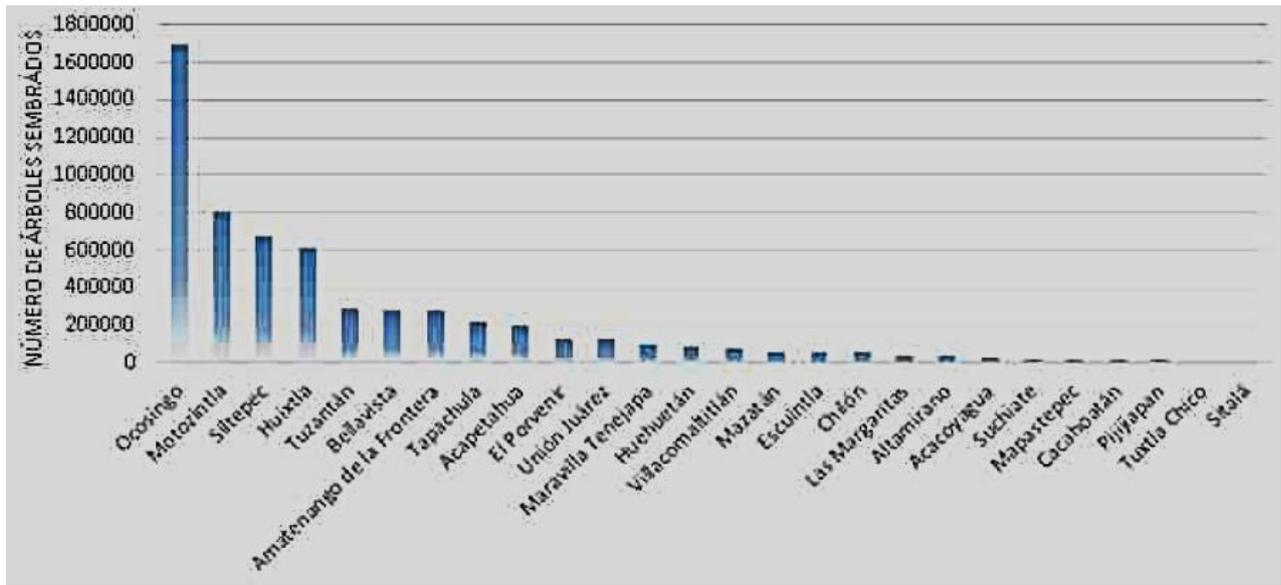
---

<sup>344</sup> Ver <https://www.chiapasparalelo.com/noticias/chiapas/2020/11/orcao-secuestra-y-tortura-a-integrante-zapatista/> (acesso em fevereiro de 2023).

<sup>345</sup> Ver <https://www.proceso.com.mx/nacional/2021/4/13/el-centro-frayba-denuncia-el-secuestro-de-dos-de-sus-activistas-261885.html> (acesso em fevereiro de 2023).

<sup>346</sup> Depoimento obtido na caravana de 29 de outubro de 2020.

**Figura 43:** Número de árvores semeadas em Chiapas pelo programa Sembrando Vida até 06 de fevereiro de 2020



Fonte: Constantino; Cruz, 2020

Entre os diversos depoimentos que colhemos uma companheira BAEZLN deixa claro a vinculação entre os ataques que sofrem e o projeto governamental Sembrando Vida:

[...] porque nós vivemos do trabalho, não vivemos para pedir ou ganhar dinheiro do governo... mas vejam esses ORCAO estão nos cercando por conta do “Sembrando Vida” ... é isso que os estão oferecendo agora, por isso estão reclamando pela terra... é uma dor uma tristeza o que estamos passando... mas não tem jeito, é o que estamos passando... o governo está dando ânimo para os ORCAO... o dinheiro que estão recebendo a cada mês ou a cada dois meses [do Sembrando Vida] é pura “Semente” de balas que vão trazer e assim que eles vem nos matar... quando se escuta já estão atirando balas... pois o que eles querem é a terra... a terra que chora (RBC, BAEZLN de Moisés y Gandhi, 2020, tradução livre)

Não é de hoje que as políticas assistenciais fazem parte de uma estratégia de desestruturação dos territórios zapatistas. López y Rivas (2020), Morel (2018), Alkmin (2015), Brancaleone (2015) entre outros ressaltam como que a utilização de políticas sociais está diretamente relacionada com a guerra de baixa intensidade (GBI) que busca a desarticulação de movimentos. Morel (2018) mostra inclusive a quantidade de escolas estatais criadas nas regiões zapatistas após o levante<sup>347</sup>. Esta estratégia é prevista para além dos zapatista e é utilizada também como forma de desestruturação de outros

<sup>347</sup> Aprofundaremos sobre a questão da educação no próximo capítulo

movimentos, mas devido à resistência dos zapatistas ser uma das mais organizadas e coesas do México tem sido direcionada com bastante vigor para as zonas onde estão localizados os territórios autônomos.

Esses três eixos de dominação, que vão desde a implementação de megaprojetos em zonas prioritariamente indígenas, militarização (e paramilitarização) em locais de grande mobilização combinada com políticas assistências que visam a inserção produtiva dos indígenas faz parte do que alguns teóricos, como Bellinghausen (2004) e López y Rivas (2020), conceituam como uma guerra integral de desgaste. O seu “objetivo a largo plazo es cansar a la población civil, base de apoyo, para que deje su lucha” (BELLINGHAUSEN, 2004).

Assim, enquanto as políticas assistenciais, que envolvem também as políticas de educação, e as possibilidades de acesso a títulos de propriedade dividem a base social<sup>348</sup>, a paramilitarização entra para fazer o “trabalho sujo”. O próprio povo vai para o confronto armado entre si, onde os paramilitares têm a vantagem de suas ações ilegais e violentas serem invisíveis para o governo. O caso da ORCAO é simbólico pois mesmo com toda a violência, sequestros e torturas documentadas nenhum integrante foi preso.

La ORCAO es una organización político-militar de corte paramilitar, tiene uniformes, equipos, armas y parque obtenidos con el dinero que reciben de los programas sociales. Se quedan con una parte y la otra la dan a los funcionarios para que publiquen que se está cumpliendo con el asistencialismo. Con esas armas disparan todas las noches contra la comunidad zapatistas de Moisés y Gandhi (CCRI-CG EZLN, 2021)

Em 22 de maio de 2023 os disparos da ORCAO direcionados a comunidade zapatista de Moisés y Gandhi atingiram um jovem promotor de saúde zapatista, Jorge López Sántiz, de 22 anos, deixando-o hospitalizado e com o estado de saúde ainda delicado<sup>349</sup>. Para as organizações de direitos humanos a inação do Estado mexicano corrobora com a intensificação da violência, visto que a impunidade impera.

De todos estos hechos de agresión y ataques hacia el movimiento zapatista, se ha informado con todo el rigor documental a las instancias del Estado que

---

<sup>348</sup> Vale ressaltar que o rechaço às políticas sociais não existe apenas dentro do movimento zapatista, mas também em outras comunidades indígenas não-zapatistas. Em um espaço organizado pelo CDMCH junto a mulheres indígenas não-zapatistas houvera uma ampla discussão acerca das mazelas do Sembrando Vida, onde foi ressaltado seu papel desestruturador da autonomia e fragmentador das comunidades. Diversas mulheres indígenas ali presentes afirmaram que mesmo tendo a possibilidade de ter acesso ao recurso não o queriam devido a este aspecto.

<sup>349</sup> Ver: <https://frayba.org.mx/la-opacidad-e-inaccion-del-estado-mexicano-es-una-amenaza-inminente-la-paz-en-chiapas> (acesso em junho de 2023).

tienen la competencia y que deben respetar, garantizar y proteger los derechos humanos, sin que hayan mostrado voluntad política para atender la urgente situación. Desde el Frayba expresamos nuestra preocupación por la constante violencia que ha recibido el EZLN y que vemos un incremento debido a la impunidad activa generada desde el gobierno mexicano. (CDH FRAYBA, 2023, s/p)<sup>350</sup>

Quando questionado sobre o que fazer diante do conflito Obrador costuma se esquivar do problema onde ora defende que são problemas intracomunitários e que o Estado não deve se meter, ora minimiza o conflito: “ En general no ha habido agresiones, hay algunos casos, pero no es una acción deliberada, una embestida, existen problemas con los antiguos adversarios que se crearon, incluso al interior de la misma organización, pero tampoco es un asunto extendido, grave y no lo deseamos" (AMLO, 2023) <sup>351</sup>.

Para a Red de Resistencia y Rebeldía Ajmaq (2020) a impunidade é o principal *modus operandi* do MORENA na Guerra Integral de Desgaste contra os povos zapatistas “Otra característica de esta Guerra Integral de Desgaste en contexto de MORENA es la velocidad en la que operan los grupos armados ante la impunidad que les conceden los tres niveles de gobierno. Lo que hace mucho más visible que su objetivo está en acabar con la organización del EZLN a través del despojo de las tierras recuperadas”<sup>352</sup>. Para os zapatistas a estratégia de não intervenção é uma clara demonstração de apoio as ações dos paramilitares orcaístas, por isso responsabilizam os três níveis de governo por toda a situação violenta da região.

Em resposta as acusações de inércia e de colaboração do governo com grupos paramilitares AMLO afirmou em sua conferência de imprensa diária<sup>353</sup> que tais acusações não passam de uma implicância com seu governo e ainda chega a comparar os zapatistas e as ONGs apoiadoras com forças reacionárias: “No olvidemos que cuando estábamos luchando para lograr el cambio, esas organizaciones se oponían a nosotros, llamaban a no votar [...] Es como el caso de los reaccionarios, los conservadores, no quieren aceptar que hay una nueva realidad. Por eso a veces los extremos se tocan. No quieren aceptar que ya hay un cambio”.<sup>354</sup>

---

<sup>350</sup> Disponível em: <https://frayba.org.mx/la-opacidad-e-inaccion-del-estado-mexicano-es-una-amenaza-inminente-la-paz-en-chiapas> (acesso em junho de 2023).

<sup>351</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oJyGemWKHaE> (acesso em junho de 2023).

<sup>352</sup> I Informe da caravana de solidariedade às comunidades zapatistas.

<sup>353</sup> Essa conferência é conhecida como “mañanera”. Esta se realizou no dia 23 de junho de 2023 em Chiapas.

<sup>354</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oJyGemWKHaE> (acesso em junho de 2023).

Se, por um lado, há uma proposital inércia do Estado em tentar resolver tais conflitos de extrema violência, por outro há uma agilidade no incremento das forças repressivas, a militarização vem se intensificando atuando supostamente em nome da lei e da ordem, mas apenas quando condiz com os interesses do Estado. Essa força serve para intimidar, vigiar<sup>355</sup> e quando necessário atuar contra as possíveis insurgências. Ela é fundamental para garantir a efetivação dos planos de desenvolvimento do Estado e do Capital. Em última instância ela é determinante para cumprir mandatos de desterritorialização, para reprimir protestos, prender lideranças<sup>356</sup>.

Dessa forma os projetos de desenvolvimento vão se desenvolvendo em meio a desestruturação das formas de vida comunitária. A desterritorialização vem junto com o velho projeto civilizatório mas sob nova roupagem, que envolve a inserção produtiva nos moldes do imperialismo ambiental (Sembrando Vida e seu discurso ambientalista), a formação para o trabalho no campo sob a égide do discurso produtivista e ambientalista e a fragmentação do tecido social. Em suma, trata-se da continuidade de um projeto civilizatório que busca inserir o indígena e o camponês na modernidade em nome da conquista do sonhado desenvolvimento e, fundamentalmente, para garantir a continuidade da acumulação.

#### **5.4 BRASIL: ENTRE O AVANÇO DO AGRONEGÓCIO E A INSERÇÃO PRODUTIVA**

No Brasil a atuação do Estado e do Capital tem objetivos similares ao México. Aqui a utopia do desenvolvimento segue fazendo parte dos discursos dos mais diversos governos que ascendem ao poder. Até mesmo a esquerda, que antes de assumir o Estado questionava os modelos de desenvolvimento tradicionais (baseados no extrativismo, na dependência econômica externa, no grande poder das indústrias estrangeiras) acaba por reproduzir um discurso desenvolvimentista. Como defende Carriconde (2019): “Sob diferentes aspectos tais governos assumiram as tarefas históricas do desenvolvimento

---

<sup>355</sup> Em um informe do Frayba de 2019 demonstram o aumento dos carros militares nas zonas zapatistas nos últimos anos.

<sup>356</sup> Vale lembrar o BAEZLN Manuel Gómez Vázquez que se encontra preso na penitenciária de Ocosingo desde 2020 até o presente momento acusado de assassinato, mas sem provas concretas. Em uma matéria do jornal “La jornada” sobre a autoria de Raúl Romero, o sociólogo afirma que de início não se apresentaram provas para prendê-lo e que diante das pressões por sua soltura se iniciou um processo de fabricação de provas contra o zapatista. Ver: <https://www.jornada.com.mx/notas/2023/05/08/politica/manuel-gomez-vazquez-presos-por-luchar/> (acesso em junho de 2023).

capitalista a partir de um modelo que ficou conhecido como neoextrativismo ou neodesenvolvimentismo” (CARRICONDE, 2019, p. 23).

O neoextrativismo mencionado por Carriconde (2019) é uma conceituação de Gudynas (2012) que se refere à forma de gerenciar a economia capitalista dos governos progressistas sul-americanos. Este à diferença do extrativismo clássico, que já remonta a história da América Latina desde a colonização, tem um diferencial por ser protagonizado por governos de esquerda que a princípio o criticavam, “[...] o extrativismo goza de boa saúde, inclusive nos chamados governos progressistas, ou da nova esquerda. De fato, muitos deles são ativos promovedores do extrativismo, tendo-o inclusive intensificado” (GUDYNAS, 2012, p. 303).

A chave do neoextrativismo conceituado por Gudynas (2012) está na participação ativa do Estado como agente impulsionador dos projetos extrativos, “o Estado desempenha papéis mais ativos e que, em vários casos, alimentam programas de luta contra a pobreza, mas que por outro lado continuam adotando modelos de grande impacto social e ambiental que, novamente, acabam remetendo à dependência dos circuitos econômicos globais” (p. 303). Esse neoextrativismo progressista se fundamenta, portanto, na combinação entre o incentivo à mineração, a exploração petrolífera e a monocultura para exportação com políticas de minimização de impactos ambientais e de combate à pobreza. Há também uma mudança na forma de realizar a tributação, por exemplo nos regimes de *royalties*, onde por vezes há uma indexação entre o lucro extrativo com a destinação de verbas para áreas sociais.

Este modelo de desenvolvimento do progressismo mantém e, por vezes, até intensifica processos de desterritorialização, pois torna a terra e a sua exploração a centralidade do modelo econômico. Como defende Gudynas (2012, p.308), “O avanço da exploração de recursos minerais e petrolíferos e as monoculturas de exportação desencadeiam profundos impactos territoriais”. Sendo assim não é por acaso, mas sim fruto da escolha de um determinado modelo de desenvolvimento, que houvera um abandono ou a negligência dos governos de esquerda em relação a pautas como a reforma agrária ou a demarcação de terras originárias em detrimento, por exemplo, das políticas de incentivo ao extrativismo agrícola.

No Brasil o ciclo do progressismo se inicia em 2003 a partir da ascensão de Lula à presidência e tem um declínio em 2016 após o *impeachment* da presidente Dilma. O projeto encabeçado por tais governos tivera características neodesenvolvimentistas (FERREIRA, 2020) e foram ancorados economicamente em um neoextrativismo

progressista. Já entre 2017 e 2022 houvera a ascensão de um novo projeto de governo, o neoconservador (FERREIRA, 2020) que teve em Bolsonaro o seu principal representante, e que também se fundamentou no extrativismo, entretanto com outras particularidades. Atualmente, com a eleição de Lula em 2022, houvera o retorno do progressismo ao poder. Há, por conseguinte, uma tendência de retorno do projeto neoextrativo com uma participação mais ampla do Estado<sup>357</sup>, entretanto pode encontrar mais obstáculos devido à crise da acumulação que tem acometido as economias globais.

As variações na forma de gerenciamento do Estado, neoextrativismo progressista/neodesenvolvimentismo ou neoextrativismo liberal-conservador (GONÇALVES, 2017) / neoconservadorismo, impõem dinâmicas aos movimentos socioterritoriais, inaugura desafios e aponta caminhos. É nítido, como defendera Gudynas (2012), que a base da exploração da terra não se modificara desde os tempos coloniais. Entretanto, os entendimentos acerca do papel do Estado (mais ou menos preponderante), a forma de diálogo com os movimentos socioterritoriais bem como o projeto mais amplo de inserção do sistema mundo trazem distintos desafios para aqueles que resistem.

Como ressaltado por Zibechi (2014) estudar as relações entre Estados, os novos equilíbrios internacionais e ressaltamos as dinâmicas internas que estes Estados empreendem, é fundamental para os que lutam, “seguir os rastros de ditas mutações é tão importante para o militante como o reconhecimento o terreno o é para o combatente” (p. 14).

Quando Zibechi (2014) analisa os governos progressistas no Brasil um dos pontos que o jornalista uruguaio ressalta é o discurso do “Brasil Potência” propagado pelos governos PT. Este projeto de fortalecimento do país no âmbito internacional estaria atrelado com um ideal de ascensão à potência mundial, tendo como primeiro passo a ascensão regional. Sendo assim, para sair de uma condição de dependência e subordinação no sistema-mundo, o Brasil deveria se inserir em uma posição pujante se colocando na dianteira da dominação dos países latino-americanos, e até africanos, de menor expressão internacional.

Sendo assim, a tese do autor é que há um projeto impulsionado pelo PT que traça relações de dominação-subordinação no qual o Brasil atua como uma força imperialista

---

<sup>357</sup> Os projetos de infra-estrutura e o incentivo ao agronegócio já estão na agenda do governo Lula em seu primeiro ano. O plano safra 2023-2024 prevê um aumento de mais de 26% dos recursos para os médios e grandes produtores. Para escoamento da produção Lula inaugurou a ferrovia Norte-Sul e anunciou como a primeira obra do novo PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) a criação da ferrovia Leste-Oeste.

no cenário latino-americano e também em relação a alguns países africanos. Sendo assim, Zibechi (2014) problematiza as ideias usuais que enxergam o imperialismo como um fenômeno vindo apenas de fora para dentro, algo imposto aos países latino-americanos e não também enquanto um processo em que os próprios países latino-americanos exercem sob outras nações menos “pujantes” economicamente.

[...] o imperialismo não pode ser reduzido a um fenômeno de política externa ou economia internacional, ele é um sistema multiescalar que organiza relações (sociais, de produção e políticas) com impacto nos diferentes territórios e “comunalidades”. Ao contrário de supor uma continuidade absoluta, uma situação colonial anacrônica que perdura sob a forma de entraves ao desenvolvimento da modernidade capitalista, ou de supor uma realidade idílica em que o colonialismo e o imperialismo desapareceram, estando em vigência uma ordem pós-colonial, devemos entender como o imperialismo internacional se organiza em função das complexas relações de dependência, da dialética dominação/resistência, territorialização/desterritorialização. Desse modo, a dependência como relação internacional se traduz em cada país e região de forma complexa e diversificada, produzindo diferentes situações coloniais e diferentes processos de colonização. (FERREIRA, 2018, p. 33)

Logo, na escala geopolítica o projeto do progressismo vislumbrava uma nova forma de inserção do país, não mais subordinada mais progressivamente subordinadora<sup>358</sup>. Para a conquista desse projeto seria necessária uma forte presença do Estado e um plano estratégico de desenvolvimento econômico. Em 2004 diversos pesquisadores ligados ao governo e a empresas realizaram um plano que ficou conhecido como Projeto Brasil 3 tempos: 2007, 2015 e 2022.

Combinando um incentivo às multinacionais (redução e/ou isenção de impostos), grandes projetos de infraestrutura, como os impulsionados pelo PAC<sup>359</sup> (que incluem hidrelétricas, rodovias, transposição do rio São Francisco, entre outros), aumento das forças repressivas (cabe ressaltar a criação da força nacional), grandes investimentos no agronegócio, na indústria extrativa entre outros.

O espaço agrícola é, seletivamente, o receptáculo de dois tipos de capital: um capital novo, valorizado, que escolhe lugares privilegiados onde, ajudado pelo Estado, pode reproduzir-se melhor e mais rapidamente; e um capital desvalorizado, velho, que deve se refugiar nas atividades menos rentáveis, prejudicado ainda pela má qualidade ou mesmo pela inexistência de infraestruturas. Se forem examinadas as estatísticas relativas à construção de

---

<sup>358</sup> As críticas as análises de Zibechi (2016) se centram no superdimensionamento que este deu ao discurso do PT, assumindo-o como fato e antevendo uma ascensão do Brasil ao *status* de potência internacional que não chegou a ocorrer. Ao que pese tais críticas, a análise de Zibechi (2016) nos ajuda a visualizar discursos, retóricas e alianças entre o governo que nos ajudam a compreender a dinâmica dominação-resistência empreendidas no ciclo do progressismo.

<sup>359</sup> Programa de Aceleração do Crescimento.

estradas, constata-se uma progressão mais rápida das estradas de boa qualidade, que unem os grandes centros e as zonas de produção capitalista, do que das ligações regionais e locais, e dos caminhos vicinais. A exceção só se apresenta nos países pobres que começaram tardiamente seu equipamento viário ou nos Estados que deliberadamente adotaram uma política não capitalista. Com efeito, a melhoria das vias de comunicação modifica o valor das terras e aqueles que podem pagar mais caro são obrigados a um desembolso de capital fixo elevado, que provoca uma nova valorização seletiva do espaço (SANTOS, 2014, p.142)

Gudynas (2012) ressalta o incentivo à mineração, a monocultura agroexportadora e à extração de petróleo durante os governos Lula e Dilma. Segundo ele, a parcela de produtos primários sobre o total de exportações com Lula chegou a 60%. A produção de cobre até 2003 era de 264 milhões de toneladas e chegou a 370 milhões em 2008. Já o salto nas exportações provenientes de minas e pedreiras tem um salto ainda maior, sai de 6 bilhões de dólares em 2003, para 24 bilhões em 2009.

O agronegócio foi um dos pontos-chaves da política econômica. Este ganhou uma enorme centralidade devido ao *boom* das *commodities* do século XXI. Pereira *et al.* (2018) afirma que a inflação de preços das mercadorias agrícolas e minerais incentivou o crescimento do setor e teve como consequência o avanço da fronteira agrícola. No caso do Brasil esta se deu sobretudo para a região do MATOPIBA<sup>360</sup> e da Amazônia. Para se ter uma ideia do montante investido na agricultura capitalista o aumento do investimento no plano safra subiu de 59 bilhões em 2002/2003 para 256,5 bilhões em 2015/2016, caracterizando um aumento de 335% durante os governos do PT<sup>361</sup>.

As consequências do processo de expansão das fronteiras do agronegócio todos sabemos e vivenciamos cotidianamente: o avanço do desmatamento, mudanças climáticas, alterações no uso do território, perda da segurança e soberania alimentar, utilização indiscriminada de agrotóxicos e sementes transgênicas, criminalização de movimentos sociais, guerra cultural contra os povos do campo (SAUER, LEITE e TUBINO, 2020), aumento dos conflitos, da violência e da despossessão, que resultam na acentuação da pauperização da população (especialmente rural) e na concentração de terra e de renda. (PEREIRA *et al.*, 2018, p. 10)

O progressismo combinara uma política externa baseada no vislumbre do Brasil como potência, expandindo megaempreendimentos e o agronegócio para além das fronteiras nacionais. No âmbito interno se utilizou de uma política interna baseada no

---

<sup>360</sup> MATOPIBA é uma região que engloba 337 municípios dos estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia

<sup>361</sup> Disponível em: <https://lula.com.br/o-que-lula-fez-pelo-agronegocio-investia-mais-que-hoje-reduzia-custos-e-incentivava-exportacoes/> (Acesso em fevereiro de 2023).

“fortalecimento/reposicionamento do Estado, a aplicação de políticas sociais compensatórias como eixo das novas governabilidades, o modelo extrativo de produção e exportação de *commodities* como base da economia e a realização de grandes obras de infraestrutura” (ZIBECHI e MACHADO, 2017, p. 13-14).

As políticas compensatórias foram fundamentais para a instauração do “consenso lulista”, onde o Estado acabara por cooptar os movimentos, ou por incorporar lideranças do movimento sindical e popular em suas estruturas ou através da destinação de verbas para áreas sociais. Estas ações conseguiram apaziguar os latentes conflitos sociais. Ferreira (2020) demonstra estatisticamente como houvera uma diminuição das mobilizações durante os governos Lula.

Como defende Zibechi (2010) a ascensão do país como potência subimperialista fora possível “[...] graças à aliança de um setor decisivo do movimento sindical e do aparato estatal federal com a burguesia brasileira e as forças armadas” (p.14). Os movimentos que não foram incorporados ao Estado acabaram também por perder autonomia frente a esse cenário. Segundo ele, “Ao apostar no ‘mal menor’ como atalho ante o acúmulo de dificuldades em nossos territórios, os antigos referentes se converteram em administradores estatais ‘sensíveis’ aos problemas dos pobres” (ZIBECHI, 2010, p.15).

[...] o dado mais relevante é a participação em organizações sociais dos cargos de confiança na alta administração federal [durante os governos Lula]: 45% possuem afiliação sindical e uma porcentagem similar participa de movimentos sociais, enquanto 30 % participam de conselhos profissionais, o que permite concluir que um setor majoritário dos cargos de confiança são profissionais organizados. Essa porcentagem chama a atenção porque é várias vezes superior à média de afiliação sindical dos brasileiros, que é de 18%. [...] Comparando os afiliados a sindicatos com os não afiliados, vemos que 62% daqueles participam além do mais de movimentos sociais, frente a somente 45% dos não afiliados. (ZIBECHI, 2014, p. 61)

No campo, as principais políticas compensatórias adotadas combinaram transferência direta de renda, como o Bolsa Família, com programas de incentivo a agricultura familiar como o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e o Programa de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF).

O projeto neodesenvolvimentista tinha um viés subimperialista, pois visava ampliar o poder do Brasil no sistema mundial por meio da conquista de mercados e da expansão regional do seu poder militar (ZIBECHI, 2012). O neodesenvolvimentismo-lulismo desenvolveu um projeto de capitalismo de

Estado-planificador, que deixava intocada a instituição do latifúndio, favorecia o grande capital monopolista nacional e multinacional e, em vez de integrar a massa marginal, apenas postulava políticas compensatórias, típicas do neoliberalismo (sendo a redução da pobreza o principal símbolo dessa política). O lulismo apostou na institucionalização e fortalecimento de uma aristocracia salarial, aquela da grande indústria e do serviço público (especialmente judiciário e policial-militar). Ao mesmo tempo, incorporou o neoliberalismo progressista, característico do sistema interestatal internacional. Nesse sentido, o lulismo está longe de ter se esgotado de forma final; ele ainda pode oferecer soluções futuras para a crise do desenvolvimento dependente. (FERREIRA, 2020, p. 147)

Entretanto, mesmo com um aparente projeto político-econômico coerente com suas intencionalidades e comprometido com a reprodução do capital, este governo foi retirado da condução prioritária do país. O *impeachment* da presidente Dilma marca uma reviravolta no projeto de longa data vislumbrado pelo PT e inicia a crise política no Brasil.

Para Ferreira (2020) essa (aparente) crise política que se instaurou no país encontra sua raiz em três macroprocessos. O primeiro é a crise da economia mundial, iniciada em 2008, que reverbera em uma crise de acumulação também no Brasil. O declínio do PIB, decorrente principalmente da queda do preço das *commodities*, faz com que se intensifique as disputas pela apropriação da renda nacional. O modelo que combina investimento nos grandes com auxílio sociais e indexação de lucro (*royalties* do petróleo para educação, por exemplo) não serve mais e precisa ser substituído. O segundo macroprocesso é a intensificação da luta de classes, que teve o seu ápice em junho de 2013 com os questionamentos aos megaprojetos, as críticas ao aumento do custo de vida (passagem de ônibus) e as demandas por saúde e educação. Esse fato fez com que houvesse uma “desregulação da aliança capital-trabalho” (p.142). O último macroprocesso elencado pelo pesquisador é a guerra híbrida, a nova estratégia dos EUA para calcar sua hegemonia. Esta consistiria na “combinação de uma série de ações de intervenção direta e indireta sobre as políticas globais de diferentes países (visando alinhar governos e coalizões governamentais às demandas econômicas e geopolíticas dos EUA)” (p.143).

A emergência de Bolsonaro e do projeto neoconservador são, portanto, fruto dessa crise política. Este nasce como uma reação burguesa, mas principalmente como uma tentativa de reorientação do projeto de nação (FERREIRA, 2020). Para o pesquisador os componentes fundamentais do projeto neoconservador são:

1º) uma política econômica ultraliberal, de privatização e extrativismo, que visa generalizar os mecanismos de superexploração e acabar com o duplo mercado de trabalho, criando um mercado único, desregulado e de baixos

salários, por meio de uma ampla política de reestruturação produtiva; 2º) reconstruir uma supremacia racial-patriarcal monopolista, desmontando todas as políticas de promoção da diversidade; 3º) expandir o latifúndio, resolvendo a questão agrária por meio da mercantilização total das terras públicas (terras indígenas, assentamentos, áreas de proteção ambiental); 4º) promover uma inserção internacional subalterna, completamente unilateral no sentido de ser associada apenas aos interesses dos EUA; 5º) centralizar o poder estatal e promover o autoritarismo-hipertrofia do poder executivo, ampliando a repressão e o controle social, como forma de conter a luta de classes direta. Outro aspecto importante é a sua estratégia de “despetização” e, no fundo, de centralização plutocrática-clerical-militar do Estado (substituindo o modelo de Estado da democracia representativa, característico da Nova República, por um modelo de oligarquia). (FERREIRA, 2020, p. 150)

No que tange a questão do extrativismo as principais modificações se dão acerca do papel do Estado e a captura da renda para áreas sociais. Para Gonçalves *et.al.* (2018) essa reorientação já se inicia a partir da ascensão de Temer ao poder. A exploração extrativa continua, ou seja, não há um rompimento estrutural com a política econômica anterior, mas em contrapartida, “o governo abre mão de orientar tal expansão, deixando para que ocorra sob as ‘forças de mercado’ ” (GONÇALVES *et. al.*, 2018, p. 350) e isso tem consequências no que tange a organização dos territórios e inscreve outra dinâmica de conflitos-resistências no novo contexto.

Sendo assim, ao que pese as diferenças no papel do Estado, no entendimento acerca da diversidade, da questão ambiental, o projeto de fundo de ambos os projetos possui uma identidade, uma “unidade na contradição” (FERREIRA, 2020, p.152). Ambos fortalecem a concentração de terras, através do estímulo ao modelo neoextrativo, sendo assim ambos possuem uma política de desenvolvimento dependente. Como defende Gudynas (2012), apesar da tentativa de elevar o Brasil à uma categoria de potência mundial dos governos petistas, a aposta no modelo agroexportador significa aceitar a inserção subalterna nos mercados mundiais.

Os projetos neoconservador e neodesenvolvimentista, que se antagonizam na aparente crise política brasileira, na realidade apresentam uma unidade subjacente na estrutura social. A oposição entre ambos nos leva a ficar presos numa história circular, na alternância farsa-tragédia das repetições históricas (para usar expressão de Karl Marx). Tal compreensão é fundamental para realmente ser superada a crise dos projetos dependentistas do neoconservadorismo e do neodesenvolvimentismo. Para isso, é preciso um projeto de nação e uma economia política autonômica, único capaz de realizar independência nacional externamente e a libertação social internamente (FERREIRA, 2020, p. 153)

Esse enfrentamento entre dois modelos de desenvolvimento dependentistas, calcados no extrativismo e conseqüentemente na concentração de terras e

aprofundamento de conflitos territoriais, coloca os movimentos socioterritoriais em um dilema: seguir na luta pelo menos pior e, em contrapartida fortalecer um projeto que se bem sucedido significa a sua desterritorialização e fragmentação, ou apostar em um caminho autonômico que estimule a desacumulação, sendo assim rompa radicalmente com a lógica capitalista estatal, mas por vezes se ver isolado devido ao senso comum estadocêntrico da sociedade.

### **5.5 AS VARIADAS MANEIRAS DE RESISTIR: TERRITÓRIOS, HEGEMONIAS E RUPTURAS NO/COM O ESTADO**

James Scott (2004) em seu livro “Os dominados e a arte da resistência” nos convida a pensar a resistência a partir de uma lente mais ampla. Segundo o autor, em geral quando vamos identificar as resistências na historiografia, ou em estudos das ciências sociais, tendemos a enxergá-la apenas em momentos óbvios, de rupturas, de protestos, de revoluções. Entretanto, a resistência se manifesta de distintas formas que vão desde ações de sabotagem, construção e proliferação de discursos ocultos, “corpo mole” no trabalho até as formas mais visíveis, levantamentos, insurgências, protestos, que podem (ou não) se traduzir ou serem impulsionados por organizações coletivas dos subordinados.

A resistência se dá, portanto, não apenas através do enfrentamento clássico, ou seja, do claro e completo antagonismo aos dominadores e suas ações. A resistência pode se expressar também em relação de colaboração, infiltração, adesão crítica, etc. Em geral, segundo o pesquisador, há uma tendência a evitar o confronto direto com as estruturas da autoridade por parte dos dominados, sendo as formas de colaboração, infiltração, adesão crítica, enfrentamentos indiretos mais comuns do que as rupturas. Entretanto, quando as medidas menos drásticas de resistência fracassam, quando a subsistência está ameaçada, ou ainda quando há sinais de que é possível atacar com uma relativa segurança é daí que podem surgir os enfrentamentos direto entre dominados e dominantes.

Se observarmos a realidade dos zapatistas e dos sem-terra vemos que os pontos de similaridade<sup>362</sup> em sua resistência convergem no objetivo de tais movimentos coletivos: a luta contra a expropriação, contra a desterritorialização e pelo acesso à terra, pelo território. O componente territorial é chave da resistência de ambos os movimentos. O

---

<sup>362</sup> Ao que pese obviamente suas particularidades advindas tanto da questão étnica quanto do formato de Estado a que estão submetidos.

território é trunfo, é “território de vida”, é a razão de sua existência enquanto coletividade organizada.

Estas reivindicaciones socioterritoriales de sujetos comunitarios indígenas darían cuenta de lo que Porto Gonçalves (2001) denomina “tensiones de territorialidades”, para aludir a procesos que, lejos de evidenciar una dinámica unívoca, se encuentran marcados por conflictos que se instalan en torno a la producción del espacio, en una de las formas de la nueva geografía del capital, en este caso de una territorialidad neoliberal. Así, los movimientos indígenas, en tanto sujetos socioterritoriales que se movilizan por sus “territorios de vida” (Leff, 2010) y hacen visibles modos diferentes de entender y vivir el territorio, logran activar y visibilizar procesos de re-territorialización (Porto Gonçalves, 2001), como una característica de las comunidades, pueblos y movimientos indígenas en gran parte de las tierras bajas del país. Asimismo, dicha re-territorialización por parte de sujetos indígenas se presentará con mucha fuerza en un contexto político más general, donde se debate la transformación / refundación del Estado. (MAKARAN, LÓPEZ, 2018, p. 73)

Por isso, Fernandes (2005) propõe a enxergar esses tipos de movimento não apenas como movimentos sociais ou movimentos étnicos, mas sim como movimentos socioterritoriais. Como afirmara Fernandes (1999) analisar os movimentos sociais a partir do território significa concebê-los para além das formas que se organizam, bem como as relações que estabelecem entre si, e em relação a outros grupos ou o Estado, e igualmente buscando compreender também os espaços produzidos, os territórios conquistados. Agrega-se também a importância de compreender sua dinâmica com os territórios, bem como as distintas relações que se estabelecem com ele e a partir dele.

É através desse exercício que enxergamos que apesar da resistência dos movimentos socioterritoriais que estudamos ter um pano de fundo comum, as estratégias para alcançá-lo, bem como a forma de relacionar-se com a terra são estruturalmente distintas<sup>363</sup>. Tal como disse Scott (2004) a resistência é uma relação que se estabelece a partir um vetor, a dominação, entretanto esta nem sempre se utiliza de ferramentas iguais. Neste sentido, as estratégias de resistência estão diretamente ligadas às estratégias de dominação e vice-versa. A leitura que o zapatismo faz da realidade, assim como o MST faz de sua realidade, implicam na luta que impulsionam e nas relações que estabelecem tanto com outros movimentos, quanto com as estruturas de dominação tal como o Estado e as empresas capitalistas.

Essas formas tanto de enxergar o Estado, quanto de estabelecer relação com ele, vão desenhando formatos de alcançar o seu objetivo que vão desde a rejeição completa

---

<sup>363</sup> Salientamos que há diferenças inclusive entre os próprios indígenas dentro do México, assim como entre os camponeses no Brasil

deste, onde o Estado é claramente o limite emancipatório, o que se traduz em uma resistência contra o Estado, até relações de colaboração, infiltração (resistência pelo Estado) e contradição, onde o Estado é visto como um obstáculo, mas não como um dos cerne de sua resistência (apesar do Estado).

### 5.5.1 Os desafios da resistência do EZLN: entre os embates diretos e indiretos com o Estado

*Em seu desenvolvimento, o sistema “descobre” que surgiram novas mercadorias e essas novas mercadorias estão no território dos povos originários: a água, a terra, o ar, a biodiversidade; tudo o que ainda não foi destruído está no território dos povos originários e vão avançar sobre eles. Quando o sistema busca (e conquista) novos mercados, eles não são apenas mercados consumidores, comprando e vendendo mercadorias; acima de tudo, procura e tenta conquistar territórios e populações para extrair tudo o que pode, não importando que, no final, deixe uma terra arrasada como herança e os rastros de sua passagem. Quando uma mineradora invade um território dos povos originários, com a desculpa de oferecer “fontes de trabalho” para a “população autóctone” (acho que nos chamam assim), não está oferecendo a essas pessoas apenas o pagamento para comprar um novo telefone celular mais moderno, mas está também, descartando parte dessa população e aniquilando (em toda a extensão da palavra) o território em que opera. O “desenvolvimento” e o “progresso” oferecidos pelo sistema realmente escondem que é apenas seu.*  
(SUBCOMANDANTE GALEANO, 2020, p.34)

Em 2003 o Subcomandante Marcos fizera uma análise na qual avaliou que o principal inimigo da acumulação no México, em especial no sul do país, são os indígenas que não estão inseridos nos ciclos do consumo, nem são consumidores, nem produtores e por isso são um entrave para o “crescimento” do país:

[...] los indígenas, además de no hablar el español, no quieren tarjetas de crédito, no producen, se dedican a sembrar maíz, frijol, chile, café y se les ocurre bailar con marimba sin usar el computer. No son consumidores ni son productores. Sobran. Y todo el que sobra es eliminable. Por eso hacen todo lo posible para que dejen de ser indígenas. Pero no se quieren ir y no quieren dejar de ser indígenas. Es más: su lucha no es por tomar el poder. Su lucha es porque los reconozcan como pueblos indios, que reconozcan que tienen el derecho a existir, sin convertirse en otros.  
El problema no sólo son los derechos humanos individuales. Estamos ante un conjunto de casos de violación de derechos humanos de pueblos indígenas. A la hora que se quiere destruir a los pueblos indios, su forma cultural y todo esto, no sólo se está atentando en contra del individuo -al que no se le deja ir a la milpa, o al que se le golpea o que se le tortura-, se está atentando en contra del derecho humano de un colectivo que quiere vivir como colectivo y eso no está en el derecho internacional. No hay observadores de derechos humanos colectivos.

Existir respeitando seu modo de vida é hoje um dos maiores desafios dos povos originários. Isso porque não apenas “[...] lutam por resistir contra os que matam e desmatam, mas também lutam por uma determinada forma de existência, um determinado

modo de vida e produção, por modos plurais de sentir, atuar e pensar” (PORTO-GONÇALVES, 2006, p.130). Existir enquanto indígenas é também resistir, é (r)existir<sup>364</sup> (PORTO-GONÇALVES, 1998, 2001, 2003, 2006).

Dentro da cosmologia, da visão de mundo zapatista, alguns elementos aparecem como estruturantes de seu modo de ser e que conseqüentemente vão também pautar sua resistência. O primeiro deles é o que tange a identidade étnica, indígenas maias. Esta identidade e suas crenças vão permear diversas análises que os zapatistas fazem da realidade, bem como demonstrar uma parte de seus anseios de construção do mundo que acreditam. Os escritos do Subcomandante Marcos no qual descreve seus diálogos com o Velho Antônio<sup>365</sup> vão nos dando o tom de uma resistência completamente articulada com a dimensão maia.

Sobre este primeiro elemento é interessante voltarmos em Batalla (1994) para tentar esboçar brevemente como ele impacta na visão de mundo zapatista. Segundo o pesquisador mexicano a luta indígena é uma luta integral onde o econômico, o político, o cultural, andam juntos. O que consiste também em entender que o místico e o prático não se separam, o racional e o emocional não são opostos. Esta multiplicidade de fatores faz com que a luta indígena parta de um ponto no qual outro modelo civilizatório, outro modelo de sociedade já está entranhado subjetivamente nos sujeitos em luta e este é o parâmetro de sua luta. Batalla (1994) afirma que nas culturas indígenas há:

una actitud total del hombre ante la naturaleza, que es el punto de referencia común de sus conocimientos, sus habilidades, su trabajo, su forma específica de satisfacer la necesidad ineludible de obtener el sustento; pero que también está presente en proyección de sus sueños, en su capacidad para imaginar y no sólo observar la naturaleza, en la voluntad de dialogar con ella, en sus temores y esperanzas ante fuerzas fuera del control humano. (p.55-56)

Portanto, essa outra forma de entender o mundo vai se expressar em uma distinta relação homem-natureza, em outra interpretação do que é o futuro ideal, em outra noção de tempo. Como bem nos lembra Ruiz (2012) a resistência zapatista está diretamente ligada à uma memória histórica de resistência indígena que vem desde os tempos

---

<sup>364</sup> Segundo Hurtado e Porto-Gonçalves (2022, p. 3) o conceito de r-existência: “ha sido usado para hacer alusión a aquellos movimientos sociales que ‘no solo luchan por resistir contra los que matan y deforestan, sino que luchan por una determinada forma de existencia, un determinado modo de vida y de producción, por modos plurales de sentir, actuar y pensar” (PORTO-GONÇALVES, 2005, p.130). Este também por vezes é escrito como reexistencia ou como (re)existência.

<sup>365</sup> O Velho Antônio é um personagem dos escritos do Subcomandante Marcos. Segundo o Sup o velho Antônio foi um indígena que o acolheu e ensinou diversas questões acerca da visão de mundo dos indígenas maias.

coloniais. Essa interpretação de sua luta, a luta indígena, como continuidade pode nos explicar a razão de não existir nas línguas maias a palavra rendição, “Os efeitos psicossociais na constituição de povos que possuem uma estrutura linguística onde inexiste um termo referente ou aproximado à palavra ‘rendição’ nos parecem óbvios” (BRANCALEONE, 2015, p.62).

Entender a resistência como um *continuum* possibilita direcionar a luta para além do pragmático. A simbologia do caracol (que dá nome as sedes do governo zapatista) evoca a importância dos passos mesmo que lentos (“lento, pero avanzo”). O caracol nos convida a exercitar a paciência e a direcionar a resistência a longo prazo e não apenas com o intuito de resultados imediatos (imediatistas).

Além disso, o componente territorial carrega igualmente uma simbologia distinta. A terra não é somente fonte de recursos, ela possui vida, ela é mãe. E, neste sentido, ao mesmo tempo que é provedora, exige cuidados. Como afirmara o compa C.O., BAEZLN de NSG, durante a caravana de documentação de novembro de 2020: “O objetivo [da terra] é para viver, não para fazer negócio. A terra é para que nos dê de comer, não para fazer negócio. As árvores são para que nos dê oxigênio, não para fazer negócio” (tradução livre). Neste sentido, dentro da cosmologia indígena zapatista:

La tierra no se concibe como una mercancía. Hay una vinculación mucho más profunda con ella. La tierra es un recurso productivo indispensable, pero es más que eso: es un territorio común, que forma parte de la herencia cultural recibida. Es la tierra de los mayores; en ella reposan los antepasados difuntos. Ahí, en ese espacio concreto, se manifiestan en diversas formas las fuerzas superiores: ahí están las entidades favorables y las maléficas, a las que hay que propiciar, los sitios sagrados, los peligros, las referencias. La tierra es un ente vivo, que reacciona ante la conducta de los hombres; por eso, la relación con ella no es puramente mecánica, sino que se establece simbólicamente a través de innumerables ritos y se expresa en mitos y leyendas. Frecuentemente, la imagen que se tiene del mundo está organizada a partir de ese territorio propio, que ocupa el centro del universo. En los pueblos desplazados, queda en la memoria colectiva el recuerdo del territorio primigenio y las aspiración de recuperarlo, aun cuando hoy tengan otras tierras y se pueda ir viviendo. Grupo y territorio (un grupo y un territorio concretos, definidos), forman una unidad inseparable en las culturas indias. En otra parte examinaremos los avatares de los territorios indios a lo largo de la historia y los problemas que hoy presentan. (BATALLA, 2004, p.64-65)

Esta forma de enxergar a terra é que está em um dos cerne da resistência zapatista contra o avanço da “modernização”. As rodovias, as ferrovias, os megaprojetos da 4T não fazem o menor sentido se sua luta é pela vida da natureza, dos seres vivos em geral. A modernização é, na verdade, um ataque aos modos de vida, o desenvolvimento é nada mais que a tentativa de inserção subalterna dos indígenas na economia capitalista. As

hidrelétricas, ou obras que desviam os rios como previsto no PIM é a extorsão dos recursos naturais. O incentivo ao turismo vem acompanhado com a fetichização dos indígenas, com a prostituição, com o aumento dos preços. É por isso que os zapatistas se opõem desde o início a todas essas intervenções em nome do progresso. Se em 2001 as autoridades do caracol Roberto Barrios denunciaram a construção de uma rodovia que vinha como parte do projeto de um campo de golfe e um centro turístico (MUÑOZ, 2003), em 2019 a oposição aos megaprojetos segue mesmo que sejam uma força minoritária no país.

Em um comunicado conjunto entre CNI-CIG e EZLN as duas organizações argumentam que a construção dos megaprojetos mata a “madre tierra”, desterritorializam os povos originários e aumenta a violência em seus territórios<sup>366</sup>.

Los pueblos originarios Binizzá, Ikoot, Chontal, Zoque, Nahua y Popoluca, que habitamos el Istmo de Tehuantepec, en los estados de Oaxaca y Veracruz ya dijimos NO a los megaproyectos de muerte, rechazamos la destrucción que quieren llevar a nuestros territorios y que está matando a nuestra madre tierra. Rechazamos la invasión por empresas mineras que quieren destruir los cerros, manantiales ríos y aire, a las empresas eólicas que despojan de nuestras tierras y negocian con el viento. No queremos sus trenes que transportarán la muerte, ni la violencia represiva militar o paramilitar que se jalona nuestros territorios. Reiteramos que nuestra lucha por proteger a la madre tierra, las comunidades y territorios indígenas no se detendrán por más simulaciones que el mal gobierno capitalista neoliberal pretenda hacer para imponer, con la guerra, los proyectos que apuestan al dinero a costa de la muerte de la naturaleza y de los pueblos originarios. Por el contrario, seguiremos organizándonos en resistencia y rebeldía con las y los de abajo. (CNI-CIG; EZLN, 2019)<sup>367</sup>

Nesse mesmo comunicado, como em outros que tratam da temática, os zapatistas denunciam as consultas públicas impulsionadas pelo governo e empresas. Para eles, tais consultas são simulações de democracia, mas que na verdade são mais uma estratégia de imposição do “projeto de morte” do “mau governo”. Esta avaliação parte também de um aprendizado histórico que consiste na desconfiança para com o Estado. Esta desconfiança está relacionada ao papel do Estado como protagonista na subjugação, desterritorialização, aculturação. Aqui entra elementos de uma história mais longínqua como a relação do Estado colonial com os povos originários até elementos da história recente dos próprios zapatistas com o Estado, como o descumprimento dos acordos de San Andrés, ou ainda

---

<sup>366</sup> Cabe ressaltar a caravana “El Sur Resiste” convocada por diversos coletivos e organizações que percorreram em 2023 diversos territórios afetados pelos megaprojetos e pelas desterritorializações.

<sup>367</sup> <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2019/03/29/comunicado-del-cni-cig-y-el-ezln-ante-nueva-situacion-de-consulta-para-imponer-mega-proyectos-en-el-istmo-de-tehuantepec/> (acesso em fevereiro de 2023)

as caçadas a zapatistas, impulsionadas pelo então presidente Zedillo, mesmo com o cessar fogo.

Pero resulta que los malos gobiernos no querían un buen arreglo, sino que nomás era su maña de que vamos a hablar y hacer acuerdo, y estaban preparando sus ataques para eliminarnos de una vez. Y entonces pues varias veces nos atacaron, pero no nos vencieron porque nos resistimos bien y mucha gente en todo el mundo se movilizó. Y entonces los malos gobiernos se pensaron que el problema es que mucha gente está viendo lo que pasa con el EZLN, y empezó su plan de hacer como si no pasa nada. Y mientras, pues bien que nos rodea, o sea que nos pone un cerco, y espera que, como de por sí nuestras montañas están retiradas, pues la gente se olvide porque está lejos la tierra zapatista. Y cada tanto los malos gobiernos prueban y nos tratan de engañar o nos atacan, como en febrero de 1995 que nos aventó una gran cantidad de ejércitos pero no nos derrotó. Porque, como luego dicen, no estábamos solos y mucha gente nos apoyó y nos resistimos bien. (CCRI-CG, 2005)

A partir do que elencamos acima acreditamos que podemos elencar o outro elemento que estrutura a resistência zapatista: a aprendizagem histórica advinda de processos reais mais distantes, tais como a colonização e a Revolução Mexicana, e também mais presentes, a sua própria história desde o levante.

As análises do passado histórico possibilitaram questionar a relação entre governantes e governados, “lo que está diciendo Zapata es que el problema no es quién está en el poder, sino la relación entre gobernantes y gobernados. Ésta es la parte que nosotros agarramos de Zapata, su relación frente al poder en la lucha que estamos llevando a cabo (SUBCOMANDANTE MARCOS, 2003). E assim, estabeleceram uma forma distinta onde “governados” tem mais poder do que os “governantes” (o “bom governo” zapatista).

As análises do passado recente, isto é, de sua própria história, os fizeram enxergar o Estado capitalista como irreformável e os partidos políticos oficiais como variações dentro da mesma lógica. Quando precisaram dos partidos políticos de esquerda para autorizar o cumprimento dos Acordos de San Andrés estes os traíram. E, assim, atualmente rechaçam qualquer aliança com eles, o que inclui com Obrador que estava à frente na época do PRD.

Pero resulta que no, que los políticos que son del partido PRI, el partido PAN y el partido PRD se pusieron de acuerdo entre ellos y nomás no reconocieron los derechos y la cultura indígenas. Eso fue en abril del 2001 y ahí los políticos demostraron claro que no tienen nada de decencia y son unos sinvergüenzas que sólo piensan en ganar sus buenos dineros como malos gobernantes que son. Esto hay que recordarlo porque ya van a ver ustedes que ahora van a decir que

sí van a reconocer los derechos indígenas, pero es una mentira que echan para que votemos por ellos, pero ya tuvieron su oportunidad y no cumplieron. Y entonces pues ahí lo vimos claro que de balde fueron el diálogo y la negociación con los malos gobiernos de México. O sea que no tiene caso que estamos hablando con los políticos porque ni su corazón ni su palabra están derechos, sino que están chuecos y echan mentiras de que sí cumplen, pero no. O sea que ese día que los políticos del PRI, PAN y PRD aprobaron una ley que no sirve, pues lo mataron de una vez al diálogo y claro dijeron que no importa lo que acuerdan y firman porque no tienen palabra. Y pues ya no hicimos ningún contacto con los poderes federales, porque entendimos que el diálogo y la negociación se habían fracasado por causa de esos partidos políticos. Vimos que no les importaron la sangre, la muerte, el sufrimiento, las movilizaciones, las consultas, los esfuerzos, los pronunciamientos nacionales e internacionales, los encuentros, los acuerdos, las firmas, los compromisos. Así que la clase política no sólo cerró, una vez más, la puerta a los pueblos indios; también le dio un golpe mortal a la solución pacífica, dialogada y negociada de la guerra. Y también ya no se puede creer que cumpla los acuerdos a los que llegue con cualquiera. Ahí lo vean para que saquen experiencia de lo que nos pasó.

Como se pode observar a visão do que é o Estado para os zapatistas vai se modificando ao longo de cada uma das traições, descumprimentos e ataques. Se observarmos os primeiros comunicados veremos que há uma crítica mais acentuada ao modelo vigente de Estado, a “ditadura prístia”, do que do Estado em si. Desde o início deixaram claro que não objetivem tomar o poder do Estado, mas não viam todos os partidos eleitorais como integrantes estruturais da dinâmica estatal. Por isso tanto partidos quanto políticos “de esquerda”, e até mesmo a imprensa, eram convidados a participar dos espaços zapatistas<sup>368</sup>, como na Convenção Nacional Democrática. Entretanto, a história vai demonstrando que os interesses dos partidos estão mais voltados para a conquista do poder do que para a construção de uma sociedade justa.

lo que hace que los zapatistas no se rindan a los diferentes gobiernos, a los ofrecimientos, es la experiencia, la historia y la conciencia de esa historia. Todo lo que ha pasado antes, las palabras, las promesas y lo que ocurre después de esa promesas, nos hace creer firmemente, siempre, que están tratando de engañarnos. Por eso no estamos pidiendo que nos den, sino que nos dejen hacer sin que dejemos de ser lo que somos, indígenas y mexicanos (SUBCOMANDANTE MARCOS *apud* MUÑOZ, 2003, P.293)

Sendo assim, os zapatistas vão cada vez mais aprofundando a ideia de que para construir o mundo que almejam devem fazê-lo a partir de uma interpretação de autonomia à revelia dos governos e da lei. Como defendera o Comandante Brus Li: "Ya es tiempo que todos nos organicemos y que formemos nuestros municipios autónomos. No hay que esperar hasta cuando el mal gobierno de permiso. Debemos organizarnos como

---

<sup>368</sup> Desde que assumissem um compromisso com a luta pela democracia no México.

verdaderamente rebeldes y no esperar que alguien nos de permiso para ser autónomos, sin ley o con ley". (Discurso del comandante Brus Li. EZLN. 1 de enero de 2003).

É a partir desses aprendizados históricos e presentes que a forma de resistir dos zapatistas vai encontrando no Estado um ente inconciliável. Se os indígenas, seu modo de vida, não se adequa aos ideários de desenvolvimento e a ação do Estado é direcionada para assegurá-lo e impulsioná-lo, temos um conflito direto entre dois projetos civilizatórios: o projeto da acumulação sob os moldes do desenvolvimentismo e o projeto de desacumulação dos zapatistas. O conflito entre os dois é insolúvel. Um só existe na negação do outro, não há meio termo.

Este Estado é agente crucial da expropriação/desterritorialização direta, mas, como vimos, ele também atua indiretamente na criação de conflitos fazendo com que, mesmo que estruturalmente a luta dos zapatistas se dê contra o Estado e o projeto do Capital, ela também possa ocorrer imediatamente entre indígenas, tal como o caso do enfrentamento contra a ORCAO. É por isso que é importante não essencializarmos a resistência. Apesar de existir na subjetividade, na memória histórica dos indígenas, um modo de vida distinto do capitalista, isto não quer dizer que estes estão isentos das investidas do capital, tampouco que estão isentos de serem integrados. O caso ORCAO é simbólico para vermos a adequação de uma organização formada por indígenas-camponeses que se integrou nas estruturas de poder do Estado.

Para contextualizar pontuamos que esta organização se formou em 1988 por 12 comunidades de Sibacjá, município de Ocosingo. Nacionalmente a ORCAO integrava, até 2015<sup>369</sup>, a UNORCA<sup>370</sup>. Esta última é a representante do México da Via Campesina. As suas principais demandas eram pela valorização do preço do café e pela resolução de problemas relacionados à questão agrária. Em 1992 participou das marchas dos 500 anos de resistência, reivindicou autonomia indígena, se opôs, assim como os zapatistas, à reforma do artigo 27. Em suma, era uma organização de indígenas camponeses que lutava por demandas importantes, tendo uma relação próxima com os zapatistas. Tudo se modificou por volta de 1997-1999, quando a ascensão de dirigentes da ORCAO à cargos

---

<sup>369</sup> Segundo Navarro (2021) em 2015 a ORCAO foi expulsa da UNORCA. Entretanto, no facebook da UNORCA há homenagens, em 2019, a figuras importantes da ORCAO.

<sup>370</sup> Union Nacional de Organizaciones Regionales Campesinas Autónomas

de representação popular. Assim a organização começou a disputar a base social dos zapatistas a partir de oferta de apoios governamentais (NAVARRO, 2009)<sup>371</sup>.

Em 2002 as disputas de bases se transformaram em agressões e disputas territoriais e quando, em 2007, o EZLN impulsionou um “reparto agrário” com base nas Lei Agrária Revolucionária, no qual o movimento delimitou as terras recuperadas em resposta a ação do Estado em titularizar a terra dos zapatistas, o conflito se agravou.

En diciembre de 2007, el EZLN echó a andar un reparto agrario desde abajo, avalado por la Ley Agraria Zapatista. La medida respondía, en parte, a la decisión gubernamental de reconocer derechos sobre la tierra ocupada por los rebeldes a otros grupos campesinos. Con ello, la administración pública federal y la estatal sembraron la semilla de la discordia entre pobres. El 15 de mayo de 2008 los zapatistas informaron a la Orcao que delimitarían las tierras recuperadas en 1994 para cuantificarlas en hectáreas y distribuirlas. La respuesta de la organización de caficultores no se hizo esperar: rentó y vendió sus tierras, invadió predios de bases zapatistas, robó e hirió animales de sus adversarios, y agredió violentamente a la comunidades en rebeldía. (NAVARRO, 2009)<sup>372</sup>

De uma organização de luta pela terra e por uma valorização do preço do café a ORCAO foi se transformando em mais uma das organizações de corte paramilitar de Chiapas. Seus dirigentes são funcionários do Estado e sua base é a tropa de choque para a mercantilização da terra e desterritorialização das comunidades zapatistas.

Dotada de estructura militar, armas y uniformes, la asociación olvidó pronto sus orígenes y se transformó en una fuerza de corte paramilitar contra el zapatismo. Sus dirigentes se volvieron funcionarios públicos, municipales, estatales y federales, durante los gobiernos de Pablo Salazar y Juan Sabines. Juan Vázquez fue nombrado primero secretario de Desarrollo Rural y luego secretario para la reconciliación, y Nicolás López (ya fallecido), director del Centro Coordinador del Instituto Nacional Indigenista en Ocosingo. Por más de dos décadas ha recibido millonarios recursos gubernamentales para multitud de proyectos, incluyendo los ganaderos, motor para parcelar la tierra común. (NAVARRO, 2021)<sup>373</sup>

Em Nuevo San Gregorio (NSG), apesar de não haver uma vinculação tão direta da ORCAO (como em Moisés y Gandhi) o cerne do conflito é novamente a confusão agrária criada pelo Estado que faz com que zapatistas da região sofram com intimidações,

---

<sup>371</sup> Disponível em:

<https://www.jornada.com.mx/2009/02/10/index.php?section=opinion&article=013a1pol> (acesso em fevereiro de 2023)

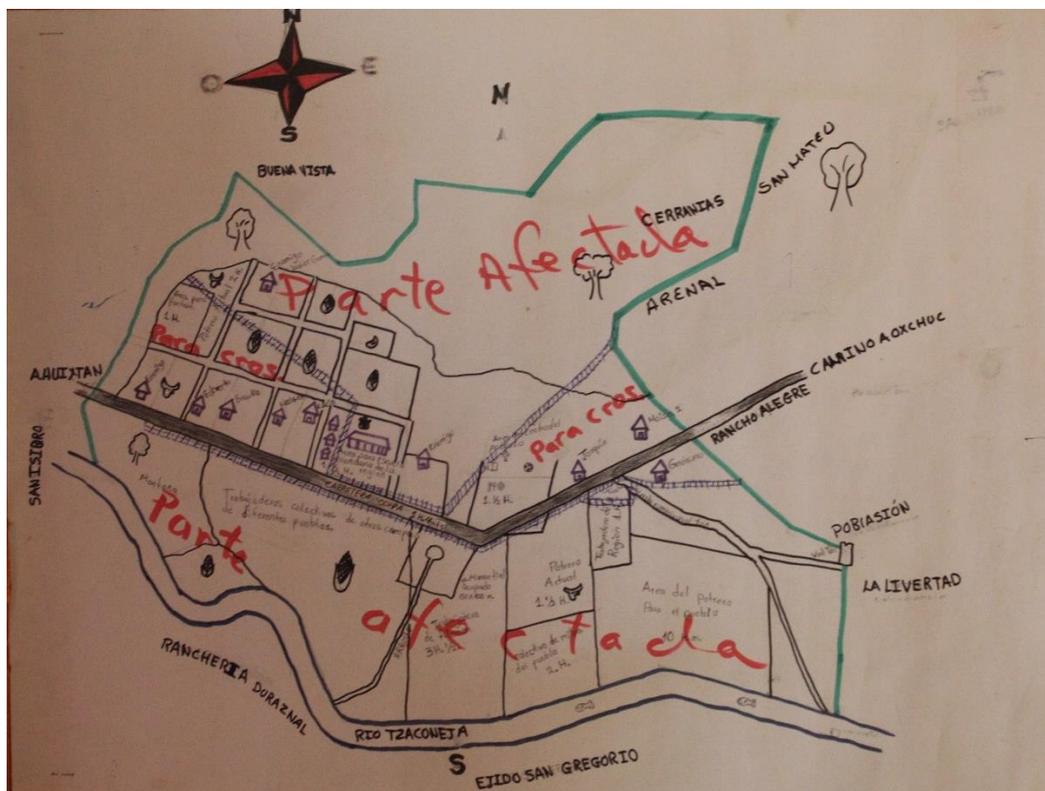
<sup>372</sup> *Idem*

<sup>373</sup> Disponível: <https://www.jornada.com.mx/2021/09/28/opinion/020a1pol> (Acesso em fevereiro de 2023)

cercamento, parcelamento e venda de suas terras<sup>374</sup>. No caso de NSG estão envolvidas 40 pessoas, os “40 invasores” (catequistas, a ex-policiais e até proprietários de terras). Estes anunciam a venda das terras zapatistas.

O mapa abaixo mostra a área que foi cercada pelos invasores.

**Figura 44:** Mapa território cercado



Fonte: imagem da autora, Municipio Autônomo Lúcio Cabañas, 2021

Para tentar garantir sua sobrevivência, visto que parte da terra de plantio, as árvores frutíferas e até os animais encontra-se cercadas com o arame farpado dos invasores, desenvolveram cooperativas de bordado e carpintaria. A escola secundária foi fechada, mas a primária continuou aberta. A última caravana que participamos, em janeiro de 2021, teve como objetivo garantir o plantio na *milpa*.

<sup>374</sup> Em fevereiro de 2020 a JBG do Caracol 10, assim como os membros da comunidade de NSG tentaram chegar a um acordo com os 40 invasores. Fizeram três propostas: 1) que se trabalhasse coletivamente a terra (zapatistas e invasores); ou 2) que os invasores ficassem com metade dos 155 hectares da comunidade; ou ainda 3) que cada pessoa ficasse com 1ha. Todas as propostas foram recusadas pois o interesse primordial é a venda da terra.

**Figura 45:** Trabalho coletivo em NSG



Fonte: imagem da autora, Município Autónomo Lúcio Cabañas, 2020

**Figura 46:** Oficina de Carpintaria



Fonte: imagem da autora, Município Autónomo Lúcio Cabañas, 2020

**Figura 47:** Escola Autônoma “Los Niños Mayas”



Fonte: imagem da autora, Município Autônomo Lúcio Cabañas, 2021

O medo de sofrer agressões mais diretas, tal como em Moisés y Gandhi, e as constantes ameaças e avanços sobre a terra fizeram com que as famílias de NSG fossem paulatinamente abandonando seu território. Em 2023 restavam apenas 3 famílias que, segundo relato de C.L., já estavam se preparando para deixar as terras e se alojar em outro lugar.

O que se pode observar nos exemplos de conflitos que conseguimos documentar por meio das caravanas, bem como outros conflitos que estão latentes nos territórios de concentração de BAEZLN (como em Aldama) é que há uma união entre grupos paramilitares e Estado que tem como objetivo a desterritorialização das BAEZLN, a mercantilização da terra, a “descampenização”. Tudo isso combinado com projetos de desenvolvimento, como os megaprojetos da 4T.

Em uma reunião que participamos junto a coletivos e organizações aderentes a Sexta, em San Cristóbal foi informado que se multiplicavam os registros de hostilização aos zapatistas em diversas comunidades do estado de Chiapas. No “prédio San José” um *ranchero* da região ofereceu 1ha de terra por zapatista desterritorializado. Dezoito famílias aceitaram a proposta e seis não aceitaram, o que gerou conflitos inclusive entre essas famílias não-zapatistas.

Como constatado no informe II da caravana organizada em 2021 pela Red Ajmaq:

[...] estamos constatando que el diagrama de avanzada de la Guerra de Contrainsurgencia en Chiapas cada vez es más cínico por parte de los tres niveles del mal gobierno que premia con impunidad a quienes ejercen actos criminales. Así, la estrategia está siendo articular varias tácticas que van desde una campaña informativa de desprecio y desprestigio hacia el EZLN íntimamente relacionadas con la presencia de la Guardia Nacional y grupos armados, la ejecución de Megaproyectos y programa de descampesinización como Sembrando vida y el hostigamiento a miembros del CNI. Teniendo como objetivo una avanzada que consiste en despojar de la tierra recuperada a los pueblos zapatistas. (RED DE RESISTENCIA Y REBELDIA AJMAQ, 2021)

Toda esta hostilização direcionada aos zapatistas tem como pano de fundo a sua resistência, que se dá de forma integral: há uma rejeição aos auxílios governamentais (como o Sembrando Vida), aos serviços públicos (como a educação), ao reconhecimento de suas terras, à sua incorporação dentro das estruturas produtivas. Por isso, a existência dos zapatistas, e as influências que possuem entre indígenas não-zapatistas, ainda se constitui em um forte entrave para o avanço do projeto de acumulação perpetrados pelo Estado e pelo Capital. Como nos lembrara Scott (1998) o ordenamento territorial estatal é homogeneizador, não há espaço para diversidade territorial, nem para diversidade produtiva. Neste sentido, ou nos inserimos na lógica do Estado, tal como a ORCAO e outros grupos chiapanecos fizeram, ou seremos os inimigos do Estado.

As investidas sobre os territórios zapatistas<sup>375</sup>, que tem culminado com diversas desterritorializações (NSG, Chilón, Poblado La Resistencia, Emiliano Zapata, entre outros), demonstram que a autonomia contra o Estado, apesar de ter uma enorme potencialidade de construção de uma sociedade autônoma de forma integral, carrega diversas limitações quando esta não consegue expandir-se também para outros setores. Entre os zapatistas atualmente um dos maiores desafios tem sido resistir as desterritorializações, os *desplazamientos forzados* como dizem no México, protagonizados por outros indígenas-camponeses, organizações paramilitares, pelo Estado, por agentes do capital.

O *desplazamiento* é o ataque mais direto à autonomia territorial. Na prática, o roubo do território é também o roubo da autonomia em sua integralidade. No território usurpado já não existe mais autogoverno, educação autônoma, saúde autônoma. O território foi posto a serviço de uma outra lógica, sem ele, a autonomia deixa sua

---

<sup>375</sup> No período que estivemos no México elencamos conflitos com famílias zapatistas em NSG, Moisés y Gandhi, Emiliano Zapata, Predio San José, Chilón, Aldama, entre outros.

materialidade e volta a ser uma aspiração<sup>376</sup> e não mais um exercício cotidiano com sua materialização territorial.

### **5.5.2 Os paradoxos da resistência sem-terra: entre hegemonias e capilaridade no Estado**

O Movimento dos Sem-terra, assim como os zapatistas, modula sua estratégia de resistência a partir de uma multiplicidade de fatores. O primeiro que gostaríamos de salientar consiste na questão da identidade camponesa. Mesmo que uma parte dos integrantes do movimento seja formada por egressos das periferias da cidade que estariam fazendo o movimento de retorno ao campo a identidade que unifica o movimento é a do campesinato.

Neste ponto é interessante que se tenha em mente que, como já pincelamos no capítulo 2, a identidade camponesa se forja a partir de uma noção política que enxerga um antagonismo entre os grandes proprietários, latifundiários, e o camponês (MARTINS, 1981). Este pano de fundo vai embasar a principal luta do movimento, a luta pela reforma agrária, afinal, diferentemente do México, o Brasil nunca passara por uma experiência real e estrutural de reforma agrária e a concentração de terras segue sendo um dos principais desafios para os camponeses, “O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é justamente para isso. É uma forma de reunir quem não tem terra para discutir os seus problemas e ver o que fazer para conquistar a terra” (MST, 1985, p. 5).

Essa identidade confere uma visão de mundo que também é distinta da visão hegemônica. Desde seus primeiros documentos o MST critica o modelo de desenvolvimento pensado para o campo brasileiro que fortalece o capital internacional e, em conluio com os interesses do capital financeiro, corrobora com a especulação das terras.

O setor da burguesia que controla a maior parte da produção agrícola e agroindustrial, composto pela fusão dos vários capitais industrial, financeiro, comercial e agrário, está perfeitamente entrosada com os interesses do imperialismo no país, ou seja, das multinacionais e bancos estrangeiros. [...] Considera-se que o atual estágio de desenvolvimento capitalista na agricultura

---

<sup>376</sup> É de nosso conhecimento que as famílias zapatistas desterritorializadas são realocadas em outros territórios autônomos, entretanto, as investidas sob os territórios zapatistas visam destruir paulatinamente seus modos de vida, suas autonomias.

está levando ao desaparecimento ou à modernização da agricultura da fração da oligarquia rural e de latifundiários que vivem apenas da especulação e da renda da terra, mantendo-se por mais tempo em algumas regiões mais atrasadas do Nordeste (sertão), Centro-Oeste e norte do país. (MST, 1989, P.6-7)

Na avaliação do movimento a luta pela reforma agrária é indissociável da luta pelo socialismo. Isso porque no Brasil tanto a burguesia quanto o sistema econômico vigente, ao contrário de outros países, se opõem à reforma agrária pois esta favorece a quem trabalha na terra. “Portanto, a realização de uma ampla reforma agrária está vinculada à mudança do atual sistema econômico e terá, necessariamente, um caráter socialista” (MST, 1989, p. 9)

A luta pela terra é o motor principal da luta pela reforma agrária. No entanto, esta luta ainda permanece com um caráter corporativista. Nesta nova conjuntura de desenvolvimento do capitalismo e das lutas dos trabalhadores impõe-se a necessidade de transformar a luta pela terra em lutas massivas e permanentes com caráter classista. Desta forma, a luta pela terra se transforma em uma luta pela reforma agrária. As ocupações e outras formas massivas de luta pela terra, vão educando as massas para a necessidade da tomada do poder e da implantação de um novo sistema econômico: o socialismo!” (MST, 1989, p. 10)

Encontramos assim, o segundo elemento que influencia a luta do MST, que está diretamente relacionado ao primeiro: a influência das teorias socialistas, em especial de Marx e marxistas (Lenin, Rosa Luxemburgo, Gramsci, entre outros). Esta leitura confere ao movimento um conjunto de análises da realidade, visão de futuro, objetivo a longo prazo, que permeiam suas ações imediatas e programáticas. É a partir da apropriação e interpretação de tais teorias que o MST reivindica o socialismo e traça estratégias para alcançá-lo que perpassam por sua luta imediata, a luta pela terra.

Féix (2012) afirma que a interpretação do Estado como instrumento de dominação de uma classe por outra é um aspecto central da concepção das lideranças políticas do MST. Partindo desse *a priori* a solução para a superação do capitalismo perpassaria pela conquista do Estado pela classe trabalhadora organizada em torno de um projeto revolucionário.

Ambos tipos de movimiento [social y nacional], tras un considerable debate interno, crearon organizaciones formales. Como tales, estas organizaciones tuvieron que desplegar una estrategia básica para transformar su mundo

inmediato en la dirección por ellos deseada. En ambos casos, el análisis fue idéntico. Ambos entendieron que la estructura política clave del mundo moderno era el Estado. Si estos movimientos pretendían cambiar algo, tenían que controlar un aparato estatal, lo cual significaba pragmáticamente «su» aparato de Estado. En consecuencia, el objetivo primario tenía que ser obtener el poder del Estado. (ARRIGHI, HOPKINS *et. al.*, 1999, p. 2)

O principal agente estratégico para essa conquista era inicialmente o PT, mas ao longo dos anos essas concepções, assim como o papel do PT, foi se modificando. De acordo com Féix (2012) houveram mudanças na interpretação do papel do PT no movimento. No início, até antes dos anos 1990, o PT, articulado com os movimentos sociais e sindicais, era visto como o instrumento estratégico para a conquista do Estado pela classe trabalhadora. Entretanto após a derrota em 1989 o partido abandonara diversas pautas sociais e se colocara mais ao centro mirando as eleições. Devido a essa virada nos objetivos do partido o MST junto com outras lideranças progressistas impulsionaram um partido não institucional denominado Consulta Popular. Entretanto, a eleição de Lula em 2002 aproximara novamente partido e movimento.

Essa aproximação acabou se aprofundando nos anos posteriores. Nos dias de hoje o MST é um dos principais movimentos que compõe a base de apoio do presidente. Em uma entrevista de 2023 com o dirigente nacional do movimento João Paulo Rodrigues, intitulada “Lula não está só”, a liderança afirma que o papel dos movimentos é fortalecer os governos progressistas contra o avanço da extrema direita e do neoliberalismo.

Houve um amadurecimento da parte dos movimentos populares, dos partidos políticos e do Lula. Os governos Lula de 2003 a 2010 foram a primeira experiência de um governo progressista com um presidente formado pela classe trabalhadora. Foi um tempo de aprendizado. De lá pra cá, o país passou pelo golpe de 2016, pela perseguição e prisão do Lula e a emergência da extrema-direita com a eleição de Bolsonaro. Me parece que existe uma compreensão política muito maior dos desafios políticos. Da parte dos movimentos populares, é preciso disputar a sociedade para um programa de mudanças sociais, lutar para o atendimento dos nossos interesses e defender o governo contra as pressões da direita. Da parte do governo, cabe dialogar com os movimentos, avançar com as pautas colocadas com as lutas e estimular a maior participação política da sociedade para construir uma nova forma de governabilidade. (RODRIGUES, 2023)<sup>377</sup>

Tal apoio a Lula e ao PT deriva da avaliação dos dirigentes que “a postura política de confronto seria o suicídio do MST enquanto organização” (FIÉX, 2012, p. 4). Sendo

---

<sup>377</sup> <https://mst.org.br/2023/03/27/lula-nao-esta-so/> (acesso em março de 2023).

assim, se fortalece a tese de que seria melhor disputar hegemonias dentro desse governo de “composição de classe” (STÉDILE, 2009).

Conforme deliberação da 10a Plenária da CUT, as indicações da Carta não contrariam o posicionamento da central em relação ao apoio ao candidato do PT. Tanto a CUT como seus aliados, MST e PCdoB, defendem a tese de disputa de hegemonia dentro da aliança de classe, naturalizando sua estratégia, como se ela fosse a apreensão mais realista da história e a única resposta possível à crise dentro do quadro de avanço do neoliberalismo e da composição de forças políticas estatais internacionais. Defendendo com isso a necessidade de crescimento econômico e de criação de espaços tripartites de negociação e participação da “sociedade civil”. (CASTRO, 2016, P. 31)

Essa proximidade entre partido institucional e movimento não se traduziu em um avanço na pauta principal do MST, a reforma agrária. Conforme a análise de Stédile (2009)<sup>378</sup>, um dos principais líderes do movimento:

O governo Lula, como ele mesmo gosta de comparar, é muito parecido com o do Getúlio Vargas. É um governo de composição de classes. Ao longo desses sete anos, ele adotou uma política que agradou gregos e troianos. Ou seja, ele, com sua política econômica, beneficiou os banqueiros, os grandes grupos transnacionais, e, ao mesmo tempo, fez políticas de assistência social, como o Bolsa Família, Prouni, [promoveu] a valorização do salário mínimo, aumentou os recursos para o Pronaf, o que atendeu a uma parcela mais pobre da sociedade brasileira. Agora, em relação à Reforma Agrária e à pequena agricultura, o governo Lula está em dívida. **Porque na Reforma Agrária não tem como você compactuar latifundiário com sem-terra. Um dos dois tem que perder. E, infelizmente, o número de desapropriações de fazendas, em especial na região Nordeste e nas regiões Sudeste e Sul, que são as regiões mais agrícolas, as desapropriações foram menores do que no governo Fernando Henrique Cardoso.** O atual governo repetiu uma tática que o Jungmann (Raul Jungmann, ministro extraordinário da Reforma Agrária no governo Fernando Henrique) fazia: para manter as estatísticas, fizeram projetos de colonização na Amazônia. Pegaram terras públicas e distribuíram, e com isso mantiveram as estatísticas. Mas, na verdade, o que vem acontecendo no Brasil nos últimos 10 anos é que há um violento processo de concentração da propriedade da terra. Ou seja, é um movimento contra a Reforma Agrária. Em vez de nós estarmos democratizando a propriedade da terra, dando acesso a mais gente e criando mais oportunidade de trabalho para que as pessoas não venham para a cidade, nesses últimos anos nós sofremos um processo de concentração, justamente por essa ineficácia do governo Lula em desapropriar fazendas nas regiões Nordeste, Sudeste e Sul. (*grifo nosso*)

A crítica de Stédile aos governos do PT é compactuada por outros membros do movimento. Durante entrevista que fizemos em 2018 com uma militante sem-terra, uma professora do assentamento Roseli Nunes (MT), S.R.N. afirma que:

---

<sup>378</sup> Disponível em [www.uol.br](http://www.uol.br) (acesso em março de 2023)

No governo do PT deixamos de ter o enfrentamento porque era um partido parceiro. Não tivemos muito avanço na reforma agrária, mas tivemos mais ou menos apoio nas políticas de educação do campo, algo que estamos perdendo pós *impeachment*. É um período de luta, de enfrentamento. Se conseguirmos de novo um partido de esquerda no poder é partir pra cima para conseguir a reforma agrária.

Por outro lado, a proximidade entre Estado e movimento, possibilitou a ascensão de lideranças do movimento a cargos políticos de importância no âmbito federal e até municipal, um maior acesso a créditos públicos, e mais verbas destinadas para a proposta educativa do movimento. Em contrapartida essa aproximação também gerou uma certa [...] dependência por créditos para seus assentamentos e para a educação” (MENEZES NETO, p. 69)

O que parece evidente é que a cultura política ou, quiçá melhor, o sentido comum nas esquerdas e nos movimentos sociais, não pode pensar num novo mundo que não se referencie no Estado, no governo ou nos partidos políticos. Esta cultura não parece ter sofrido a erosão por uma década de levantamentos populares e indígenas, nem pelo sonoro fracasso de outra década de gestões estatais que pouco mudaram, o que sobrevive é uma crença de que não se pode olhar a história de frente e ignorar as consequências. (ZIBECHI; MACHADO, 2017, p. 26)

Os governos/partidos parceiros saem fortalecidos nessa parceria. Segundo Menezes Neto (2016) Luiz Dulci, chefe da secretaria da presidência da república durante o governo Lula, defendia que os movimentos sociais e suas marchas e lutas demonstravam que o país vivia em uma democracia participativa e, portanto, foram fundamentais para garantir a governabilidade do governo Lula:

Para comprová-lo, basta lembrar as três marchas da classe trabalhadora, promovidas pelas centrais sindicais, todas com 40 mil ou 50 mil participantes, os “Gritos da Terra”, realizados anualmente pela Contag; os acampamentos nacionais do MST, as esplêndidas “Marchas das Margaridas”, que reuniram na Esplanada dos Ministérios 30 mil camponesas de todo o Brasil, para não falar das jornadas de luta da juventude, nas mobilizações feministas e do povo negro e nas imensas “Paradas Gay” que acontecem periodicamente em diversas capitais brasileiras (DULCI, 2010, p. 144 *apud*. MENEZES NETO, 2016, p.35)

Assim, em meio a estagnação da política de reforma agrária o movimento deslocou a importância de sua principal estratégia de resistência, a ocupação, para a disputa de um projeto popular que foi entendido como uma conquista intermediária para alcançar o socialismo (FÉIX, 2012). Como defende Féix (2012), o foco nas interações em espaços institucionais “tira-lhe muito da autonomia e da luta aguerrida que o identificava nas duas primeiras décadas de sua história” (p. 4).

Através do Estado burguês ou liberal, como já foi afirmado, seria impossível revolucionar a sociedade capitalista, extinguir os meios privados de produção, de acordo com os dirigentes em pauta, fundamentados na teoria marxista. Neste sentido, a construção e conquista do projeto popular que não é a superação do capitalismo, e sim a sua reforma ou transformação pode dar-se por meio das instituições políticas deste Estado liberal vigente, porém não sem reformas profundas. Os protagonistas políticos centrais seriam os setores populares mediante a sua organização na sociedade civil e a participação direta e indireta das discussões e tomadas de decisão na esfera do Estado. Esta participação popular requer, portanto, a democratização das estruturas estatais. (FIEIX, 2012, p. 5)

Arrighi *et al.* (1989) chama a atenção para esse foco na conquista do Estado que foi e (vem sendo repetidamente) dado internacionalmente pelos movimentos sociais e de libertação nacional. Para os autores os movimentos acabam minimizando a força do sistema interestatal ao acreditarem que as soluções para suas demandas podem ser resolvidas nacionalmente, no âmbito do Estado-nação.

*On the other hand, the antisystemic movements have more and more taken on the clothing of "national- liberation movements," claiming the double legitimacy of nationalist anti-imperialism and proletarian anti-capitalism. This has given them great strength as mobilizing movements. But, insofar as they have come to power in specific state structures operating within the interstate system, they have been caught in the constraints of this system that has led, among other things, to conflicts within and among such "post-revolutionary" states. (ARRIGHI, HOPKINS et. al., 1989, p. 27)*

Zibechi (2007) ressalta outro aspecto de tais movimentos que miram a conquista do Estado. Para ele, quando se objetiva a conquista do Estado para a mudança social, acaba se justificando as formas estadocêntricas aplicadas nos movimentos sociais. Isto é, “asentadas en el centralismo, la división entre dirigentes y dirigidos y la disposición piramidal de la estructura de los movimientos” (ZIBECHI, 2007, P.22).

Em nossa interpretação o foco institucional na disputa de hegemonias no Estado dado pelo MST acaba também por enfraquecer a principal estratégia de luta do movimento: as ocupações de terras e conseqüentemente o próprio poder de mobilização de base. As ocupações, como nos lembra Fernandes (1999), são um momento do processo de luta pela terra que envolve uma amplitude de ações prévias, que vão desde o trabalho de base às formações políticas, e posteriores, como as negociações com o Estado e as manifestações para chamar a atenção para a ocupação. O cerne do movimento, o ápice da ação coletiva que justifica o seu crescimento e espraiamento se deve a um processo real de ação, o ato de ocupar. É a vivencia na ocupação que se fortalece a identidade coletiva,

que se inicia o aprendizado para viver coletivamente como o próprio dirigente sem-terra M.A.B., que entrevistamos, defendera.

A ocupação do ponto de vista organizativo é um treinamento para o depois, para a realidade do assentamento. Em geral já ali se iniciam pequenas produções, estabelece a organização coletiva. No âmbito político a ocupação é a demonstração de um enfrentamento entre campesinato e latifúndio, é a materialidade da luta de classes no campo, ela é símbolo da ação direta e confere à base o protagonismo de sua luta. Conforme defende Menezes Neto (2016) a ascensão do MST em um momento de retrocesso político se deu justamente a sua diferença de ação, baseada na ação direta de base, que é diferente da forma de atuar dos movimentos sindicais, “Diferentemente dos sindicatos, o MST não ‘reivindicava’ apenas, mas organizava-se e ocupava terras, criava cooperativas e escolas”. A inversão de prioridades do movimento que deslocou a resistência para um âmbito macro, isto é, institucional, confere também uma inversão nos sujeitos que serão protagonistas.

**Figura 48:** Plantio



Fonte: imagem da autora, Marias da Terra (DF), 2019

Não é por acaso, mas fruto de vários anos de modificações na linha de atuação, que atualmente o MST não foca na luta pela reforma agrária a partir da dinâmica da ação

direta, das ocupações. Como podemos ver na tabela abaixo que demonstra a drástica redução das ocupações nos últimos anos.

**Tabela 12:** Número de ocupações 2016-2022

ANO	Nº DE OCUPAÇÕES
2016	194
2017	169
2018	148
2019	43
2020	30
2021	50
2022	38

Fonte: CPT, 2023

O foco prioritário do movimento passou a ser o reconhecimento dos acampamentos que existem e fortalecimento da agricultura familiar, a partir das reivindicações por maior acesso a crédito (como o retorno do PAA<sup>379</sup>), do estímulo a agroecologia e a produção de alimentos saudáveis.

O movimento está alinhado à agenda do presidente Lula de colocar centralidade no combate à fome e à pobreza no país. Acabar com a fome demanda o atendimento daqueles que estão em uma situação vulnerável e uma política de produção de alimentos de qualidade, além das políticas sociais de renda. A primeira pauta, que faz parte de um programa emergencial, é o assentamento das famílias acampadas. São mais de 100 mil famílias que vivem em acampamentos, muitas estão há 10 anos debaixo da lona preta. O governo precisa abrir um cadastro e fazer um cronograma para assentar as famílias. Cerca de 30 mil famílias estão em áreas de pré-assentamento que não se efetivou porque o Incra não terminou o processo jurídico. A segunda pauta se refere à agricultura familiar e às famílias assentadas, que mantiveram a produção de alimentos mesmo sob o governo Bolsonaro, que desmontou as políticas públicas. É preciso retomar as políticas para a produção, crédito, cooperação, industrialização e comercialização para os assentamentos. (RODRIGUES, 2023)<sup>380</sup>

O movimento criou nos últimos anos diversos Armazéns do Campo, localizados em várias cidades. Estes têm como foco a comercialização dos produtos dos assentados

<sup>379</sup> Programa de Aquisição de Alimentos.

<sup>380</sup> <https://mst.org.br/2023/03/27/lula-nao-esta-so/> (acesso em março de 2023)

da reforma agrária, desde produtos *in natura*, como frutas e hortaliças, até produtos industrializados, lácteos, açúcar, arroz, entre outros.

Em suma, o que podemos constatar é que houve uma mudança na estratégia de resistência do MST ao longo dos seus quase 40 anos de existência. Se desde o início ocorriam alianças com partidos parceiros hoje esta aliança está bem consolidada e se ampliou para outros atores tidos como democráticos<sup>381</sup>. Os limites entre partido, em especial o PT, e movimento são difusos em meio a tantas lideranças filiados e envolvidas diretamente com o partido. Como avaliara o dirigente do movimento que entrevistamos, M.A.B, o MST tem se distanciado de uma estrutura clássica de movimento social e se aproximado cada vez mais a uma estrutura de partido político.

**Figura 49:** Inauguração da Coapar-MST conta com a participação de Haddad e Alckmin



Fonte: MST, 2022.

<sup>381</sup> Cabe ressaltar a participação de Geraldo Alckmin, ex-PSDB agora filiado ao PSB, na inauguração da fábrica de laticínios da Coapar (cooperativa de produção de leite dos sem-terra). “Muita gente nos criticou por chamar o Alckmin para esse evento. Muita gente criticou o Alckmin por aceitar. Vocês sabem o que nos une, neste momento? Primeira questão que nos leva a nos juntar, democratas e republicanos desse país, é que queremos ‘Fora Bolsonaro’. A segunda, é que 33 milhões de pessoas passam fome nesse país e aqui nós temos a solução” (<https://www.brasildefato.com.br/2022/06/24/aqui-o-capital-nao-explora-o-trabalho-diz-alckmin-em-evento-do-mst> , acesso em março de 2023)

Por outro lado, mesmo com tais mudanças o movimento continua a ser a principal referência de luta pela terra no Brasil<sup>382</sup>. Ao mesmo tempo que resiste com as mazelas da expropriação do modelo agroexportador neoextrativista, busca se adequar à nova dinâmica com propostas de se tornar produtivo e uma alternativa sustentável ao agronegócio, a partir, por exemplo, da produção de alimentos orgânicos. Hoje em dia o foco do movimento é na produção de alimentos saudáveis, lançamento de agroindústrias e em educação. A dualidade que Fernandes (1999) se preocupava entre o movimento ser focado na luta pela terra (ou seja, focado em ocupações) ou ser um movimento dos que já foram assentados se resolveu a partir do enfoque neste último. Atualmente, como vimos, as principais políticas e ações do movimento se voltaram para fortalecer o que já existe, lutando por crédito, educação, organizando a produção, em detrimento do enfrentamento mais direto à concentração de terras. Esse fato acaba por ter consequências também na forma de pensar, estruturar e conduzir a educação proposta pelo MST, como veremos no próximo capítulo.

---

<sup>382</sup> Mesmo que, convém salientar, venha perdendo terreno para outros movimentos mais focados na ação direta e na estratégia de ocupações, como a FNL (Frente Nacional de Lutas Campo Cidade) que tem como uma das principais lideranças José Rainha, ex-líder do MST.

## **6 EDUCAÇÃO PELO ESTADO OU CONTRA O ESTADO? AS IMPLICAÇÕES DAS RESISTÊNCIAS DOS SEM TERRA E DOS ZAPATISTAS NA CONSTRUÇÃO DE SEU PROJETO EDUCATIVO**

*Una de las estrategias que ha seguido Oaxaca, sobre todo que es uno de los estados más rebeldes, es la desobediencia. Esa es la mejor estrategia. ¡Cuando el Gobierno te impone algo, pues desobedezca sus normas... Ahí está la autonomía! (A.N.1, 2020)*

As reflexões que embasam esse capítulo vêm sendo construídas ao longo das páginas que o precedem. Nos capítulos anteriores refletimos sobre a autonomia e a heteronomia e seus possíveis equilíbrios, discutimos as diferentes dinâmicas empreendidas pelo Estado e movimento socioterritoriais e apresentamos brevemente a história e proposta de educação dos movimentos que estudamos. Neste momento temos a intensão de aplicar mais diretamente os conceitos e teorias que antecederam para a nossa reflexão sobre educação tendo como foco a análise dos projetos educativos dos zapatistas e do MST.

Para isso, pensamos que é importante que elucidemos alguns pressupostos que embasam nossa análise. Sendo assim, convém pontuar que em geral quando se utiliza o conceito de educação pode-se estar referindo a três noções que são distintas, mas que embora diferentes é possível encontrar uma relação entre elas. A primeira delas é que a relaciona a educação com o conjunto de saberes formais e informais de uma sociedade. A segunda interpretação a entende como o processo de transmissão dos conhecimentos e valores empreendidos por uma sociedade para formar seus novos membros e, por fim, a educação como algo que se refere às instituições responsáveis pela formação dos novos membros de uma sociedade. (FERREIRA, sem ano).

Para tentar diferenciar cada uma das noções que a educação carrega vamos tentar utilizar um conceito que a sintetize. O primeiro ponto pode ser resumido a partir do conceito de saber ou de conhecimento. No que se refere ao segundo podemos utilizar a ideia de ensino para nos referirmos ao processo de transmissão do saber, onde este pode ou não ser formal, isto é, ligado a uma instituição. Já quando estamos nos referindo diretamente à educação formal, podemos também utilizar o conceito de instrução (BRITO,

2020)<sup>383</sup>. A forma de repasse dessas informações são as metodologias de ensino, ou as pedagogias. Já o último ponto se refere às instituições que são responsáveis pelo ensino/instrução como escolas, universidades, centros de ensino em geral<sup>384</sup>.

Discutiremos ao longo deste capítulo cada um dos três significados dados a educação. Assim entraremos em uma discussão filosófica e política do saber, onde este se liga a um aspecto ontológico, mas também está inserido em relações de poder. Discutiremos a instituição escola e as questões de cunho sociopolítico envolvidas em sua criação e condução. Sendo assim, este capítulo se fundamenta a partir um olhar dialético na qual o saber e a escola ocupam lugares antinômicos.

Estabelecido o ponto de partida conceitual do nosso capítulo salientamos que a educação, entendida em sua amplitude de significados, está envolta nas relações da sociedade que a constrói. Ela, os saberes gerados, a forma de repassá-lo, o que será elegível como conhecimento útil, o que será descartado, assim como quem vai ter acesso a esse conhecimento e de que maneira, fazem parte de um processo amplo de disputas entre os diversos setores da sociedade, em especial as classes sociais, onde o pano de fundo também é o embate entre autonomia e heteronomia.

Nesse duelo entre classes, e também entre fragmentos de classe, surgem a negação da educação hegemônica, críticas à forma como ela está organizada e também inúmeras propostas de como organizar o conhecimento e as maneiras como conduzir o processo de ensino. Daí nasce, por exemplo, a Educação Popular, que tem em Freire um dos principais representantes, e a pedagogia libertária, que busca utilizar de alguns pressupostos da teoria libertária/anarquista para desenvolver uma nova metodologia de ensino.

Durante os trabalhos de campo que realizamos nos deparamos com diversas propostas de educação, de metodologias de ensino e interpretações sobre como organizar os saberes. Em meio as tantas possibilidades que se apresentaram duas nos chamaram a atenção: a Unitierra<sup>385</sup>, que tem sedes em Oaxaca e San Cristóbal de las Casas (México)

---

<sup>383</sup> Palestra proferida no curso “Anarquismo e Educação: a concepção de instrução integral”. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ZocjDG3VMW4&t=1442s> (acesso em outubro de 2022).

<sup>384</sup> Sabemos que não existe um consenso nessas definições, mas acreditamos que essas delimitações são as que melhor representam o nosso estudo.

<sup>385</sup> Universidade da Terra.

e o PTEO (Plan para la Transformación de la Educación de Oaxaca) projeto defendido pela CNTE<sup>386</sup>- 22<sup>387</sup>.

A Unitierra-Oaxaca tinha Gustavo Esteva<sup>388</sup> como coordenador e a situada em San Cristóbal, que tem o nome completo de CIDECI<sup>389</sup>-Unitierra, tem como coordenador Raymundo Barraza. Ambas nascem de um questionamento ao sistema de ensino formal, à escolarização como ferramenta de perpetuação do sistema capitalista, colonialista e patriarcal (UNITIERRA/OAXACA)<sup>390</sup> e se propõem a ser centros de ensino aberto voltados principalmente para a formação e trabalho junto a indígenas e camponeses. Tanto Esteva quanto Barraza se consideram Illichistas, ou seja, aderentes a teoria de Ivan Illich. Na análise de Barraza (2005) isso significa que:

Así fue como nació esta idea, de esos dos elementos, el elemento de la resistencia desde lo que nos enseñaron los utópicos del siglo XVI y el elemento crítico de la ruptura de las ilusiones, haciendo la crítica, la arqueología crítica de los conceptos dominantes de la modernidad y desde estos pueblos que resisten. Acompañarlos para reforzar su capacidad cognitiva, organizativa, práctica, Nosotros lo que vemos es que este sistema se tiene que acabar como los otros. Que a la resistencia le corresponde entonces la esperanza, pero la esperanza de que otra cosa es posible y que aunque estemos inmersos en las contradicciones del mundo, en algunos detalles de nuestro trato, de nuestro hacer, de nuestro pensar, de nuestro mirar, se tiene que percibir que vamos por otro camino que no es el de este mundo con sus criterios de ganancia, mercantilización, explotación, codicia, dominio, desprecio del otro diferente. (BARRAZA, 2005)<sup>391</sup>

Segundo a CNTE-22 o PTEO é uma iniciativa construída pelas bases do magistério público a partir de uma pesquisa junto as escolas que elencou as necessidades e prioridades da comunidade escolar e elaborou uma proposta educativa. Esta pretende modificar os preceitos de educação a partir do estabelecimento de um foco no âmbito

---

<sup>386</sup> A CNTE (Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación) é uma dissidência do SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación). Segundo o coordenador da CNTE-XXII, WV, que entrevistamos: “No estamos de acuerdo com los charros del sindicato nacional en la forma de manejar la política educativa con el Estado. Cuando el Estado, o la SEP, les dice lo que hay que hacer, ellos no protestan, ellos no aplican una propuesta de base, una propuesta que venga desde abajo para poder llegar y entablar la comunicación con la SEP. Ellos solamente obedecen a la política del Estado, porque son parte del Estado, aun cuando son un sindicato nacional de trabajadores de la Educación”.

<sup>387</sup> A seção 22 fica em Oaxaca.

<sup>388</sup> Esteva faleceu no ano de 2022.

<sup>389</sup> Centro Indígena de Capacitación Integral.

<sup>390</sup> <https://unitierra-oaxaca.org/nosotros/> (acesso em março de 2023).

<sup>391</sup> Entrevista disponível em [https://inmotionmagazine.com/global/rsb\\_int\\_esp.html](https://inmotionmagazine.com/global/rsb_int_esp.html) (acesso em março de 2023).

comunitário, tentando colocar as famílias e os conhecimentos comunitários no centro do processo educativo.

Nosotros trabajamos el PTEO con 3 dimensiones: dimensión administrativa, dimensión pedagógica, y dimensión comunitaria. ¿Por qué comunitaria? Porque hay que escuchar a todos, hay que abrazar a todos para que de esa manera sepamos qué les interesa, que les mueve para proponer y qué hay que construir con ellos. Entonces, hay una estrecha relación de trabajo pedagógico. Muchos dicen que el padre de familia no puede enseñar, si es cierto, no tiene pedagogía, pero de enseñanza en saberes comunitarios, en creación y respeto de su propia cultura es el mejor aliado que hay que tener. Para nosotros en nuestra cultura, nosotros somos zapotecas, somos mixes, mixtecos, huaves, hay también chontales, mazatecos... Nuestra visión es recuperar a nuestros abuelos (WV, CNTE, 2020)<sup>392</sup>

À essas iniciativas de educação se somam diversas outras, que surgem tanto de forma sistematizada como também de forma não estruturada. Há professores que elaboram cotidianamente estratégias de ensino que transcendem as pedagogias e metodologias que conhecemos. Existem conhecimentos elaborados pela diversidade de povos que compõe nosso planeta e que dialogam com suas crenças, forma de trabalho, aspirações que ainda não conseguimos catalogar. Temos em nossa sociedade uma infinidade de projetos, de metodologias, de pedagogias, de conhecimentos, de saberes que ainda não conseguimos pensar, discutir, tampouco sistematizar.

A proposta dos zapatistas e do MST são dois exemplos dentro de uma infinidade de formas de organizar a educação. Entretanto, são duas experiências significativas que além de terem surgido a partir de dois movimentos consolidados internacionalmente, são propostas bem estruturadas e que exemplificam duas concepções de como construir uma educação “diferente” em meio a um sistema capitalista-estatal. As abordaremos tendo como foco seu aspecto macro, isto é, a forma como tais propostas educativas se relacionam com a sociedade que a rodeia, em especial com o Estado, mas também apresentaremos aspectos micro (concepções pedagógicas e metodologias gerais). Delimitar os desafios em que estão submetidos, as suas formas de encará-los, sua resposta, os formatos de resistir a eles expressam as concepções de autonomia, de organização e do sentido dado ao território e o entendimento do Estado.

---

<sup>392</sup> Entrevista concedida a autora em agosto de 2020.

## **6.1 A ONTOLOGIA DO SABER: DA CAPACIDADE DE APRENDER AO SABER COMO CONDICIONANTE DA AUTONOMIA**

O saber, o conhecimento, é também parte daquilo que genericamente se define como educação. Pensar sobre o conhecimento é refletir sobre um dos aspectos fundamentais da condição humana, a capacidade e a necessidade incessante de aprender. Esse saber, parte de nossa essência não é puro. Isto é, quando socialmente inscrito carrega dimensões políticas, de poder. Neste sentido, o saber é também fruto de uma relação e não apenas algo que vem de dentro pra fora, é algo surge a partir do contato, da troca e, principalmente, da ação.

Neste tópico discutiremos acerca desse duplo aspecto do saber: o seu entendimento filosófico, isto é, o saber como parte da essência do ser e o saber como uma das dimensões do poder, o saber entendido a partir de seu aspecto político-social.

### **6.1.1 O entendimento filosófico do saber**

Bakunin (2014), como vimos no capítulo 3, entende que o mundo humano não significa uma ruptura com a natureza. Pelo contrário, o mundo humano expressa uma relação de continuidade e aperfeiçoamento de funções que já existem, ao menos enquanto potência, no mundo animal/natural “Podemos aceitar como um axioma geral que o que não existe no mundo animal, ao menos em estado germinal, não existe e não se produzirá nunca no mundo humano, pois a humanidade não é nada mais que o último desenvolvimento da animalidade sobre esta terra” (P.356). Sendo assim, todos animais possuem inteligência, tudo o que vive e que possui atividade cerebral<sup>393</sup> tem, além do instinto, a capacidade de aprender. Um rato pode driblar o homem e fugir da armadilha que este o preparou, um cachorro aprende comandos, um macaco pode até aprender a fazer malabarismos.

---

<sup>393</sup> É interessante salientar o materialismo da análise de Bakunin ao refletir sobre a capacidade de pensar. Para ele, a inteligência é uma capacidade nervosa que tem no cérebro o órgão principal. Assim a inteligência é fruto de uma estrutura (um órgão) material e não de uma capacidade abstrata. Quanto mais desenvolvido este órgão dentro do mundo animal, maior a potência de se estabelecer aprendizagem, de se desenvolver a inteligência. Em suas palavras: “A vontade, assim como a inteligência, é uma faculdade nervosa do organismo animal, e tem por órgão especial principalmente o cérebro; da mesma forma, a força física ou propriamente animal é uma faculdade muscular desse mesmo organismo e, ainda que espalhada por todo o corpo, tem por órgãos especialmente ativos os pés e os braços. O funcionamento nervoso que constitui propriamente a inteligência e a vontade e que é materialmente diferente, tanto por sua organização especial como pelo seu objeto, do funcionamento muscular do organismo animal é, no entanto, tão material quanto este último”. (BAKUNIN, 2014, p. 356–357)

Entretanto, apesar de possuírem inteligência não possuem a capacidade de pensar sistematicamente, de abstrair, de refletir (inclusive sobre si mesmo), de buscar incessantemente o saber. Apenas o ser humano tem a capacidade de “separar-se” de si e tornar-se objeto de suas próprias reflexões (FREIRE, 2005), só o ser humano consegue abstrair a realidade e criar na cabeça ações antes de executá-las (ENGELS, 2007), “O homem só tem um traço que o distingue dos outros animais, mas é um traço imenso, infinito, é a razão” (BAKUNIN, 2014, p. 87).

*Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de apreender. Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. Creio poder afirmar, na altura destas considerações, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivos, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. (FREIRE, 2005, p. 69)*

A humanização plena do humano baseia-se, portanto, no seu reconhecimento enquanto ser, no aprender sobre si. Reconhecer-se perpassa também por entender o mundo a sua volta, a natureza a qual ele é criatura e criador. O ser humano em sua sede de conhecimento busca incessantemente penetrar o mundo real, o mundo vivido, busca entender a si, ao outro, a coletividade que o permeia, a sociedade que constrói. Busca saber sobre as propriedades da natureza, questiona o porquê, como, quando o universo surgiu. Procurando, assim, reconhecer os processos a sua volta e conseqüentemente a si mesmo. Essa busca pelo saber, este processo de desenvolvimento racional é o afastamento do ser humano da sua animalidade (BAKUNIN, 2014).

Em outras palavras:

[..] a humanidade é, ao mesmo tempo, essencialmente, a negação racional e progressiva da animalidade nos homens; e é precisamente esta negação, tão racional quanto natural, e que só é racional porque é natural, ao mesmo tempo histórica e lógica, fatal, assim como os desenvolvimentos e as realizações de todas as leis naturais no mundo – é ela que constitui e que cria o ideal, o mundo das convicções intelectuais e morais, as ideias. (BAKUNIN, 2014, P.257)

Como afirmara Bakunin (2014) tal processo de desenvolvimento do pensar e da consciência por mais que se constitua em um afastamento progressivo da natureza como algo exterior, é, simultaneamente uma aproximação da sua natureza enquanto ser humano, da sua natureza interior, “Seus pensamentos e atos mais inteligentes, mais abstratos e, enquanto tais, mais afastados daquilo que chamamos comumente de natureza, não são nada além de criações ou manifestações novas desta” (p.381). A necessidade incessante, insaciável e progressiva de saber é o que distingue o homem das demais espécies. Esse processo de saber/aprender é, portanto, um processo natural. E, por isso, é algo que vem de dentro para fora, do interior para o exterior (NIEUWENHUIS, 2017).

Ao desenvolver sua racionalidade seres humanos estão buscando desenvolver ao máximo sua potência humana. Estaria, assim, o ser humano se desenvolvendo na plenitude de seu ser<sup>394</sup> e, ao mesmo tempo, lutando com vias a adquirir outra característica igualmente ontológica, a liberdade, “[...] pela consciência sucessiva de si mesmo, pelo desenvolvimento progressivo de sua inteligência, ele cria para si uma segunda natureza, a humanidade, a liberdade. (BAKUNIN, 2014, P. 88). A necessidade de saber é, portanto, instintivamente uma busca incessante também pela liberdade. Assim, quanto mais sabe, quanto mais aprende, mais o ser humano se afasta de seu estado de refém do mundo natural e mais ele desenvolve sua liberdade frente a autoridade da natureza.

Frente a esta natureza universal, o homem não pode, pois, ter nenhuma relação exterior de escravidão nem de luta, pois ele carrega em si mesmo esta natureza e não é nada fora dela. Porém, ao estudar suas leis, ao se identificar, de certa forma, com estas, ao transformá-las através de um procedimento psicológico, próprio ao seu cérebro, em ideias e em convicções humanas, ele se emancipa da tripla dominação que lhe impõem, primeiro, a natureza exterior, [e depois], sua própria natureza individual interior, e a sociedade da qual é produto. (BAKUNIN, 2014, p. 381)

---

<sup>394</sup> “Para se realizar na plenitude de seu ser, o homem deve se reconhecer, e nunca se reconhecerá de uma maneira completa e real enquanto não houver reconhecido a natureza à sua volta, da qual é produto. A não ser, pois, que renuncie à sua humanidade, o homem deve *saber*, deve penetrar com o seu pensamento todo o mundo real, e sem esperança de chegar nunca ao fundo, deve aprofundar mais e mais a coordenação e as leis, porque sua humanidade só existe a esse preço. Para ele, é preciso reconhecer todas as regiões inferiores, anteriores e contemporâneas a ele mesmo deste mundo, todas as evoluções mecânicas, físicas, químicas, geológicas, vegetais e animais, ou seja, todas as causas e todas as condições de seu próprio nascimento, de sua existência e de seu desenvolvimento, a fim de poder compreender sua própria natureza e sua missão nesta Terra, sua pátria e seu teatro único; a fim de que neste mundo da cega fatalidade, ele possa inaugurar seu mundo humano, o mundo da liberdade”. (BAKUNIN, 2014, P. 344)

Como já debatemos anteriormente a primeira luta pela liberdade é a luta para romper a submissão total da autoridade da natureza exterior. Esta luta se efetiva através de três fatores: 1) a capacidade de se revoltar; 2) a realização do trabalho e 3) o pensamento (capacidade de aprender). Neste sentido, esta luta pela libertação é progressiva a medida do desenvolvimento do agir/pensar, mas ao mesmo tempo nunca é total.

Três elementos, ou, se preferir, três princípios fundamentais constituem as condições essenciais de todo desenvolvimento humano, tanto coletivo quanto individual, na história: 1º a *animalidade humana*; 2º o *pensamento*; e 3º a *revolta*. À primeira corresponde propriamente a *economia social e privada*; à segunda, a *ciência*; à terceira, a *liberdade*. (BAKUNIN, 2014, p. 259)

Neste sentido, todo ato de revolta é um ato natural, “até mesmo o verme se revolta contra o pé que o esmaga e pode-se dizer que, em geral, a energia vital e a dignidade relativa de qualquer animal se pode avaliar pela intensidade do instinto de revolta que ele traz em si” (BAKUNIN, 2001), mas também um ato racional, “A rebeldia é uma tendência niveladora, e, portanto, racional, natural” (FERRER Y GUARDIA, 2014, P.51). Esta revolta é uma reação a uma multiplicidade de fatores que envolve a existência do ser, que vão desde a causalidade universal à experiência sociogeográfica. Sendo assim, a revolta nunca é algo experimentado de forma igual por todos<sup>395</sup>. Portanto, ela acompanha a história natural e racional e faz parte da construção do pensamento coletivo e individual.

a humanidade é, ao mesmo tempo, essencialmente, a negação racional e progressiva da animalidade nos homens; e é precisamente esta negação, tão racional quanto natural, e que só é racional porque é natural, ao mesmo tempo histórica e lógica, fatal, assim como os desenvolvimentos e as realizações de

---

<sup>395</sup> O que não quer dizer que a revolta não possa ser experimentada a partir de um sentimento coletivo de determinados agrupamentos sociais. A revolta dos trabalhadores contra seus patrões, por exemplo, não é um sentimento experimentado de forma unânime por todos os trabalhadores, mas existe uma tendência à unidade entre os trabalhadores no sentido de revoltar-se contra o baixo salário ou contra as condições de trabalho que são, de certa forma, coletivas. Em suma, ainda que existam experiências individuais diversas, existe também a experiência coletiva, e, portanto, o aprendizado coletivo. Este está para além da soma das partes, é próprio da força coletiva que funda as sociedades com suas personalidades coletivas próprias. Como afirmou Robin (1989, p. 89): “Todo homem deve ser considerado sob dois pontos de vista: como ser isolado, independente, completo por si só, e como membro da coletividade. Nenhuma destas duas maneiras de considerá-lo pode ser sacrificada pela outra. Como ser distinto e completo, ele tem o direito ao desenvolvimento total de suas faculdades; como membro da coletividade, ele deve contribuir com a sua parte de trabalho íntegro e necessário”.

todas as leis naturais no mundo – é ela que constitui e que cria o ideal, o mundo das convicções intelectuais e morais, as ideias. (BAKUNIN, 2014, p. 257)

A revolta, assim como o trabalho, é condicionante da construção do pensamento e do saber. Como afirmara Holloway (2003), o pensamento nasce da ira e da experiência, do ato de agir, do trabalho. “O pensamento nasce da ira, não da quietude da razão; não nasce do fato de se sentar - raciocinar - e refletir sobre os mistérios da existência” (p. 9).

A ação é, portanto, o elo central entre o desejo de saber e o processo de aprender. O “fazer” é nada mais do que a materialidade que se efetiva através da relação de transformação da natureza, ou seja, fundamentalmente através do trabalho. É a partir do ato, da ação, da experimentação, que o desejo de saber se constitui no aprender, “o trabalho é fonte de conhecimento, logo quem trabalha é capaz socialmente e politicamente no sentido pleno” (FERREIRA, sem ano, p. 11).

No fazer há sempre um saber - quem não sabe não faz nada. Há uma tradição que privilegia o discurso - o dizer - e não o fazer. Todo dizer, como representação do mundo, tenta construir/inventar/controlar mundos. Mas há sempre um fazer que pode não saber dizer, mas o não saber dizer não quer dizer que não sabe. Há sempre um saber inscrito no fazer. O saber material é um saber do tato, do contato, dos sabores e dos saberes, um *saber com* (o saber da dominação é um *saber sobre*). (PORTO-GONÇALVES, 2017, p. 50–51)

O aprender, que é um contínuo pois é infinito, é também fundamento do processo da liberdade, tanto do ponto de vista do indivíduo, quanto das coletividades. O trabalho, então é um elemento central é ele que possibilita a superação das “[...] restrições materiais impostas pelo mundo exterior, seja a natureza seja a ordem social capitalista” (FERREIRA, 2010, p. 17). Sendo assim ele é fundamento do aprender.

### **6.1.2 O saber-poder: o entendimento político social do conhecimento**

*Reconhecemos a autoridade absoluta da ciência, mas rejeitamos a infalibilidade e a universalidade dos representantes da ciência. (BAKUNIN, 2014, p. 276)*

Como vimos, trabalho e conhecimento são dois elos inseparáveis e que se ligam potencialmente a um processo de construção da autonomia e da liberdade. Todavia quando falamos de trabalho enquanto potência da liberdade estamos pensando em uma

realidade na qual o trabalho muscular e o trabalho mental constituem um todo, uma totalidade, que coaduna com a integralidade da transformação do ser, e de um trabalho que é realizado de forma livre.

Entretanto, quando adentramos a dialética do trabalho (PROUDHON, 2001), vemos que este trabalho é liberdade se exercido de forma integral. A dualidade entre corpo e mente, entre o trabalho braçal e o intelectual, é a negação da humanidade e da liberdade. Afinal, se o fazer/saber são ontológicos e constituem-se como um fundante na incessante busca da liberdade, a separação desses dois processos é a forma de impor a autoridade de um sob o outro. Ou seja, a especialização a separação entre o corpo e a mente, é, na verdade uma forma de subordinação de um pelo outro. Além disso, o trabalho quando subjogado, isto é, quando controlado por forças exteriores ao próprio trabalhador não cumpre sua função para a libertação, mas sim representa a alienação e a degradação (PROUDHON, 2001).

Esta dialética do trabalho nos invoca a pensar em uma dialética do conhecimento. O conhecimento é resultante/resultado do mundo material/social. Isso consiste em entender que todo processo de construção do conhecimento está relacionado às formas de trabalho que são desenvolvidas no mundo material, as disputas em torno dele, e conseqüentemente às diferentes formas de organização do trabalho criam também diferentes conhecimentos.

Neste sentido, o que queremos estabelecer como ponto de partida é que o nosso mundo está imerso em disputas entre diversos projetos de sociedade que são integrais. O que implica em entender que o conhecimento não é um aspecto isolado da realidade, mas sim profundamente relacionado com a sociedade (e os agrupamentos sociais) na qual ele foi produzido. Por isso, apesar de filosoficamente podermos afirmar que o saber é uma característica que está ligada ao processo de libertação dos seres humanos da natureza exterior, do ponto de vista político-social o conhecimento produzido pela sociedade não é *a priori* necessariamente libertador, tampouco essencialmente opressor. Como nos lembra Foucault (2008), “O poder produz saber (...), não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2008, p.30).

Portanto, a característica do conhecimento gerado se relaciona com o projeto de sociedade que ele se relaciona, com a dinâmica do trabalho empreendido, com as relações

de poder inerentes. Caso estejam vinculados a um projeto opressivo tenderá<sup>396</sup> a obedecer a dinâmica desse projeto, o inverso é igualmente verdadeiro. Isso porque tanto dominantes quanto os dominados produzem conhecimentos, assim como o poder “circula”, como nos lembra Foucault (1979), o saber igualmente não é exclusivo, mas inerente a todos imersos nas relações de poder. Entretanto, o tipo de saber produzido varia. Enquanto os dominantes tendem a produzir a partir de uma lógica de perpetuação da subjugação, os dominados tendem a produzi-lo a partir de uma dinâmica de autonomização e libertação.

Cada sociedade tem seu regime de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 1979, p.12).

Outra consequência das relações de poder no saber é o fato elencado por Bakunin (1989) de que na sociedade em que vivemos a sistematização do conhecimento (ciência) e o repasse desse conhecimento (educação/instrução), não ocorre de maneira equânime. Tanto o que é classificado como conhecimento é medido a partir da lógica dos dominantes<sup>397</sup>, quanto o repasse desse conhecimento é feito de forma desigual.

A educação pode muito bem ser, de direito, o instrumento graças ao qual todo o indivíduo, numa sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso; sabemos, no entanto que, na sua distribuição, naquilo que permite e naquilo que impede, ela segue as linhas que são marcadas pelas distâncias, pelas oposições e pelas lutas sociais. Todo o sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que estes trazem consigo. (FOUCAULT, 2008, p. 12)

Lembremos que temos uma sociedade que se baseia na compartimentação do trabalho (entre trabalho manual e trabalho intelectual), como consequência temos uma compartimentação do conhecimento<sup>398</sup>. Ou seja, a divisão social do saber (FRANCO, 1988) é a fatal consequência de uma sociedade que se baseia na divisão social do trabalho. Se temos uma sociedade na qual há uma desigualdade política e econômica isso se

---

<sup>396</sup> Gostaríamos de ressaltar essa palavra. O conhecimento tenderá a ser, não quer dizer que este será fundamentalmente uma coisa ou outra, mas sim expressa uma tendência.

<sup>397</sup> Aprofundaremos essa questão no tópico seguinte.

<sup>398</sup> A divisão social do saber também aprofunda a divisão social do trabalho.

expressa, do ponto de vista intelectual, em uma desigualdade de acesso ao conhecimento socialmente produzido (BAKUNIN, 1989).

Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática *imobilizadora e ocultadora* de verdades. Toda vez, porém, que a conjuntura o exige, a educação dominante é progressista à sua maneira, progressista “pela metade”. As forças dominantes estimulam e materializam avanços técnicos compreendidos e, tanto quanto possível, realizados de maneira neutra.

Seria demasiado ingênuo, até angelical de nossa parte, esperar que a “bancada ruralista” aceitasse quieta e concordante a discussão, nas escolas rurais e mesmo urbanas do país, da reforma agrária como projeto econômico, político e ético da maior importância para o próprio desenvolvimento nacional. Isso é tarefa para educadoras e educadores progressistas cumprir, dentro e fora das escolas. É tarefa para organizações não-governamentais, para sindicatos democráticos realizar. Já não é ingênuo esperar, porém, que o empresariado que se moderniza, com raízes urbanas, adira à reforma agrária. Seus interesses na expansão do mercado o fazem “progressista” em face da reação ruralista. O próprio comportamento progressista do empresariado que se moderniza, progressista em face da truculência retrógrada dos ruralistas, se esvazia de humanismo quando da confrontação entre os interesses humanos e os do mercado. (FREIRE, 2009, p. 99–100)

Como o acesso ao conhecimento e a possibilidade de dedicar as tarefas da mente é desigual se cria um processo tautológico de perpetuação das classes sociais: “a burguesia é rica logo é mais instruída e enriquece por ser mais instruída” (BRITO, 2020). Este conhecimento sistematizado, a ciência, que a princípio é uma questão vital da humanidade, passa a ser mais um aspecto para delinear a clivagem entre as classes sociais. O acesso a ela condiciona o lugar dos indivíduos na sociedade, de domínio ou de subordinação. Assim, a compartimentação corpo-mente na sociedade capitalista expressa uma valorização, um domínio, da mente sobre o corpo. Isto é, em nossa sociedade o trabalho intelectual é profundamente mais valorizado do que o trabalho manual.

É por isso que Machajski em sua obra “*Umstvennyy rabochiy*<sup>399</sup>” nos chamara a atenção que para construir uma sociedade livre é preciso destruir três formas de concentração do poder: o Estado, a propriedade privada e o monopólio do conhecimento. Essa tríade forma uma base sólida e coerente de dominação. O monopólio/concentração do saber criaria inevitavelmente a formação de diferenciações sociais (novas classes) onde os trabalhadores intelectuais estariam em uma posição de domínio em relação aos trabalhadores braçais, ocupando prioritariamente cargos mais elevados, de administração, de gestão. Segundo ele, mesmo em uma sociedade socialista se não houver uma

---

<sup>399</sup> A tradução literal seria: “Trabalho mental”, mas a coletânea *Marxismo heterodoxo* o traduziu como “Trabalhador Intelectual”.

desconcentração do saber “os capitalistas do setor privado serão meramente substituídos por uma nova aristocracia de administradores, especialistas técnicos e políticos; os trabalhadores manuais serão escravizados por uma nova minoria dominante cujo capital, por assim dizer, será a educação”<sup>400</sup>

Neste sentido, uma solução apontada veio através da proposta de instrução integral (BAKUNIN, 1989; ROBIN, 1989).

Como resolver esta antinomia? De um lado, a ciência é indispensável para a organização racional da sociedade; de outro, é incapaz de apreender aquilo que é real e vivo; ela não deve se meter na organização real ou prática da sociedade. É a liquidação da ciência enquanto ser moral existente fora da vida social de todo mundo, e representado, enquanto tal, por um corpo separado de sábios patenteados, e a sua difusão mais larga entre as massas populares. **Sendo a ciência chamada, a partir de então, a representar a consciência coletiva da sociedade, ela deve realmente se tornar propriedade de todo mundo.** Desta maneira, sem perder nada do seu caráter universal, do qual nunca poderá se separar, sob pena de deixar de ser a ciência, e continuando a tratar apenas das causas, das condições *gerais* e das relações *gerais* dos indivíduos e das coisas, ela se fundirá *de fato* com a vida imediata e real dos indivíduos. Será um movimento análogo àquele que fez os protestantes dizerem, no início da Reforma religiosa: não precisamos mais de sacerdotes, já que cada homem deve se tornar sacerdote, quer dizer, encontrar, sem a ajuda de nenhum intermediário visível, o caminho de Deus nele mesmo; pela intervenção imediata de Nosso Senhor Jesus Cristo, acrescentaram, sem dúvida. Mas aqui não se trata mais nem de Jesus Cristo nem do Bom Deus. O mundo das abstrações que formam o objeto da ciência não é um mundo revelado; ele é *imane*nte ou inerente ao mundo real, do qual ele é apenas a expressão e a reprodução geral ou abstrata. Formando, enquanto tal, uma região separada, representada separadamente por um corpo social que lhe seria exclusivamente destinado e que constituiria, no seio da sociedade, uma espécie de casta nova, a casta dos sacerdotes da ciência, este mundo ideal tomaria, em relação ao mundo real, o lugar do Bom Deus, e seria para ele tão funesto quanto o Bom Deus. É por isto que é preciso dissolver a ciência, através da instrução geral, igual para todos e todas, nas massas, para que as massas deixem de ser as *massas* e, enquanto tais, a matéria passiva e sofredora das evoluções históricas, e tornando-se uma sociedade verdadeiramente humana, inteligente, e composta de indivíduos realmente livres, possam, a partir de então, tomar os seus destinos históricos em suas próprias mãos. isto não impedirá, sem dúvida, que os homens de gênio, melhor organizados para as especulações científicas do que a imensa maioria dos seus contemporâneos, se dediquem mais exclusivamente do que os outros à cultura das ciências, e deem grandes contribuições para a humanidade, sem ambicionar, entretanto, outra influência social além da influência natural que um espírito superior nunca deixa de exercer em seu meio, nem outra recompensa além da satisfação da sua nobre paixão, e, algumas vezes também o reconhecimento e a estima de seus contemporâneos.

**A ciência, tornando-se o patrimônio de todo mundo, vai se casar, de certa forma, com a vida imediata e real de cada um. Ela ganhará em termos de utilidade e de graça aquilo que vai perder em termos de ambição e de pedantismo doutrinário.** (BAKUNIN, 2014, p. 441-442, *grifo nosso*)

---

<sup>400</sup> Disponível em <https://passapalavra.info/2017/04/111586/> (acesso em março de 2023)

A instrução integral é parte, e não o eixo mais importante, de um projeto igualmente integral de transformação da sociedade, desconcentrando o saber, o poder e a economia. Ela um eixo central, afinal a difusão e a produção do saber são indispensáveis inclusive para a construção da autonomia política/econômica e intelectual coletiva e individual. Em um mundo onde todos serão instruídos não será preciso sábios para conduzir o governo e a produção do conhecimento não será exclusiva de nenhum setor ou classe e os saberes produzidos dialogarão com a realidade de seus produtores.

## **6.2 A MODERNIDADE CAPITALISTA E A DIFUSÃO DAS INSTITUIÇÕES DO SABER ÚNICO: A ESCOLA COMO DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA**

*Se o pensamento nasce livre aqui ele não é não (Criolo, 2014)*

A ascensão do Estado moderno, do racionalismo, e as novas necessidades de produção e repasse de conhecimentos impostas pela dinâmica interestatal capitalista transformam as instituições responsáveis pela educação. A centralização da gestão da política e da economia pelo Estado atinge também a educação, que passa a ser dominada prioritariamente por este, e tem a escola pública estatal como a instituição prioritária do ensino. A escola é então entendida como a instituição responsável por replicar o saber e o conhecimento da sociedade.

Com a proliferação do capitalismo a escola vai adquirir uma responsabilidade ainda mais central para a sociedade do que nos tempos anteriores. Isso porque houvera não só uma mudança de gerência da escola, mas também uma inédita difusão e popularização da escolarização. Esse espraiamento da escolarização atingiu níveis tão intensos que nos dias de hoje o percentual de pessoas que não frequentaram a escola em algum momento de sua vida é ínfimo. No Brasil, por exemplo, o IBGE estima que a escolarização abranja mais de 90% da população entre 4 e 14 anos<sup>401</sup>.

Nogueira e Nogueira (2002) ressaltam como que até os anos 1960 que existia fortemente uma visão otimista e funcionalista da escolarização. Havia, e em algumas correntes de pensamento ainda existe, a visão de que o maior espraiamento da educação formal estaria diretamente ligado a autonomia e emancipação, a superação do atraso econômico, “do autoritarismo e dos privilégios adscritos, associados às sociedades

---

<sup>401</sup> <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/06/19/mais-da-metade-dos-brasileiros-de-25-anos-ou-mais-ainda-nao-concluiu-a-educacao-basica-aponta-ibge.ghtml> (acesso em fevereiro de 2023).

tradicionais, e de construção de uma nova sociedade, justa (meritocrática), moderna (centrada na razão e nos conhecimentos científicos) e democrática (fundamentada na autonomia individual)” (p. 16).

Entretanto, como discutimos no tópico anterior, o saber e o conhecimento estão imersos em relações de poder e, portanto, se relacionam com a realidade material, logo não são únicos e tampouco unânimes. Entretanto, a escola, ao se instituir sob o controle de um agente dominante, o Estado, ocupou-se (e ocupa) de uma posição de centralização/proliferação de apenas um tipo de conhecimento, bem como de um único modelo de sociedade. A escola resultante de uma relação de poder é também uma estrutura do poder que se sustenta a partir de um argumento de autoridade que a concede o monopólio do ensino/aprendizagem (ILLICH, 1985).

La escuela agrupa a las personas según sus edades. Este agrupamiento se funda en tres premisas indiscutidas. A los niños les corresponde estar en la escuela. Los niños aprenden en la escuela. A los niños puede enseñárseles solamente en la escuela. Creo que estas tres premisas no sometidas a examen merecen ser seriamente puestas en duda.

**La sabiduría institucional nos dice que los niños necesitan la escuela. La sabiduría institucional nos dice que los niños aprenden en la escuela. Pero esta sabiduría institucional es en sí el producto de las escuelas,** porque el sólido sentido común nos dice que sólo a niños se les puede enseñar en la escuela. Sólo segregando a los seres humanos en la categoría de la niñez podremos someterlos alguna vez a la autoridad de un maestro de escuela. (ILLICH, 1985, p.38- 41, *grifo nosso*)

Tal difusão da escolarização acabou resultando tanto na sistematização de um saber de via única (o dominante) quanto a institucionalização de um único modelo de aprendizagem, sua uniformização. Assim a escola contribuiu/contribui com um processo de hierarquização social a partir da hierarquização do saber. Santos (2009), Lander (2005), Porto-Gonçalves (2017) são alguns exemplos de pesquisadores que questionam a hierarquização dos saberes e postulam como que a lógica centralista da modernidade capitalista estatal contribuiu para o apagamento e o negligenciamento de outros conhecimentos que não os pertencentes aos dominantes.

Santos (2009) fala de uma violência epistêmica que faz parte da construção do capitalismo. Em suas reflexões argumenta que o genocídio inerente à expansão capitalista não se constituiu apenas como um aniquilamento dos corpos, mas também dos conhecimentos que esses povos carregavam. A extinção física veio combinada com

sistemáticas estratégias de aculturação. Para descrever esse processo o intelectual português evoca o conceito de epistemicídio e linguicídio.

O genocídio que pontuou tantas vezes a expansão europeia foi também um epistemicídio: eliminaram-se povos estranhos porque tinham formas de conhecimento estranho e eliminaram-se formas de conhecimento estranho porque eram sustentadas por práticas sociais e povos estranhos. Mas o epistemicídio foi muito mais vasto que o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam constituir uma ameaça à expansão capitalista ou, durante boa parte do nosso século, à expansão comunista (neste domínio tão moderna quanto a capitalista); e também porque ocorreu tanto no espaço periférico, extra-europeu e extra-norte-americano do sistema mundial, como no espaço central europeu e norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais) (SANTOS, 2011, p. 200)

Lander (2005) problematiza a colonialidade do saber como um processo que veio simultâneo à organização do mundo colonial e que teve como fundamento a “constituição colonial dos saberes, das linguagens, da memória e do imaginário [...] se organiza a totalidade do espaço e do tempo –todas as culturas, povos e territórios do planeta, presentes e passados– numa grande narrativa universal” (p. 10).

Porto-Gonçalves (2017), por outro lado, nos propõe a pensar não sob o anseio universalista dos pensamentos modernos, mas sim sua ambição onipotente e unitária.

O que se critica aqui não é a ideia de pensamento universal, mas, sim, a ideia de que há *Um* e somente *Um* pensamento universal, aquele produzido *a partir* de uma província específica do mundo, a Europa e, sobretudo a partir da segunda metade do século XVIII, aquele conhecimento produzido *a partir* de uma subprovíncia específica da Europa, a Europa de fala inglesa, francesa e alemã, enfim, a segunda moderno-colonialidade, que teima em olvidar o conhecimento produzido na primeira moderno-colonialidade, aquela de fala espanhola ou portuguesa. (PORTO-GONÇALVES, 2017, p. 38)

Em todos esses aspectos elencados pelos pesquisadores acima a escola aparece como instituição de importância cabal, afinal é ela que monopoliza o ensino em nossa sociedade. A escola é hegemonicamente um dos principais locais de difusão do discurso público (SCOTT, 2004) do Estado. Não se ensina apenas o que está previsto nos currículos oficiais (aparentemente neutros) mas existe uma narrativa dominante e dominadora por trás dela, o que Zibechi (2017) denominara de currículo oculto das escolas. Nela, os subordinados têm mais uma "chance" de introjetar o discurso dominante, afinal são anos em que tais ideologias são proferidas com esse intuito.

Freire (2005) ressalta como que a escola contribui para o sentimento de autodesvalia dos dominados, onde estes internalizam o mundo dominante e olham com repulsa o seu próprio mundo.

Illich (1985) argumenta que a escola carrega um discurso intrínseco de auto responsabilização dos dominados pelo seu fracasso que extrapola as suas próprias fronteiras. Ou seja, até mesmo aqueles que nunca frequentaram a escola estabelecem em si um sentimento de inferioridade por não terem sido “educados”. Nas palavras Illich (1985):

La mitad de la gente en nuestro mundo jamás ha estado en una escuela. No se han topado con profesores, y están privados del privilegio de llegar a ser desertores escolares. Y, no obstante, aprenden eficazmente el mensaje que la escuela enseña: el que deben tener escuela, y más y más escuela. **La escuela les instruye acerca de su propia inferioridad** mediante el cobrador de impuestos que les hace pagar por ella, mediante el demagogo que les suscita las esperanzas de tenerla, o bien mediante sus niños cuando éstos se ven luego enviados por ella. De modo que **a los pobres se les quita su respeto a sí mismos al suscribirse a un credo que concede la salvación sólo a través de la escuela.** La Iglesia les da al menos la posibilidad de arrepentirse en la hora de su muerte. La escuela les deja con la esperanza (una esperanza falsificada) de que sus nietos la conseguirán. Esa esperanza es, por cierto, otro aprendizaje más que proviene de la escuela; pero no de los profesores. (ILLICH, 1985, p. 42, *grifo nosso*)

A análise de Illich (1985) nos evocam a pensar como que a educação formal serve como um legitimador das situações de opressão, tudo através de um implícito discurso meritocrático.

No sólo en Argentina, sino también en México o en Brasil, el ciudadano medio define una educación adecuada según las pautas estadounidenses, aun cuando la posibilidad de lograr esa prolongada escolarización esté restringida a una diminuta minoría. **En estos países la mayoría ya está enviada con la escuela, es decir, han sido "escolarizados" para sentirse inferiores respecto del que tiene una mejor escolaridad.** Su fanatismo en favor de la escuela hace posible el explotarlos por partida doble: permite aumentar la asignación de fondos públicos para la educación de unos pocos y aumentar la aceptación del control social de parte de la mayoría. (ILLICH, 1985, p. 11, *grifo nosso*)

Em uma linha de raciocínio similar, mas mais integral, Bakunin (1989) assinalava que a ciência é o que constitui primordialmente o poder dos Estados nos dias de hoje. Este além de se legitimar por um discurso científico se beneficia diretamente dos progressos da ciência. Seja a ciência que elabora estratégias de controle, seja a ciência

que dá respostas para a gerência da economia e da política, seja a “ciência de tosquiar os rebanhos populares sem fazê-los gritar muito, e, quando começarem a gritar, ciência de impor-lhes o silêncio, a paciência e a obediência com uma força cientificamente organizada; ciência de enganar e dividir as massas organizadas, de as continuar mantendo numa ignorância saudável [...] ciência militar” (p.37).

É por isso que Ferreira (2016) chama a atenção acerca do duplo processo envolto nessa aderência entre conhecimento e estruturas de poder. A ciência, e agregamos a educação formal, se impuseram pela autoridade e também se tornaram formas de imposição da autoridade e de naturalização das assimetrias de poder, “[...] a integração do saber nas estruturas de poder tende a comprometer a propriedade da cientificidade de forma que a ciência progressivamente legitima-se mais pelo poder da autoridade do que pela autoridade do saber, o que implica um progressivo e radical descolamento dos planos reais e concretos”. (FERREIRA, 2016, p.37).

Essa escola como instituição do saber/poder carrega também a responsabilidade de adequar esses novos seres, crianças e jovens, às regras operacionais da sociedade vigente. Rousseau apontava a importância da escola e da educação para a formação da razão que, em sua concepção, está diretamente relacionada ao respeito às leis e à propriedade. Para ele seria necessário educar as novas gerações para agirem e questionarem (nos marcos do permitido pelo Estado) e, a partir do momento em que aprendem as leis e se submetem a elas se tornariam cidadãos (BONA, 2020).

Esse aspecto fora duramente combativo por diversas vertentes do pensamento crítico. Althusser (1979) desenvolveu uma crítica relevante ao papel da escola na sociedade capitalista. Ele a entendia como um aparelho ideológico do Estado<sup>402</sup>, isto é, como um acessório da dominação do Estado capitalista sobre a sociedade. A burguesia hegemoniza a escola para garantir seu domínio, difundindo sua ideologia através dela, “[...] nenhuma classe pode duravelmente deter o poder de Estado sem exercer simultaneamente a sua hegemonia sobre e nos Aparelhos Ideológicos de Estado” (ALTHUSSER, 1979, P. 49)

Ianni (1976) apontando outra característica opressiva da escola questionava a real força dos professores e intelectuais na transformação social. Para ele, estes não seriam aliados do processo de libertação pois ora estariam presos a ideologia dominante, pois não são isentos e, portanto, também são moldados por ela, ora por que há uma resistência

---

<sup>402</sup> Segundo Althusser (1979, p. 43) um aparelho ideológico do Estado se define por “um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas.”

nos espaços escolares formais que acabam por impedi-los de trabalhar temas que contestem a realidade social de forma transformadora. Bakunin (1989) compartilha essa análise e também questiona o papel dos professores enquanto aliados da libertação social. O anarquista afirma que os professores, como seres formados dentro de uma sociedade, também reproduzem a “opinião pública”, logo a instrução que eles dariam nas escolas, teriam esse caráter.

Segundo Ianni (1976) existe na sociedade um senso comum que prega a defesa da “neutralidade” em oposição à “doutrinação”, que tem como resultado uma tendência acrítica na qual os temas que se é permitido tratar na esfera escolar são aqueles que não contestam diretamente a lógica dominante, onde a “solução” pode vir sem um grande conflito.

Ferrer y Guardia (2014), utilizando-se de uma abordagem anarquista, critica o papel da escola na sociedade de classes e denuncia sua função para a domesticação e para adequação dos educandos à lógica perversa do capitalismo. O pedagogo espanhol afirma que a escola, seja dominada pela Igreja, seja sob o controle do Estado, procura moldar cada criança, cada jovem de acordo com os anseios de quem a controla hegemonicamente. Seja para ser um cristão ou um cidadão a escola está sempre “moldando cada qual em seu leito de Procusto” (p.19)

No processo de transferência da gerência da escola da Igreja para o Estado-nação este último utilizou-se da educação, assim como fazia a Igreja, para proliferação de seus dogmas. Assim a burguesia, a nova classe dominante e gerenciadora do Estado, se apropriou da educação de massas de modo a torná-la uma parceira em seu processo de dominação e sedimentação de sua ideologia. Ferrer y Guardia (2014) salienta como nesse processo de mudança do poder, a burguesia soube “[...]reorganizar a escola de conformidade com os novos dados da ciência para que nada possa ameaçar sua supremacia. (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 74). Assim, com a monopolização das escolas (e da educação formal)<sup>403</sup> pelo Estado-nação, as narrativas a serem desenvolvidas vieram com o objetivo de sedimentar o projeto capitalista e as estruturas socioterritoriais derivadas dele.

---

<sup>403</sup> É fundamental pontuar que apesar da existência de escolas privadas, escolas comunitárias, etc., o Estado ainda monopoliza a educação formal ao estabelecer normas, regras, currículo, dias letivos, etc que devem ser respeitados e seguidos por todos aqueles que almejam certificados e o reconhecimento de suas iniciativas educativas. Mesmo que nem sempre de forma direta, o Estado estabelece formas de controle para todas as iniciativas educacionais que se propõe a ser formais.

A escola sujeita as crianças física, intelectual e moralmente para dirigir o desenvolvimento de suas faculdades no sentido que deseja, e lhes priva do contato da natureza para modelar-lhes à sua maneira. Eis aqui a explicação do que deixo indicado: o cuidado que os governos tiveram em dirigir a educação dos povos e o fracasso das esperanças dos homens da liberdade. Educar equivale atualmente a domar, adestrar, domesticar. Não creio que os sistemas empregados tenham sido combinados com exato conhecimento da causa para obter os resultados desejados, pois isso suporia um gênio; mas as coisas acontecem exatamente como se essa educação respondesse a uma vasta concepção de conjunto realmente notável: não poderia ter feito melhor. Para realizá-la, inspiraram-se simplesmente nos princípios de disciplina e de autoridade que guiam os organizadores sociais de todos os tempos, que não têm mais que uma ideia muito clara e uma vontade, a saber: que as crianças se habituem a obedecer, a crer e pensar segundo os dogmas sociais que nos regem. Com isso assentado, a instrução não pode ser nada além do que é hoje. Não se trata de secundar o desenvolvimento espontâneo das faculdades da criança, de deixá-la buscar livremente a satisfação de suas necessidades físicas, intelectuais e morais; trata-se de impor pensamentos feitos; de impedir-lhe para sempre de pensar de outra maneira além da necessária para a conservação das instituições dessa sociedade, de fazer dela, em suma, um indivíduo estritamente adaptado ao mecanismo social (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 75-76)

Bakunin (1896) ressalta também outro aspecto da escola, a desigualdade de acesso ao conhecimento. Sendo assim, argumenta que na sociedade onde há uma divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, sempre haverão ‘gênios’ que têm acesso à educação de qualidade, que dominarão os outros.

Não é evidente que entre dois homens, dotados de inteligência normal mais ou menos igual, aquele que sabe mais, aquele cuja inteligência está mais desenvolvida pela ciência, e que, compreendendo melhor o encadeamento dos fatos naturais e sociais, ou o que se chama de lei da natureza e da sociedade, capta mais amplamente o caráter do meio em que vive, não é evidente que este se sentirá mais livre do que o outro? O que sabe mais naturalmente dominará o que sabe menos, e se antes de tudo só existisse entre duas classes esta única diferença de ensino e educação, esta diferença originaria em pouco tempo todas as outras, o mundo dos humanos se encontraria em seu ponto atual, isto é, estaria dividido de novo em uma massa de escravos e num pequeno número de dominadores, os primeiros trabalhando como hoje para os últimos. (BAKUNIN, 1989, p. 34)

A escola, assim como os indivíduos, é também reflexo da sociedade. Portanto, em uma sociedade capitalista não haveria possibilidades de se desenvolver uma educação de massas, sob o controle do Estado, nos moldes socialistas. Sendo assim, a educação isoladamente não conseguiria cumprir uma missão emancipadora.

Assim, será a mesma coisa para os professores da Escola moderna, divinamente inspirados e patenteados pelo Estado. Vão se tornar,

necessariamente, uns sem o saber, outros com pleno conhecimento de causa, ensinadores da doutrina do sacrifício popular à potência do Estado e em proveito das classes privilegiadas. Será preciso, então, eliminar da sociedade qualquer ensino e abolir todas as escolas? Não, de jeito nenhum, é preciso difundir com toda força a instrução nas massas, e transformar todas as igrejas, todos estes templos dedicados à glória de Deus e à sujeição dos homens, [192 em escolas de emancipação humana. Mas, primeiro, entendamo-nos: as escolas propriamente ditas, numa sociedade normal, fundada na igualdade e no respeito da liberdade humana, só poderão existir para as crianças, e não para os adultos; e, para que elas se tornem escolas de emancipação e não de sujeição, será preciso eliminar antes de tudo esta ficção de Deus, o subjugador eterno e absoluto; e será preciso fundar toda a educação das crianças e sua instrução no desenvolvimento científico da razão, não sobre aquele da fé; sobre o desenvolvimento da dignidade e da independência pessoais, não sobre aquele da piedade e da obediência; no culto da verdade e da justiça a todo custo, e antes de tudo no respeito humano, que deve substituir de cabo a rabo o culto divino. O princípio da autoridade, na educação das crianças, constitui o ponto de partida natural; ele é legítimo, necessário, quando aplicado às crianças de pouca idade, quando sua inteligência ainda não se desenvolveu nem um pouco; mas, assim como o desenvolvimento de todas as coisas, e consequentemente da educação também, implica a negação sucessiva do ponto de partida, este princípio deve amenizar-se gradativamente à medida que a educação e a instrução das crianças avança, para dar lugar à sua liberdade ascendente. Qualquer educação racional é, no fundo, apenas esta imolação progressiva da autoridade em benefício da liberdade, já que o objetivo final da educação só deve ser o de formar homens livres e cheios de respeito e de amor pela liberdade de outrem. (BAKUNIN, 2014, p. 280-281)

Neste sentido, ela, quando conformada com os interesses do Estado, vai ser parte de um projeto de sociedade mais amplo de padronização e centralização do poder. Este padrão se reverbera nas tentativas de centralismos territoriais (o Estado como único agente controlador do território), centralismos operacionais (o Estado como o gestor da lei e da ordem) e, por conseguinte, em centralismos subjetivos e educativos (o Estado como o responsável pela formação e avaliação dos saberes).

Podemos afirmar a partir dessa análise que a escola, nesses moldes, é mais uma das instituições instituídas (CASTORIADIS, 2013) de nossa sociedade, portanto, *a priori*, heterônoma. Ela, apesar de ter nascido como criação humana, traz uma aparente imutabilidade em seu cerne e acaba se deslocando subjetivamente da própria sociedade que a organiza, se colocando mais como agente de modelação do que como modelável, é como se ela tivesse mais agência do que os próprios seres, os professores e os estudantes, que a constroem cotidianamente.

### **6.3 AS FISSURAS NOS PROJETOS CENTRALIZADORES: ENTRE “MAIS EDUCAÇÃO” E “QUAL EDUCAÇÃO”**

No tópico anterior discutimos que a educação, e em especial a educação escolar, quando isolada de um processo social mais amplo não consegue dar conta da libertação. Sendo assim, a tese educacionista/funcionalista, que defende a libertação se dá primeiramente a partir do acesso ao conhecimento é falha pois desconsidera o contexto social no qual a educação foi criada e a neutraliza como se existisse um conhecimento único, “[...] na sociedade burguesa inclusive a ciência e a técnica são monopólios e propriedades da classe burguesa, esperar que a emancipação tenha como pré-condição a “educação” é atribuir a tarefa de libertação dos explorados aos exploradores” (FERREIRA, sem ano, p. 12).

Bakunin (1989) deixa claro que a educação tal como ela é (na época vinculada majoritariamente à Igreja) ou tal como a burguesia queria que ela fosse (vinculada ao Estado e ao Capital) não serviria à um processo de libertação, tampouco seria ela o caminho único para a liberdade, acreditar nisso seria cair “nos cantos da sereia” da burguesia. A educação precisaria estar atrelada à um processo mais amplo de libertação social, com a abolição da propriedade privada e do Estado, “[...] a educação não poderia jamais determinar a libertação, pois essa exige uma dialética entre pensamento e trabalho, mundo material e mundo ideal” (FERREIRA, sem ano, p. 12).

Por outro lado, como afirmara Ferreira (sem ano) a dialética entre pensamento e trabalho também nos instiga a não cair nas armadilhas dos determinismos quando olhamos para a educação e para a escola. Neste sentido, é importante que tenhamos em mente que a escola e sua proliferação não significaram apenas a adaptação dos indivíduos à sociedade capitalista heterônoma, ao saber dominante, ao discurso público do Estado e dos capitalistas. Pelo contrário, a sua popularização também significou aberturas e possibilidades inéditas e inaugurou novas formas de resistência. Neste sentido, lembremos que a tensão entre a autonomia e a heteronomia, entre o instituído e o instituinte, é um processo inerente a toda relação social (CASTORIADIS, 2013). Dessa forma, ao mesmo tempo que o instituído tenciona para se manter tal como está, ele também revela furos, e é sobre eles que o instituinte pressiona em vias de estabelecer fissuras e quiçá novos ordenamentos.

Há uma natureza na essência do homem que é precisamente esta capacidade, esta possibilidade, no sentido ativo, de fazer ser formas outras de existência social e individual, como se vê quando se considera a alteridade das instituições da sociedade, da língua, das obras e dos indivíduos. Há, portanto, bem entendido, uma natureza na essência do homem que é definida por esta especificidade central, a criação. (CASTORIADIS, 1993, p. 88).

Logo, a proliferação da escolarização criara um duplo processo, ao mesmo tempo que trouxe uma sistemática popularização da ideologia<sup>404</sup> e de fragmentos dos conhecimentos burgueses, contraditoriamente, abriu brechas aos subordinados possibilitando-os ao acesso, mesmo que incipiente, ao conhecimento historicamente acumulado. Ora como bem lembrado por Freire (2009), “[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo (p.98). Sendo intervenção ela nunca é apenas depósito, ou assimilação da ideologia dominante, ou ainda um mero Aparelho Ideológico do Estado. Ela sendo “Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas *reprodutora* nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante.” (FREIRE, 2009, p. 98)

O fato é que a expansão da escolarização inaugurara uma nova forma de dominação e, conseqüentemente, pautara também as resistências e disputas em torno dela<sup>405</sup>. Tais resistências/disputas se deram a partir das distintas leituras acerca do papel da educação (e da escola) na sociedade. Mas todas disputas tem como ponto comum o entendimento de que a educação é um elo fundamental da transformação social, mesmo que essa concepção de transformação não seja unânime nem haja um consenso sobre qual a centralidade a educação deve ter. Alguns a entendem com uma importância mais preponderante, outros menos, alguns questionam seu projeto global e propõe que este se vincule a outro projeto, alguns questionam as metodologias e conteúdos a serem ensinados.

---

<sup>404</sup> Consideramos importante pontuar que como assinalara Scott (2004) não podemos dizer que há uma completa adesão dos dominados ao discurso público dominante. Mesmo quando há uma aparente aceitação do discurso público por parte dos dominados isso não quer dizer que esta manifestação não faça parte de uma espécie de teatro do submisso, “desde abajo se puede ver como una hábil manipulación de la sumisión y de la adulación para conseguir fines propios” (p. 60). Ou seja, aprender a fingir a aceitação do discurso público é também parte da relação dominação/resistência na escola.

<sup>405</sup> Os anarquistas no século XIX teciam críticas em torno da escolarização onde apontavam que era necessário não permitir que a escola seja submetida ao Estado e evocavam o papel das organizações da classe trabalhadora em serem protagonistas na escolarização. Tal proposição dialoga com o contexto no qual viviam, que era ainda de uma incipiente escolarização. Hoje em dia temos um contexto diferente, a escolarização estatal já se espalhou por quase a totalidade da sociedade e então inaugura e precisa que seja feita uma nova crítica-resistência tendo como ponto de partida essa realidade, o que obviamente não exclui a alternativa elencada pelos teóricos anarquistas do século XIX, mas exige que a enxerguemos sob novos formatos.

Laisant (2017) diagnosticara que:

A burguesia contrarrevolucionária, emanada da Revolução, cometeu, sob seu ponto de vista, um erro capital quando fez o simulacro de instituir a instrução gratuita e obrigatória. A adoção da República, aquela do sufrágio universal não eram nada ao lado dessa concessão. A classe governante demonstrou que o nome de República, pode-se governar exatamente como governam as monarquias: ela estabeleceu que o sufrágio dito universal é um instrumento sem perigo nas mãos hábeis e pouco escrupulosas; conduziram-no como um animal bem adestrado. **Mas deixar os cérebros dos oprimidos a mínima fissura permitindo evadir-se para a luz, quanta imprudência! Ela foi inspirada pelo medo; propunham-se a conceder o nome e não a coisa; prova disso é que após vinte anos de instrução obrigatória, o número de iletrados ainda é considerável.** Mas se tinham admitido um princípio, haviam entreaberto uma porta. É, doravante, demasiado tarde; essa porta não pode mais ser fechada, e é por ela que já começa a passar a revolução que substituirá a sociedade atual por um mundo novo (LAISANT, 2017, p. 92, *grifo nosso*)

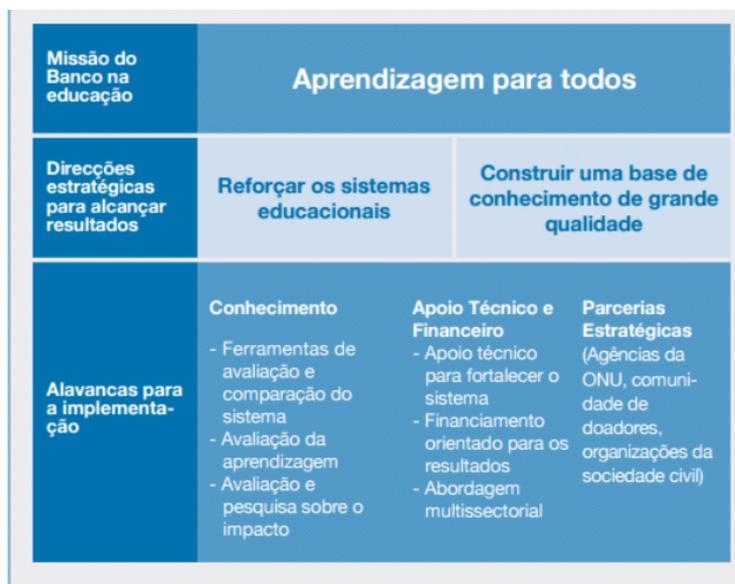
Esse consenso da importância da educação pautara a primeira estratégia de resistência que aqui elencamos. A constatação que a educação serve como um elemento de hierarquização social e que o acesso a ela poderia garantir algum tipo de mobilidade social fez com que alguns movimentos e setores da sociedade defendessem que é preciso que a instrução atinja todas as camadas da sociedade e que a escolarização abranja todas as classes sociais. Apesar de alguns aceitarem que as diferenças entre os tipos e níveis de escolarização é um fato inevitável<sup>406</sup> há uma tendência (ao menos discursiva) na maioria da sociedade em defender que a educação deve servir para a diminuição dos abismos entre as classes. Essa reivindicação é, a grosso modo, uma demanda por mais educação escolar e ela é uma reivindicação quase unânime na sociedade. Sendo assim, ela acaba unindo em torno dela setores completamente heterogêneos, que vão desde o Banco Mundial e outros organismos multilaterais, até mesmo os movimentos socioterritoriais como o MST, obviamente com objetivos e sentidos distintos.

---

<sup>406</sup> Rothbard (2013), um dos defensores do liberalismo radical, pontua uma funcionalidade diferente para a escola, ele defende que “o aumento da especialização e da divisão do trabalho, das quais dependem as economias civilizadas” (p. 15) e que “entre a variedade das habilidades humanas existe um grande número de crianças abaixo da “média”, que não são receptivas à instrução, cuja capacidade de raciocínio não é muito grande. (ROTHBARD, 2013, p. 18–19). Para ele, não deveria existir instrução obrigatória, tampouco a escola pública é uma alternativa pois mistura “gênios” com “marginais”, em suas palavras: “Na escola pública haverá a maioria dos que lá não estariam se não fosse a lei de obrigatoriedade universal. Isto inclui as crianças subnormais, as incorrigíveis e vários tipos de vândalos e delinquentes juvenis. Considerando que os pais iriam preferir não mandar seus filhos para a escolarização formal, ao invés de obrigá-los a se associarem com estes tipos viciosos, o estado os força a fazê-lo, com consequências incalculavelmente más para crianças inocentes. Retiradas por um período do dia dos cuidados e da supervisão de seus pais, as crianças são obrigadas a se associar com companhias viciosas, e podem até mesmo ser influenciadas a se unir a gangues juvenis, a passarem a usar drogas etc”. (ROTHBARD, 2013, p. 23)

O que a gente vem trabalhando hoje é na educação formal, atuando na questão do acesso. Tentando vencer o analfabetismo. Esta tá sendo nossa maior luta agora que é identificar nas áreas, fazer um levantamento [...] mas isso é só um pedacinho do que a gente tem que fazer. (I.C. MST, entrevista concedida em 2019)

**Figura 50:** Estratégias Prioritárias do Grupo Banco Mundial para a Educação



Fonte: Banco Mundial, 2020.

Por outro lado, a demanda por mais educação não vem isolada de um questionamento acerca do caráter da educação. Sendo assim, a ampliação do acesso à escola veio atrelada a um questionamento do tipo de educação que é ofertado nos espaços escolares e como que este conhecimento coaduna com as funções mais amplas atribuídas a educação e à escola. O embate possui, portanto, um caráter duplo: a ampliação da escolarização e a disputa do conteúdo, dos métodos e em alguns casos até mesmo da gestão escola. As diferenças de concepções fazem com que apareçam, como já mencionamos anteriormente, atores distintos com entendimentos da funcionalidade da educação que podem até ser antagônicos.

Para nos situarmos melhor sobre as distintas concepções recorreremos a Ferreira (sem ano) que sistematizou as principais funções atribuídas à educação e à escola que dialogam com projetos mais amplos e que acabam por dar o tom das disputas em torno dela. Segundo o pesquisador existiriam nos dias de hoje três principais: a) a função mercantilizadora, que teria como pano de fundo o entendimento que a educação deve

preparar a força de trabalho e permitir a expansão da acumulação do mercado, onde os sistemas de ensino teriam a missão de servir para o aumento do lucro e da riqueza nacional e individual (mobilidade social); b) a função coesionadora/disciplinadora, onde a educação aparece como instrumento de controle social e o principal lugar para trabalhar o autocontrole individual, onde elevar o nível de educação reverberaria também em elevar o compromisso do indivíduo com a reprodução do sistema; c) a função modernizadora ou democratizadora, esta última enxerga a educação como auxiliar no desenvolvimento das forças produtivas nacionais e o fortalecimento do estado nacional e do mercado interno, elevando conseqüentemente o nível geral de vida de forma que o Estado possa centralizar cada vez mais a vida social e promover políticas distributivas.

As três funcionalidades elencadas não necessariamente são excludentes, elas podem (ou não) dialogarem entre si. Os projetos de militarização das escolas, por exemplo, exacerbam a função coesionadora, mas ao mesmo tempo carregam como pano de fundo também a função mercantilizadora. Entretanto, todas três concepções têm como ponto comum a aceitação do Estado como a instituição, em última instância, organizadora da educação, mesmo que ainda possa se discutir o seu papel e o caráter de seu protagonismo (mais ou menos central, exclusivamente de financiamento, ou também de gerência, etc.). Tais frutos, esta suposta autonomia (individual e/ou cidadania) que podem ser colhidos através da educação são entendidos como algo a ser conquistado pelo/com o Estado.

**Figura 51:** Educação do Campo, direito nosso, dever do Estado



Fonte: MST, 2008

Do outro lado existem aqueles que defendem que há que se desvincular escola e Estado, sobretudo em seu papel de gerente (organizador) da educação<sup>407</sup>, pois este atuaria como um agente da opressão e uma educação estatal seria, sobretudo uma educação coercitiva/heterônoma. Laisant (2017) resumira isto afirmando que “Educação quer dizer liberação; governo quer dizer submissão a uma autoridade. Educação oficial, por consequência, significa conciliação entre a liberdade e a escravidão, ou melhor, tentativa de conservar a escravidão simulando fazer concessões à liberdade” (p. 70). Illich (1985) propõe a desescolarização da sociedade que significaria, não o fim de toda e qualquer instituição do saber, mas sim a separação da aprendizagem do controle social.

Conjuntar personas de acuerdo con el interés que tengan sobre un título dado es radicalmente simple. Permite la identificación sólo sobre la base de un deseo mutuo de conversar sobre una afirmación registrada por un tercero, y deja al individuo la iniciativa de concertar la reunión. Normalmente se hacen tres objeciones contra esta pureza esquelética. Las recojo no sólo para esclarecer la teoría que quiero ilustrar mediante mi propuesta -pues destacan la acendrada resistencia de desescolarizar la educación, a separar el aprendizaje del control

---

<sup>407</sup> Há concepções que entendem que taticamente o Estado deve ser pressionado no sentido de ampliar os recursos públicos para a educação pública, o que corresponde a uma disputa do fundo público, mas que os papéis de gerência e controle da educação esteja nas mãos dos trabalhadores e suas associações buscando um progressivo rompimento com o Estado.

social- sino también porque pueden ayudar a sugerir unos recursos existentes que no se emplean ahora para fines de aprendizaje. (ILLICH, 1985, p. 29)

Gustavo Esteva<sup>408</sup> tem uma interpretação similar à de Illich<sup>409</sup>. Em sua visão o currículo é o que distingue a escola de outras instituições de confinamento, esse currículo é um programa de ensino pré-estabelecido que visa a transferência de conhecimento e habilidades para formar e formatar os pensamentos e comportamentos de acordo com a lógica do Capital. A rejeição de Esteva e Illich a escola são, portanto, fruto de uma interpretação do que é o fundamento da escola e não da rejeição da sistematização e construção do saber. A escola, sob a organização curricular rígida, é uma estrutura que, segundo Esteva (2020):

se concentra en enseñar/formar/formatear para consumir (empezando por la mercancía llamada educación), obedecer y adaptarse a trabajo ajeno e impuesto. Desde mi punto de vista, que pienso muy general, si hay currículo hay escuela y el currículo incluye esos tres elementos, aunque puede parecer muy variado. (ESTEVA, 2020)<sup>410</sup>

Sendo assim, nesta perspectiva a educação continua sendo concebida como fator fundante e uma ferramenta importante da luta social libertadora, mas ela deve ser uma atividade ligada ao fortalecimento das associações de trabalhadores, de associações comunitárias e da luta insurrecional. Assim, ela seria uma potencial ferramenta de construção da autonomia, “Educação quer dizer liberação; a educação é a garantia da transformação social que se prepara” (LAISANT, 2017, p. 67). Para cumprir sua função autonomizadora a educação vai ter um papel central para a construção de uma nova sociedade que questione os direitos divinos, as leis estabelecidas, que não pense nas instituições como estáticas e exteriores a ela, “[...] isto implica uma educação no sentido mais profundo, uma *paideia* que forme indivíduos com a possibilidade efetiva de pensar a si mesmos” (CASTORIADIS, 1979, p. 22–23). Neste sentido, a autonomia na educação é entendida tanto como pré-condição (educação contra/para além do Estado), como objetivo do processo de libertação (educação autônoma).

---

<sup>408</sup> Em entrevista concedida a nós em agosto de 2020.

<sup>409</sup> Cabe ressaltar que ambos construíram juntos a iniciativa da Unitierra Oaxaca, que inspirou o CIDECI-Unitierra de San Cristóbal de las Casas.

<sup>410</sup> Entrevista concedida a nós em agosto de 2020.

## 6.4 OS SABERES DA LUTA: O PAPEL DOS MOVIMENTOS SOCIOTERRITORIAIS NA CRIAÇÃO DE OUTRO UNIVERSO EDUCATIVO

*A educação não consiste, portanto, em fazer saber exteriormente, mas a extrair do interior o que está ali em germe. (NIEUWENHUIS, 2017, p. 44)*

Decerto, como argumentamos nos tópicos anteriores, o trabalho, a ação, cria o saber. Isso significa que ao agir, ao modificar a natureza através do trabalho, o ser está imediatamente criando um saber, “A educação não se descola da vida real, ela se processa na vida real e esta tem por fundamento a produção da existência, o trabalho” (DALMAGRO, 2016, p. 73). O inverso também carrega sua veracidade. Como coloca Porto-Gonçalves (2017) em todo fazer, está implícito um saber, aquele que faz, sabe, e consequentemente aprende a partir da ação.

Este trabalho tem um impacto individual, isto é, ele resulta em um aprendizado para aquele que o executa, mas acaba por gerar também um aprendizado coletivo. Isto porque o trabalho, como já argumentamos no capítulo 4, não pode ser entendido apenas como atividade de cunho individual. O trabalho do ponto de vista social, o trabalho produtivo, é realizado por uma força individual, mas também está intrinsecamente ligado a uma força coletiva e “[...] sendo a força coletiva um fato tão positivo como a força individual, a primeira perfeitamente distinta da segunda, os seres coletivos são realidades do mesmo modo que os indivíduos” (PROUDHON, 1976, p. 273)

Neste sentido, podemos afirmar também que o saber é algo que vem tanto do indivíduo, quanto da coletividade. Existe um conhecimento que pertence, e que foi gerado, pelos indivíduos a partir de sua experiência pessoal, e um conhecimento amplo criado pelas coletividades a partir de sua ação e intervenção conjunta. A fronteira entre o que é um conhecimento individual e o que é um conhecimento coletivo é, portanto, tão difícil de se estabelecer quanto a definição do que cabe ao trabalho individual e ao trabalho das forças coletivas.

Sabendo dessa dificuldade trataremos do saber a partir de sua dimensão coletiva, mesmo compreendendo a importância também da ação do indivíduo na construção coletiva do saber. Neste sentido, entendemos que o saber, principalmente no que se refere ao saber como potência vinculada à coletividade, carrega duas dimensões que se relacionam entre si: uma aparentemente estática<sup>411</sup> e a outra dinâmica. A dimensão

---

<sup>411</sup> Falamos em aparentemente estática pois mesmo o saber instituído carrega uma dinamicidade que permite sua alteração, modificação.

“estática”, que chamaremos de saber instituído (CASTORIADIS, 2013), é aquele saber repassado de geração em geração e que em geral se refere a um saber hegemônico, predominante. É o saber que herdamos da sociedade e que nos é repassado desde o momento em que nascemos, seja por nossos pais, pela comunidade que pertencemos, pela escola que frequentamos<sup>412</sup>, em suma pelas instituições (família, escola, Estado, etc.).

Do outro lado, há o saber dinâmico, ou saber instituinte. Este é fruto da diversidade de relações que os indivíduos e seres coletivos estabelecem com o trabalho, com a(s) coletividade(s), bem do choque entre as diferentes coletividades. Este não é um saber hegemônico, mas na tensão com o instituído pode se integrar (se tornando o novo saber instituído), se modificar, ou até mesmo desaparecer (como os epistemicídios que tratamos anteriormente).

O saber instituído, mesmo o capitalista que se pretende homogêneo, carrega variações a depender dos valores específicos da sociedade que o constrói<sup>413</sup> e das tensões que estabelece com o saber instituinte. O saber instituinte nasce, no âmbito coletivo, tanto a partir da diversidade de agrupamento sociais que compõe nossa sociedade, que se reproduzem a partir de uma variedade de comportamentos territoriais, quanto da sua relação com o saber instituído.

Assim, os diversos agrupamentos sociais que carregam formas diferentes de relacionar-se com a natureza, de entender a produção, de estabelecer simbolismos, de governar-se, e inclusive de relacionar-se com outras coletividades criam uma diversidade de saberes. Este é o caso dos agrupamentos sociais que analisamos nesta tese, os sem-terra e os zapatistas.

Discutimos no capítulo anterior as razões para o surgimento desses movimentos. Retomando sucintamente a discussão podemos atribuir, genericamente, sua existência a partir de um ponto comum: a dinâmica centralista, concentradora, desigual e excludente capitalista criara a necessidade de resistir para existir. Cada um dos movimentos traz implícito o objetivo de fissurar o território estatal-nacional, que se pretende ser único e homogeneizador, e criar territorialidades distintas, formas de relação com a terra, com a produção, que vão além da concepção funcionalista da natureza.

---

<sup>412</sup> A escola normalmente ocupa-se de ensinar esse saber. Como afirmara Dalmagro (2015) “O objetivo da educação é a inserção social, não de uma forma qualquer, mas de uma forma social, histórica. Precisamos aprender a viver numa sociedade determinada. A educação não é, desta forma, uma abstração, mas produto de relações concretas”.

<sup>413</sup> Podemos pensar no exemplo de uma sociedade religiosa e/ou teocrática vai carregar esta dimensão em seu saber instituído de forma diferente de uma sociedade não religiosa e/ou laica.

As aproximações entre ambos movimentos não excluem as especificidades que carregam. Estas impactam também na sua forma de construir o saber e de pensar a educação, a instrução, a escola. Tais particularidades são resultado tanto dos saberes acumulados a partir das lutas dos que os antecederam, como Zapata e a Ligas dos Camponeses, quanto de suas cosmologias próprias, e inclusive, das respostas dos saberes dominantes para/com suas ações.

Para além da discussão acerca do que os gerou é importante que enfatizemos que tais movimentos, ao agir, criam e exaltam um determinado tipo de conhecimento. As diversas estratégias de reorganização do território e do poder do MST e do EZLN criam saberes próprios, que se reverberam nas pedagogias, concepções de instrução, nos conteúdos, nas escolas que constroem.

Caldart (2001) ressalta que o princípio pedagógico principal do MST é a própria ação do movimento, “a história do MST é a história de uma grande obra educativa” (p.20). A pesquisadora defende que o movimento educa os sujeitos que o compõe, o MST, fruto da luta de classes, ensina na prática os desafios desta no país para seus integrantes.

Tudo se conquista com luta, e a luta educa as pessoas. Esse é um dos aprendizados ao mesmo tempo herdados e construídos pela trajetória histórica do MST. Por isso, manter os sem-terra em estado de luta permanente é uma das estratégias pedagógicas mais contundentes produzidas pelo Movimento. E não estou me referindo apenas ao sentido mais amplo da educação que nasce da participação dos sem-terra na luta pela terra no Brasil. Também isso, mas talvez o principal seja compreender como essa grande luta se traduz nas pequenas coisas, quer dizer, como em cada ação cotidiana está a marca da atitude de pressionar as circunstâncias para que elas sejam diferentes do que são. (CALDART, 2001, P. 331)

A luta pela terra, a estratégia de organização do acampamento/assentamento, os espaços decisórios, a forma de produzir (em cooperativa e/ou utilizando-se do modelo agroecológico) acaba se reverberando em um conhecimento a ser compartilhado com seus membros. Para Caldart (2001) “O MST educa as pessoas que dele fazem parte à medida que as coloca como sujeitos enraizados neste movimento da história e vivendo experiências de formação humana, que são próprias do jeito da organização participar da luta de classes, principal forma em que se apresenta o movimento da história” (p.20).

Neste sentido, Caldart (2000b) defende que os movimentos sociais são sujeitos educativos. A autora argumenta que:

Se o trabalho é educativo, então é possível pensar que o sujeito educativo ou a figura do educador não precisa ser necessariamente uma pessoa, e muito menos

necessariamente estar na escola ou em outra instituição que tenha finalidades educativas. Uma fábrica também pode ser olhada como um sujeito educativo (Kuenzer, 1985); da mesma forma, um sindicato, um partido (Gramsci), as relações sociais de produção, um movimento social. E, se o que está em questão é a formação humana, e se as práticas sociais são as que forma o ser humano, então a escola, enquanto um dos lugares dessas formação, não pode estar desvinculada dela. Trata-se de uma reflexão que também nos permite compreender que são as relações sociais que a escola propõe, através de seu cotidiano e jeito de ser, o que condiciona o seu caráter formador, muito mais do que os conteúdos discursivos que ela seleciona para seu tempo específico de ensino (CALDART, 2000b, p.320).

Barbosa (2013) tem uma interpretação similar e defende que os sem-terra e os zapatistas em suas resistências impulsionam projetos alternativos “con vistas al fortalecimiento de su identidad cultural y haciendo un giro en la forma de concebir y actuar en sus procesos históricos” (p. 23). Isso porque tanto a sua atuação política carrega uma dimensão educativa, como já defendido por Caldart, quanto também dão uma centralidade a educação como forma de fortalecer e impulsionar seu projeto de sociedade.

No “mundo novo”, construído por esses sujeitos “de baixo”, a escola aparece às vezes com a missão de fortalecer as territorialidades camponesas/indígenas, através da educação diferenciada e endógena que buscam desenvolver, por sua característica enquanto “ponto de encontro” e sociabilidade coletiva, ou ainda como forma de preparar para o trabalho e a sociedade que buscam construir. Sendo assim, o projeto de educação de cada um desses movimentos socioterritoriais procura dialogar com o projeto de sociedade mais amplo almejado por eles, bem como atender às suas necessidades imediatas.

Apesar das divergências em relação à condução da autonomia em seus territórios e centros de educação é importante ressaltar que tanto o MST quanto o EZLN criam suas escolas a partir de uma necessidade imediata, material: garantir o acesso à escolarização das crianças e jovens de sua comunidade. As suas perspectivas pedagógicas nascem do sentimento de almejar algo a mais dessa educação, nascem do questionamento de que a educação oficial não os representa, que é preciso criar uma “educação diferente”. A escola e a educação vão cumprir sua função dentro desses novos territórios, assim compreender essa dinâmica é fundamental para inferir as novas possibilidades e funcionalidades atribuídas à escola dentro desses movimentos.

Por outro lado, ao construírem suas perspectivas pedagógicas e traçarem seus caminhos vemos que as estratégias desses movimentos divergem principalmente em relação à sua dinâmica de enfrentamento com o Estado. Esta advém tanto de sua forma de

entender a autonomia, quanto de sua concepção de resistência, de mundo ideal, ou seja, sua concepção estrutural do que deve ser a sociedade, do mundo que almejam construir

## **6.5 O MST E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: ENTRE O MULTICULTURALISMO E O PROJETO DE DESENVOLVIMENTO POPULAR**

Como já debatemos no capítulo 2 a educação no MST nasce a partir da necessidade de ofertar educação para as crianças que tem dificuldade de frequentar uma escola oficial, seja pela distância, seja pela situação de ilegalidade que vivem, seja pelos contínuos deslocamentos derivados dos processos de ocupação/desocupação inerentes à luta pela terra. Do outro lado, a escola dos acampamentos eram (e são) uma forma de oferecer um local seguro para as crianças, no qual elas estejam mais protegidas dos perigos da estrada, e também de ser um local onde mães e pais possam deixar seus filhos e realizar seu trabalho e as tarefas da militância (CALDART, 2000b). Segundo L.D. (2019).:

A escola itinerante do movimento nasceu por uma necessidade, em função dos pais estarem acampando as crianças precisavam ter algum tipo de formação no sentido da leitura e escrita. Não no sentido de educação, porque educação quem dá é o pai e a mãe, mas na formalidade da necessidade do escrever, do ler, do criar consciência a escola itinerante foi assim... as pessoas que mais sabiam iam ajudando, iam se ajudando e assim ela foi sendo construída

Essa necessidade material vai logo se configurando na construção de uma proposta educativa alternativa. A “educação do movimento”<sup>414</sup> surge como um reflexo da realidade que está se delineando em suas lutas, as inúmeras ocupações/desocupações, os conflitos com o Estado acerca da legalidade ou ilegalidade de suas ações. A educação vai se construindo de forma tão dinâmica quanto a vida na ocupação, as necessidades de reconhecimento das escolas vêm junto da necessidade de reconhecimento de suas terras.

Desde os primeiros momentos em que ela está sendo desenvolvida “pragmaticamente” há uma iniciativa de sistematização da educação e de formulação de um projeto pedagógico próprio que coadunasse com o projeto político-econômico que o movimento almejava. Em um documento de 1989 do MST intitulado, “Plano Nacional

---

<sup>414</sup> Utilizaremos “educação do movimento” para nos referirmos às iniciativas educativas anteriores a formulação da educação do campo. Assim o fazemos, pois foi dessa forma que os próprios sem-terra se referiam à sua proposta educativa nos documentos anteriores a 1997.

do MST – 1989 a 1993” a iniciativa de construção de uma proposta pedagógica aparece, “desenvolver um programa de educação a ser discutido e implantado nas escolas de assentamentos” (p.19).

Os documentos que versam sobre a educação começam a se multiplicar na década de 1990. Em 1991 o MST expede um documento, sob a palavra de ordem “Educar é libertar”, que versa sobre a iniciativa de educação em assentamentos em Bagé (RS) que tem o intuito de alfabetizar e introduzir conhecimentos matemáticos. “Somos pessoas com os mesmos direitos na sociedade. Lutamos para construir os rumos do nosso país. Nós monitores somos mediadores para que as letras e os números tenham acesso ao campo e para que juntos possamos ler, entender e levar a termo, todos juntos, o que é: OCUPAR, RESISTIR E PRODUZIR” (MST, 1991, p.3).

Segundo a análise do movimento, apesar de poucas pessoas terem efetivamente participado das aulas e, portanto, conseguido se alfabetizar, esses conhecimentos extrapolaram os indivíduos e contribuíram para uma melhor dinâmica organizativa das famílias organizadas no assentamento, “isto demonstra que alfabetizar não é só ler e escrever, mas é também reorganizar a vida, a participação política e social” (MST, 1991, p. 3). Isso seria possibilitado também por conta de um novo método de ensino que levaria em conta a realidade dos agricultores.

Em suma, o documento parte da seguinte análise: saber ler, escrever, ter conhecimentos matemáticos é de vital importância até para aprofundar conhecimentos políticos. Entretanto o trabalhador, o camponês, ao adentrar as instituições da educação tradicional não aprendia efetivamente, copiava lições ao invés de pensar. Além disso, não havia uma identidade com a educação repassada o que contribuía também com a evasão. Já com o método da Educação Popular<sup>415</sup> era diferente. Enquanto a educação tradicional “beneficia os mais ricos, excluindo os pobres” (MST, 1991, p.5), a educação popular “é a que ensina de acordo com a realidade, com o sofrimento, ajudando na organização e reivindicação dos direitos dos agricultores” (p.5)

Aqui encontramos duas chaves que norteiam os princípios pedagógicos do MST: 1) a importância no letramento inicial, alfabetização e conhecimentos matemáticos básicos; 2) a centralidade do método de ensino para a construção de uma educação libertadora. Este último está relacionado tanto com formato a ser ensinado, dialogando

---

<sup>415</sup> Importante ressaltar que Paulo Freire foi e é uma das grandes inspirações pedagógicas do MST. O pedagogo chegou a participar da formulação de projetos pedagógicos do movimento.

com a realidade do interlocutor, quanto com uma mudança na abordagem dos conteúdos a serem ensinados.

No documento “O que queremos com as escolas dos assentamentos” são agregadas mais concepções de método educativo. Neste documento aparece de forma nítida o trabalho como princípio educativo, o objetivo da escola do movimento, bem como o papel da organização coletiva, dos movimentos sociais na escola.

Os objetivos da escola são amplos e vão desde uma escola que “[...] mostre a realidade do POVO TRABALHADOR, da roça e da cidade. Mostre o porquê de toda exploração, o sofrimento e a miséria da maioria. Mostre o porquê do enriquecimento de alguns. Mostre o caminho de como transformar a sociedade” (MST, 1991b, p.5), até a concepção de escola como local de aprendizagem da democracia, ensinando as crianças a: “a) a se organizar para trabalhar em grupos; b) a tomar decisões por conta própria e assumir as consequências de suas decisões; c) a planejar e avaliar as ações no coletivo dos alunos e dos professores; d) a controlar o trabalho e a produtividade; e) a superar os desvios e oportunismos dos colegas” (MST, 1991b).

Em resumo, segundo a análise do movimento em 1991, as escolas dos assentamentos deveriam:

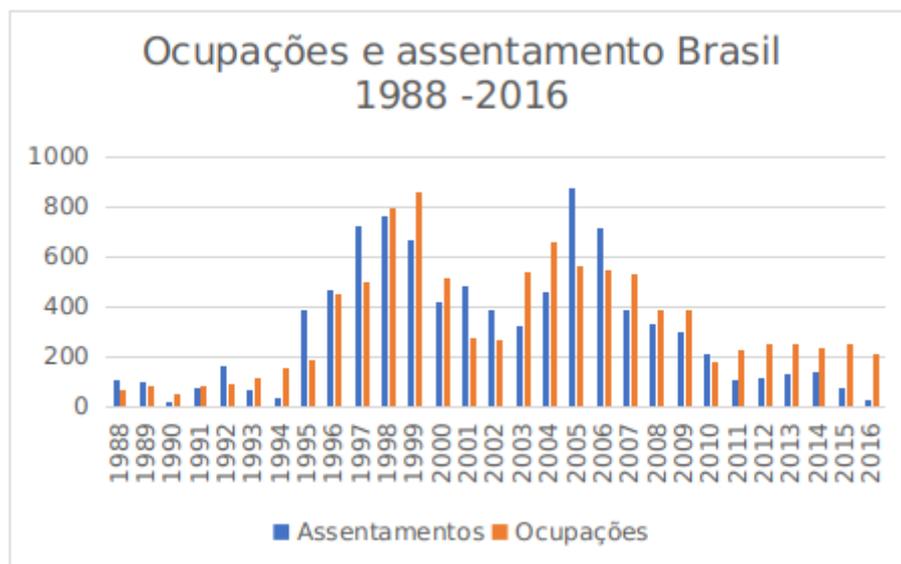
1. Ensinar a ler, escrever e calcular a realidade
2. Ensinar fazendo, isto é, pela prática
3. Construir o novo
4. Preparar igualmente para o trabalho manual e intelectual
5. Ensinar a realidade local e geral
6. Gerar sujeitos da história
7. Preocupar-se com a pessoa integral (MST, 1991, p. 12)

Essa amplitude de objetivos coaduna com a visão de mundo do movimento que ressalta também a necessidade de se imbricar as lutas e a educação, “é importante que o trabalho e a organização das crianças na escola tenham ligação com a vida do Assentamento” (MST, 1991b, p. 16). Ao mesmo tempo que afirmam que os professores e estudantes devem estar organizados coletivamente, também salientam que a escola e assentamento devem ser uma totalidade, duas partes harmonicamente imbricadas.

Ao mesmo tempo Assentamento todo, e não só os pais dos alunos, devem discutir sempre os rumos da escola. Devem acompanhar os professores para ajuda-los e para ver se eles estão sendo fiéis às orientações do Assentamento e do MST. Devem conferir o que as crianças estão aprendendo. Devem se organizar junto com a Escola para brigar por melhorias. **Escola e Assentamento devem estar ligados igual aos namorados: são dois, mas tão agarradinhos que até parecem um só!** (MST, 1991b, p. 16, *grifo nosso*)

Nesse momento o MST estava se assentando como o principal movimento social de luta pela terra no Brasil e um dos mais bem organizados da América Latina. É nesse mesmo período que tem os dois chocantes e fatais episódios de enfrentamento dos sem-terra que mencionamos no capítulo 1, o massacre de Corumbiara (1995) e o de Eldorado dos Carajás (1996). Ao contrário do que poderia se supor em um primeiro momento as ocupações de terra no país têm um significativo aumento após os massacres, com destaque para os anos de 1998 e 1999, e tem o MST como o principal movimento.

**Figura 52:** Ocupações e assentamentos do Brasil



Fonte: Elaboração própria a partir de dados extraídos do Relatório Dataluta 2017.

Justamente no ano de 1998 onde há um exponencial aumento das ocupações e dos assentamentos, ou seja, o auge da força do MST e da centralidade da discussão sobre a reforma agrária na sociedade, se realiza um encontro que vai orientar a política educacional do MST até os dias de hoje, o I Encontro Nacional por uma Educação do Campo. Como já pincelamos anteriormente, o Encontro formula uma proposta de educação para o campo brasileiro que já não é mais exclusiva dos sem-terra, mas sim uma síntese fruto de discussões realizadas com outros setores da sociedade (como o Inbra, a UnB e até mesmo a Unicef e a Unesco) que juntos formaram o Movimento Nacional Por uma Educação do Campo. Este movimento “começa a ganhar contorno nacional, tendo por mira as políticas públicas”. (MUNARIM, 2008, p. 58). A Educação do Campo,

diferente das experiências anteriores do movimento<sup>416</sup>, nasce com o intuito de se tornar uma política pública, ou seja, é uma proposta de educação para o Estado elaborada por diversos setores da sociedade, mas tendo o MST como o principal expoente.

Esta síntese entre atores contraditórios (MST e Estado) e até mesmo que poderiam soar antagônicos (MST e Banco Mundial por exemplo)<sup>417</sup> nasce com um duplo aspecto: 1) parte de uma adaptação dos agentes da dominação às demandas dos resistentes, em especial do MST; outro, serviu como uma nova (e distinta) estratégia de dominação protagonizada pelo Estado e pelos organismos multilaterais, como abordaremos adiante.

### 6.5.2 Educação do Campo enquanto política pública

*A educação do movimento e a educação do Estado são como água e vinho, não se misturam (L.D., 2019)*

Como vimos, a educação do campo nasce em um contexto de efervescência da luta pela terra, há nesse momento um intenso debate sobre a necessidade de democratizar o país<sup>418</sup> e essa democratização passaria também pela reforma agrária. O MST está em seu auge e suas lutas e concepções se tornam pauta de diversos debates na sociedade. As agências norte-americanas o encaram como um perigo, mas “são outros tempos”, é um período de redemocratização do país. O imperialismo já tem outras formas de atuação<sup>419</sup>.

No âmbito da educação havia desde o início no movimento uma preocupação com o método de ensino, com a centralidade do educando nesse processo, uma crítica à educação tradicional/estatal, aos processos avaliativos, à seriação<sup>420</sup>. Havia uma centralidade na alfabetização. E ao passo que as experiências de educação iam se desenvolvendo as análises foram se tornando cada vez mais sistematizadas e fora também

---

<sup>416</sup> Como vimos, apesar de sempre ter havido a luta pela regularização e legalização das escolas dos sem-terra, esse era um passo que era posterior e inferior, apesar de ser considerado importante, ao objetivo prático de alfabetizar os camponeses e organizar uma escola para as crianças.

<sup>417</sup> Para M.A.B. a ONU, a Unesco são: “na essência instrumentos que estão dentro desta lógica [do capitalismo]. São controlados por quem controla a lógica, capitalista mais ampla. Então digamos que são instrumentos que são criados pra afagar nossa alma, mas que não vão resolver a fundo os problemas” (entrevista concedida a nós em 2019).

<sup>418</sup> Contraditoriamente (ou não), como assinalam D’Agostini e Vendramini (2014), o momento onde a questão agrária ganha mais efervescência no Brasil, os anos 1990, é também o momento em que há uma maior subordinação do país aos organismos multilaterais, em especial o Banco Mundial/FMI.

<sup>419</sup> Como problematizamos no capítulo 5.

<sup>420</sup> Sobre esses dois últimos ver o documento do MST de 1992 intitulado “Como fazer a escola que queremos”

se organizando setores de educação. A educação vai deixando de ser experiências pontuais para se transformar em um eixo estrutural do movimento.

Em sua leitura de sociedade o movimento afirmara que a reforma agrária como um processo que vai ser alcançado junto com o socialismo. “[...] a realização da reforma agrária está vinculada à mudança do atual sistema econômico e terá, necessariamente, um caráter socialista” (MST,1989, p. 9). A escola teria, portanto, não apenas um viés funcionalista (de educar e ampliar a escolarização) sob um método inclusivo, o grande objetivo de uma escola ligada a um movimento seria a formação de militantes. (MST, 1992, p. 14). Por isso o MST demonstra no início uma sistemática preocupação em relação ao professor que estaria ensinando ali naquelas escolas. A leitura era que não necessariamente se deveria ter apenas professores de dentro do assentamento, mas era essencial que esses professores tivessem “pertença ideológica”.

E o que significa ser militante? Alguns elementos essenciais que constituem a militância são os seguintes:

1°) PERTENÇA IDEOLÓGICA: identificação com os interesses e os objetivos da luta do MST. Não importa se o professor é "de dentro" ou "de fora" do Assentamento. A pertença ideológica é uma opção que se constrói na luta

2°) CLAREZA POLÍTICA: sabe onde quer chegar com o seu trabalho e porquê. Consegue situar cada ação cotidiana numa estratégia maior. Cada aula é um passo na construção da proposta de educação. E a proposta de educação, por sua vez, é um dos instrumentos da luta do MST, que também faz parte da luta maior da classe trabalhadora.

3°) CONSCIÊNCIA DE CLASSE: um professor que não se identifique como trabalhador, tampouco se identificará com a luta de um movimento de trabalhadores.

4°) AMOR PELA CAUSA DO POVO E CRENÇA PROFUNDA NO SEU TRABALHO: um professor que acredita no que está fazendo é capaz de superar os obstáculos do dia a dia é capaz de animar os companheiros nos momentos difíceis e celebrar com eles pequenas vitórias.

5°) DISCIPLINA PESSOAL: ser capaz de conjugar objetivos pessoais com os princípios da ORGANIZAÇÃO e a partir daí cumprir suas tarefas com o máximo de empenho e dedicação pessoal.

Ninguém milita sozinho. Ninguém milita fora de uma organização. E o professor, geralmente acostumado a um trabalho mais isolado precisa romper com o isoladamente e engajar-se na organização maior através do setor que lhe é mais específico que é o Setor de Educação. (MST, 1992, p. 13–14)

L.D., ex-professora que entrevistamos no Rio Grande do Sul, relata a preocupação em formar inclusive os professores sem-terra que trabalhavam em escolas oficiais, estatais. Segundo ela:

Porque, por exemplo a escola que eu trabalhava, 8 de agosto, a gente tinha muitas formações... é uma escola pública, uma escola do Estado que tem o seu eixo, assim tu não pode fugir daquele programa de formação que vem do Estado... mas através do trabalho de liderança, de formação, as direções

conseguiam fazer esse viés né... então nós enquanto professores nós tínhamos formações dentro do Iterra, que é a escola do movimento aqui no Rio Grande do Sul. A gente tinha formações, então a gente conseguia fazer muito desse contraponto do que era a chamada pedagogia do movimento, que é a emancipação realmente das crianças, com consciência, com crítica. Sai um pouco a visão do ler e escrever, é uma criança formada com autonomia. É mais ou menos isso, enquanto histórico, que a gente veio desenvolvendo. (2019)

Entretanto, ao passo que as concepções de educação do movimento se aprofundam teoricamente/ideologicamente há outro movimento ocorrendo: a tentativa de institucionalização dessa proposta educativa. Este movimento culminou na atual proposta de educação do MST, a Educação do Campo.

A educação do campo nasceu como uma proposta sistematizada que teria a função de contemplar anseios do movimento sem-terra, bem como de outros movimentos do campo e coaduna-los com as avaliações e contribuições teóricas de setores da intelectualidade (destacamos a presença de intelectuais da UnB), do Estado/organismos multilaterais para que juntos se formulassem políticas públicas para atender essa variedade de avaliações/propostas. No que concerne as aspirações do MST os diagnósticos e propostas do movimento foram contemplados parcialmente, mas não em sua totalidade, mas não em sua radicalidade. Isso porque de acordo com a avaliação das diretrizes nacionais da educação do campo de 2001 “os movimentos sociais do campo propugnam por algo que ainda não teve lugar, em seu estado pleno, *porque perfeito no nível das suas aspirações*” (BRASIL, 2001, p. 2, *grifo nosso*). Em suma, como dissemos anteriormente e reforçamos, a educação do campo é, portanto, uma síntese propositiva que busca a institucionalidade, eis aí seu limite.

A trajetória da escola no MST vai da luta pelo direito à escola nos assentamentos e acampamentos à negação do Estado como educador do povo. A negação do Estado se fundamenta na necessidade de construção de uma educação diferenciada, a partir da perspectiva do MST. O MST considera a educação ofertada pelo Estado insuficiente, por compreender que ela não corresponde às demandas de sair do estado de pobreza em que se encontravam as famílias assentadas, bem como não elevaria o nível de consciência necessário para as lutas sociais do MST (KOMINKIÉWICZ; D'AGOSTINI, 2018, p. 710)

Voltemos às formulações da educação do campo. O ponto de partida para a sua elaboração é a avaliação que a educação que vinha se ofertada pelo Estado no campo era ineficiente em diversas esferas. Seria preciso, portanto, desenvolver outro modelo de educação. As críticas mais presentes, no momento anterior à sua institucionalização, são acerca da vinculação entre educação rural e um modelo de estrutura agrária concentrada

(latifundismo), e que por isso não fortalecia a identidade dos camponeses, tampouco contemplava suas lutas, seus modos de vida (ARROYO, 1999). Sendo assim, a educação não teria contribuído para valorização do campo como local de vida, se vinculava a um projeto de sociedade que o concebia como atraso. Destarte esta educação não cumpriria com o objetivo mínimo de fixar o homem do campo no campo.

[...] a educação no Brasil em todos seus níveis ela é muito nova. Um país muito atrasado na educação. Criou universidade em 1930. Então, é..., como o Brasil era um país muito rural na essência e parte do rural era dominado, ainda é, mas era dominado pelo latifúndio, currais eleitorais então a perspectiva que você tinha de escola era uma escola vinculada a um curral eleitoral ou a um grande latifundiário que dominava todo o município, que dominava toda a estrutura, que era o que eles chamavam de educação rural na época. Só que a perspectiva, não tinha perspectiva nenhuma, quem tinha acesso a isso, as escolas dominadas por esse processo, tinha acesso a uma educação totalmente... não trazia a cultura camponesa. Era uma educação mais pra sair, pra manter na ignorância ou pra sair fora de lá do que pra emancipar, ou pra reconstruir o território. O debate da educação do campo no final de década de 80, início da década de 90, foi exatamente pra desconstruir isso que era conhecido como educação rural, nessa perspectiva que fazia muito na escola (mais fisicamente) porque a escola pedagogicamente não tinha nenhuma relação com o território, nenhuma relação com a cultura, nenhuma relação com o trabalho, com nada. A educação do campo veio para desconstruir isso. (M.A.B., MST, entrevista concedida a nós em 2019)

A educação rural não entenderia os camponeses como sujeitos de direitos (ARROYO, 1999), a educação do campo deveria, portanto, buscar a valorização dos educandos “[...] como sujeitos constituídos de identidades próprias e senhores de direitos, tanto de direito à diferença, quanto de direito à igualdade, sujeitos capazes de construir a própria história e, portanto, de definir a educação de que necessitam”. (MUNARIM, 2008, p. 60). Para isso, a educação do campo teria os movimentos sociais do campo como seus sujeitos impulsionadores.

Esses movimentos sociais, que deveriam impulsionar a educação do campo<sup>421</sup>, são importantes pois possibilitariam olhar a escola a partir da dimensão dos direitos e consequentemente dos sujeitos. Neste sentido, a educação básica do campo teria que tratar os jovens, as crianças, os idosos como sujeitos de direitos (ARROYO, 1999).

O movimento no campo não é só de homens. Todos, mulheres, homens e crianças, jovens integrados nesse movimento social, constituindo-se como sujeitos de direitos. Acordando e lutando. A escola reconhecendo a história concreta de cada educando, do coletivo, da diversidade dos gêneros, das raças,

---

<sup>421</sup> Diferentemente das cartilhas do MST até 1996 que coloca que os professores devem ser militantes e a escola deve servir para formar militantes e contribuir com a luta social, nos escritos da educação do campo esse papel ora aparece de forma vaga, ora se restringe a um protagonismo institucional.

das idades...Não tratem o aluno como número, não tratem o aluno como aluno, tratem como sujeitos, sujeitos que trazem história, que têm diferenças. É diferente ser mulher e homem, negro e branco. É diferente ser criança, do que ser adolescente, jovem. Tratar o aluno como gente, no seu tempo, na sua idade, no seu gênero, na sua raça, na sua história, na sua diversidade, no seu momento de formação humana. (ARROYO, 1999, p. 20)

Tais análises que norteiam a educação do campo corroboram com a ideia, que já vinha sendo construída dentro do MST, que a educação tradicional é mais um elemento de dominação do que libertação, que ela não dialoga com a realidade de seus educandos, que é pedagogicamente arcaica. Entretanto, no meio das formulações oficiais da educação do campo, e na diversidade de análises sobre o papel da educação do campo, o aspecto de fortalecimento dos movimentos, de ser uma educação para formação de quadros militantes vai sendo modificado e dando lugar a uma base de orientações generalistas, multiculturalistas, exaltando a diversidade do campo e, ao mesmo tempo, negligenciando as assimetrias de poder no campo, os conflitos, a luta pela terra.

Assim a oficialização da educação do campo preservara aspectos da metodologia de ensino do MST e da educação popular, mas o fizera de forma desvinculada do projeto mais amplo da reforma agrária, de enfrentamento com o Estado e com o agronegócio/latifúndio, da luta pela terra como um processo conflituoso e não harmônico, como podemos ver no art. 5º das diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo de 2001:

Art.5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9394/96, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”. (BRASIL, 2001, p. 23).

D'Agostini e Vendramini (2014) perceberam que atualmente o discurso da educação do campo não é uma bandeira levantada apenas pelos movimentos sociais do campo. Pelo contrário, ela se universalizou e foi apropriada por diversos segmentos, desde de políticos, defensores do capitalismo verde até à multinacionais. Em sua avaliação isso se deve ao fato de que as formulações da Educação do Campo não têm um teor de classe explícito, não delimitam a quem se dirige ou quais finalidades formativas pretendem

alcançar, são generalistas e, por isso acabam sendo apropriadas por diversos sujeitos, inclusive pelo empresariado rural, pelo agronegócio<sup>422</sup>.

Para as autoras um dos pontos chave desse caráter conciliador da educação do campo está relacionado à participação de organismos multilaterais em sua formulação. Estas instituições do imperialismo impuseram uma “relativização do caráter de classe” em nome de um consenso em torno da construção de políticas públicas.

Em nossa dissertação de mestrado<sup>423</sup> argumentamos como que a parceria entre movimentos sociais e organismos multilaterais criara uma proposta de educação que, além de não negar, fortalecera a infiltração do projeto capitalista (e imperialista) de educação para o campo. A expansão da alfabetização, bem como a formação técnica da mão-de-obra no campo estaria presente nos relatórios do Banco Mundial da época, que chegou a financiar diretamente projetos para a educação no campo brasileiro, como o exemplo do Programa Escola Ativa (PEA).

Em 1994 outro importante fato ocorre que ajuda a modelar as ações do governo brasileiro para a educação. Neste ano, o Banco Mundial lançou um relatório<sup>424</sup> chamado “Brazil The Management of Agriculture, Rural Development and Natural Resources”. Esse relatório foi também marco para a reconfiguração da educação voltada para as áreas rurais. Nele, o BIRD evidenciou a necessidade de erradicar o analfabetismo no campo e capacitar trabalhadores para o trabalho na agricultura. Segundo este órgão, essas medidas seriam primordiais para garantia do crescimento do Brasil, por se tratar de um país com grande potencial agrícola, entretanto com mão-de-obra ainda não capacitada para os avanços tecnológicos. (BONA, 2015, p. 75)

Segundo D’Agostini e Vendramini (2014) a criação da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade)<sup>425</sup> no MEC (Ministério da Educação) que também se ocuparia das políticas de Educação do Campo está diretamente relacionada a uma demanda do banco mundial. Neste momento, em sua avaliação, seria possível observar uma total aderência das políticas de educação do campo e as diretrizes

---

<sup>422</sup> Por exemplo o programa Novos Rurais do Instituto Souza Cruz, ou os investimentos da Monsanto em iniciativas de educação do campo pelo país. (D’AGOSTINI; VENDRAMINI, 2014)

<sup>423</sup> Defendida em 2015 com o título TRABALHO, EDUCAÇÃO DO CAMPO E EMANCIPAÇÃO, DA IDEOLOGIA À MATERIALIDADE: Uma análise do processo de institucionalização da Educação do Campo”

<sup>424</sup> O Banco Mundial costuma realizar relatórios nos países que empresta dinheiro, como uma forma de fazer um levantamento daquilo que necessitaria melhorar dentro do país para que ele se desenvolva economicamente e, assim, “ajudar” esses países a conseguir estabilizar sua economia e, conseqüentemente, diminuir as dívidas do empréstimo e inserir no mercado mundial capitalista de forma mais intensa.

<sup>425</sup> Extinta em 2018, durante o governo Bolsonaro, e reativada no novo governo Lula (2023-2027).

do Banco Mundial. A SECADI seria uma resposta a demanda do organismo multilateral, estando subordinada a ele e não aos movimentos do campo.

As próprias Diretrizes para a educação do campo respeitam e correspondem às diretrizes do BM, como uma tática do Estado para atingir as metas de universalização da educação e demais questões pactuadas com estes organismos. Já para os movimentos sociais, avalia-se que foi necessária a produção de um consenso pela necessidade de acessarem a escola e a possibilidade de investimento em formação de professores. (D'AGOSTINI; VENDRAMINI, 2014, p. 308).

Munarim (2008) apesar de ter um entendimento menos crítico em relação à criação da SECADI<sup>426</sup> ressalta que a secretaria acabou assumindo a dianteira de diversas ações para a educação do campo, o que constituiu em uma fragmentação da Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo,<sup>427</sup> “[...] a estrutura criada no interior do MEC para dar conta da agenda de Educação do Campo, se mostrou muito frágil dentro da pesada e visivelmente refratária estrutura desse ministério” (MUNARIM, 2008, p. 67). Nessa opção por reformar o Estado “por dentro” os que se opunham ao Estado agora eram Estado, assim articulação nacional se desorganizou e, conseqüentemente, o poder de pressão desses atores diminuiu.

Ainda do ponto de vista institucional D'Agostini e Vendramini (2014) ressaltam que a criação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBEC), Resolução CNE/CEB nº1, de abril de 2002, que é exaltada como uma grande conquista pelos defensores da Educação do Campo, é “uma legislação específica e, ao mesmo tempo, genérica que trata de princípios para uma educação no/do campo pensada a partir de sua realidade e suas potencialidades, numa perspectiva desenvolvimentista e sustentável” (p.307).

Em nosso entendimento apesar de serem válida as inquietações de D'Agostini e Vendramini (2014), Kominkiewicz *et.al.* (2018), entre outros, que questionam o caráter das políticas institucionais da educação do campo, o principal ponto a se refletir é, não necessariamente nas formulações em si (apesar de ser importante), mas nos meios para

---

<sup>426</sup> Munarim (2008), analisa positivamente as conquistas da educação do campo a partir da mudança de governo que ocorre em 2003, com ascensão de Lula (PT) ao poder. Para o pesquisador, no primeiro momento do mandato do presidente havia uma potencialidade de se conquistar “[...] as condições de mobilização dos recursos de governo à efetivação de propostas que a agenda do Movimento de Educação do Campo já acumulava. (MUNARIM, 2008, p. 65). Esse fato é tratado pelo autor como algo positivo, visto que se cria em 2004 uma secretaria dentro do Ministério da Educação (MEC) para cuidar dessa pasta, a SECAD (atual SECADI), o que daria mais espaço formal para impulsionar a educação do campo.

<sup>427</sup> Munarim (2008) também pontua divergências internas como outro fator de desarticulação.

construir essa nova educação e em como estes meios, estatizantes, interferem na autonomia destas coletividades camponesas.

Afinal, se as primeiras escolas que surgiram em acampamentos e assentamentos aparecem de um processo autonômico, no qual aqueles sujeitos e coletividades se organizam para tal e posteriormente buscam o reconhecimento estatal de sua iniciativa educativa, a Educação do Campo já se insere em outra lógica. Ou seja, a Educação do Campo se configura desde seu início conceitual e político como tentativa de pressão por dentro das estruturas e com parceiros que fazem parte da engrenagem do Estado (como os organismos multilaterais).

A participação dos organismos multilaterais não é questionada e sim exaltada como um aspecto positivo de mensuração da qualidade da educação<sup>428</sup> ou até mesmo como horizonte propositor de política pública para o campo. Fernandes (1999, p.47), coloca claramente durante a primeira conferência da Articulação Nacional que “A agricultura familiar camponesa é reconhecida pela sua produtividade e por sua resistência histórica na sociedade moderna. Hoje é defendida por organismos internacionais: FAO, Banco Mundial etc., como modelo de agricultura sustentável em harmonia com o meio ambiente”.

### **6.5.3 A reorientação da atuação do MST**

Na nova relação entre o Estado, os acessórios internacionais do capital (Unesco, Unicef, Banco Mundial), e MST, houvera uma modificação no equilíbrio entre autonomia e heteronomia. Isso porque existiu uma substancial alteração no entendimento do papel do movimento na construção da educação. Uma parte dessa mudança é consequência do próprio processo de construção da educação do campo, visto que esta, em si, já é resultado de um outro equilíbrio, a outra é fruto das orientações dos organismos multilaterais e ainda devido a adaptação, mesmo que sem uma completa adesão, às diretrizes do Estado.

Sobre o primeiro aspecto, voltamos na concepção sustentada por Munarim (2008), Caldart (2009), Fernandes (2006) de que a construção da ideia e do conceito de educação do campo tinha como objetivo a formulação de políticas públicas, “[...] é necessário salientar que a Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária.

---

<sup>428</sup> Como o prêmio concedido ao MST pelo Itaú e Unesco de educação de qualidade para o meio rural.

(FERNANDES, 2006, p. 28). A partir desse ponto de partida a Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo<sup>429</sup> coloca como objetivo prioritário a mobilização para a construção/conquista de políticas públicas.

Nesse contexto a estratégia de resistência dos sem-terra se modifica, mesmo que parcialmente<sup>430</sup>. Se antes o foco principal era construir a escola e exigir sua legalização, ou exigir sua construção mesmo em territórios não reconhecidos pelo Estado, a nova estratégia é a disputa de políticas públicas, de uma política educacional para as áreas de assentamento<sup>431</sup>. Essa nova estratégia tem ao menos duas consequências que estão diretamente entrelaçadas: 1) menor autonomia do movimento que caminha não na direção da negação do Estado, mas na sua afirmação como parceiro, como agente financiador e impulsionador da educação, e ainda 2) desloca a escala prioritária de resistência educacional de um âmbito local (isto é, como uma demanda muito mais vinculada à base dos assentamentos e acampamentos) para uma escala nacional (ou na melhor das hipóteses estadual)<sup>432</sup>. Inverte-se a resistência de baixo para cima, para de cima para baixo.

O segundo agente que tenta reorientar a resistência dos sem-terra são os organismos multilaterais. A aproximação entre eles e a proposta educativa do movimento se deu a partir de 1995 com o prêmio Itaú-UNICEF concedido ao MST devido a educação que vinha desenvolvendo em seus territórios. Nas análises de Kolling (2005) e Kominkiewicz, D'Agostini (2018) esse prêmio estaria diretamente relacionado com a expansão das parcerias do MST e a abertura de diálogo do Estado para com o movimento em torno da discussão de políticas públicas para a educação. Para Kolling (2005) o próprio ENERA é resultado desse prêmio e dessa aproximação.

É no ENERA que a UNICEF, representada por Ana Catarina, traz uma missão para o MST. A organização propõe que o movimento sem-terra cumpra o papel não apenas de trazer propostas e defender a educação do campo, mas também de articular outros movimentos do campo em torno da defesa de tal proposta educativa. Assim, além do MST abandonar a sua construção pedagógica própria e substituí-la pela proposta

---

<sup>429</sup> É importante destacar que Fernandes, Caldart, Molina entre outros intelectuais compõem este movimento juntamente com o MST.

<sup>430</sup> Salientamos que parcialmente pois por um lado ainda há exemplos onde se constrói a escola e posteriormente se reivindica a legalização e, ainda exemplos que se exige (e se consegue) que os educadores da escola sejam vinculados ao movimento, como no exemplo do assentamento Roseli Nunes (MT), onde pudemos entrevistar uma professora sem-terra (S.R.) que atuava na escola do assentamento. Por outro lado, sempre existira dentro do MST um impulso de institucionalização.

<sup>431</sup> A principal política alcançada com esse propósito foi o PRONERA.

<sup>432</sup> Desenvolveremos essa afirmação no tópico seguinte.

síntese da educação do campo, ele ainda deve se tornar o articulador e propagador dela junto aos movimentos sociais.

Foi exatamente a fala de encerramento da representante do UNICEF, Ana Catarina, que publicamente provocou o MST a convocar um evento semelhante que não fosse apenas dos assentamentos de Reforma Agrária, mas que envolvesse o campo como um todo. Ela tinha até conversado conosco informalmente, a gente pensou: quem somos nós pra puxar algo mais amplo? Foi uma conversa informal, e de repente, na mesa de encerramento ela falou: ‘- O MST não tem o direito de ficar discutindo apenas com ele mesmo’, no sentido de que o MST, pelo acúmulo que tem, pela luta que está fazendo pelo direito, ele tem obrigação de articular outros sujeitos do campo a fazerem um debate mais amplo sobre a educação no meio rural. Tem que juntar com outros sujeitos que trabalham no meio rural (ANHAIÁ, 2010, p. 79-80, extrato de entrevista com CALDART).

Do outro lado, temos a orientação explícita do Estado acerca do papel dos movimentos sociais na educação do campo. Vejamos o que diz o parecer nº 36/2001 e a resolução CNE/CEB 1, de 2002 acerca do papel dos movimentos.

As demandas provenientes dos movimentos sociais poderão subsidiar os componentes estruturantes das políticas educacionais, respeitado o direito à educação escolar, nos termos da legislação vigente. (BRASIL, 2001, p.24)

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, p. 1)

Nas entrelinhas conseguimos observar duas questões principais. A primeira é que o Estado aceita as demandas dos movimentos sociais desde que se respeite o direito à educação escolar. Isto é, o Estado mesmo que se coloque aberto a receber subsídios estabelece um limite, reafirmando a escola, e mesmo que indiretamente o seu papel de centralizador da educação. O segundo aspecto é que as orientações do Estado convidam o movimento para a construção de uma relação de colaboração, tentando esvaziar as tentativas de ruptura ou enfrentamento. O caminho é uma adequação às suas estruturas e não uma rivalidade com seu projeto, mesmo que globalmente o projeto do Estado seja a negação das pautas desses movimentos, negação da reforma agrária, do campesinato, do respeito ao modo de vida indígena.

O que é possível observar é que houvera um deslocamento da função da educação do campo em relação ao que vinha sendo delineado anteriormente pelos sem-terra: ao invés de servir ao fortalecimento do movimento endogenamente, ou seja, em um sentido

mais autônomo, o movimento deve contribuir com o fortalecimento de um projeto de desenvolvimento nacional, mais distante, exógeno. Do ponto de vista estratégico se inverteu a lógica, o movimento ajuda a educação e o país, e não a educação ajuda o movimento.

[...] no último período se tem trabalhado com a noção de que a Pedagogia do Movimento e a formulação sobre educação do MST é idêntica às formulações e práticas da educação do campo, e que de certa forma pode ser identificado no caderno de educação nº 9 (MST, 2005, p. 199/231). Em nossa análise isso não tem fundamentação na realidade. Reconhecer que o MST está na raiz do surgimento da educação do campo, tanto como estratégia para aglutinar forças para a conquista de políticas públicas, como na construção de uma crítica contundente à educação realmente existente no campo contribuindo para o desenvolvimento da teoria pedagógica, não equivale a dizer que a educação do MST é o mesmo que educação do campo, apesar desta última incluir e fundamentar-se nela. A educação do campo está pautada na educação do camponês no sentido de desenvolvimento social e humano do campo e de seus sujeitos. Já a educação do MST é fundamentalmente uma educação de classe, pautada na luta de classes pela especificidade da luta pela terra. (D'AGOSTINI, 2009, p. 122)

Para os dominantes é mais interessante ampliar a educação sob sua tutela, tendo os movimentos dos dominados como parceiros, do que permitir aos dominados uma autonomia na condução das escolas. Isso explica o porquê do avanço e da apropriação da Educação do Campo e as dificuldades das escolas itinerantes se expandirem como proposta educativa.

Afinal, uma escola gerida para e pelos subordinados carrega a potencialidade de servir como um eco para o discurso oculto destes. Sem a ingerência estatal (com seu currículo, professores, calendário, índices, metas, etc.), há uma maior potencialidade de construir uma educação de dentro para dentro, uma educação onde o discurso oculto dos dominados possa eclodir, ao menos nos espaços escolares. Como afirmara Scott (2004) o discurso oculto dos dominados não é a revolta em si, mas tampouco podemos pensar em uma revolta que não tenha sido construída a partir da difusão do discurso oculto dos subordinados. Sendo assim, a escola controlada pelo povo é um *locus* de difusão do discurso oculto, logo também um impulsionador de revoltas. Está aí a razão pela qual o Estado resiste contra sua difusão.

#### 6.5.4 O consenso estatista e a educação do campo ancorada em um projeto de desenvolvimento

Um dos aspectos que faz com essa atribuição “propositiva” aos movimentos sociais seja mais facilmente incorporada<sup>433</sup> deriva de uma análise comum aos diversos setores que formulam/defendem a educação do campo. O primeiro ponto em comum é a avaliação de que é preciso lutar pelo Estado (por sua soberania, por sua democratização). É preciso modifica-lo e não destruí-lo.

Munarim (2008) deixa explícita essa concepção. Mesmo que criticando o governo de Fernando Henrique Cardoso (PSDB), presidente na época do ENERA, que segundo ele não tinha uma concepção permissiva para com a educação popular, tampouco com a proposta de educação que teria sua origem nas experiências do MST, defendera que a missão do MST e dos demais parceiros (universidade, CNBB, organismos multilaterais, entre outros) seria, ao invés de buscarem a destruição do Estado, estariam agindo “[...] no sentido de modificá-lo, democratizando-o.” (MUNARIM, 2008, p. 63–64).

O próprio MST em diversos momentos ressalta a importância da defesa do Estado de direito, bem como de sua democratização a partir da adoção de um projeto de desenvolvimento ancorado na participação popular e na soberania nacional. Nas palavras do movimento:

A palavra urgente neste momento é a soberania nacional, que significa a luta em defesa dos bens de um país. As propostas são apontadas pelo movimento social e sindical: mobilização do povo brasileiro, organização da Frente Brasil Popular em cada bairro e cidade do país, revogação das reformas que deformam e que buscam acabar com as conquistas sociais do povo brasileiro: revogar a reforma trabalhista, a Lei do teto dos gastos, o desmonte do Estado nacional e impedir a reforma da Previdência!” (CARTA DO MST AO POVO BRASILEIRO, 2022)

A partir dessa avaliação o MST junto com outros movimentos e setores da intelectualidade vem propondo alternativas para solucionar os problemas desse Estado brasileiro “pouco soberano” e “pouco democrático”. O movimento assume uma missão

---

<sup>433</sup> Mesmo que isso não signifique que os conflitos são exauridos.

mais ampla e participam da formulação e defesa do que ficou conhecido como um projeto de desenvolvimento popular<sup>434</sup>.

Um projeto Popular que garanta as igualdades, as diversidades e os direitos, combatendo todas as formas de preconceitos e violências. Que democratize o acesso à terra, fazendo Reforma Agrária Popular para produzir alimentos saudáveis. E que amplie a oferta de serviços públicos universais, assegurando vida digna ao povo brasileiro. (CARTA DO MST AO POVO BRASILEIRO, 2022)

Essa proposta de desenvolvimento popular parte de um diagnóstico que o Brasil é um país dependente no âmbito externo e que as elites que dominam o país o conduzem de forma a aprofundar a dependência externa e a desigualdade no âmbito interno. Benjamin (2000) defende que “para o povo” é essencial o fortalecimento do Estado e das instituições públicas, bem como haja efetivamente um desenvolvimento que supostamente multiplicaria a “produção, emprego e oportunidades” (p.15). Sendo assim a proposta envolve a defesa da soberania, de uma democracia participativa e popular e um desenvolvimento que busca ser “sustentável” e romper com a dependência externa.

A maior força do Brasil é seu povo novo. A maior fraqueza é que esse povo ainda não se organizou com autonomia, de modo a controlar seu próprio destino. O projeto popular pretende dar esse passo, abrindo uma fase histórica nova. Para isso, a sociedade brasileira deve assumir consigo mesma cinco compromissos fundamentais. a) O compromisso com a soberania. Ele representa a nossa determinação de dar continuidade ao processo de construção nacional, rompendo com a dependência externa e dando ao Brasil um grau suficiente de autonomia decisória. b) O compromisso com a **solidariedade**. Ele diz que a continuidade da construção nacional deve se dar em novas bases, tendo em vista a tarefa de edificar uma nação de cidadãos. A reorganização das instituições e do esforço produtivo da sociedade deve ter como prioridade eliminar a exclusão social e a chocante desigualdade na distribuição da riqueza, da renda, do poder e da cultura. c) O compromisso com o **desenvolvimento**. Ele expressa a decisão de pôr fim à tirania do capital financeiro e à nossa condição de economia periférica, dizendo que mobilizaremos todos os nossos recursos produtivos e não aceitaremos mais a imposição de políticas que frustrem o nosso potencial. d) O compromisso com a **sustentabilidade**. Ele estabelece uma aliança com as gerações futuras, pois se refere à necessidade de buscarmos um novo estilo de desenvolvimento, que não se baseie na cópia de modelos socialmente injustos e ecologicamente inviáveis. e) O compromisso com a **democracia popular**. Ele aponta para a refundação do sistema político brasileiro em novas bases, amplamente participativas, de modo que a sociedade possa efetivamente controlar os centros de decisão e poder. (BENJAMIN, 2000, p. 18)

---

<sup>434</sup> Ao longo das décadas essa nomenclatura sofre pequenas alterações mas sem perder a sua base propositiva.

O projeto de desenvolvimento popular extrapola a educação, mas também a enxerga a educação como um eixo central. Benjamin (2000) situa a expansão da escola pública como uma democratização do acesso à cultura. Segundo ele:

d) Devemos democratizar a cultura, elemento decisivo na construção da cidadania. Cerca de 18% dos brasileiros com mais de quinze anos são analfabetos. Se, a eles, somarmos os chamados "analfabetos funcionais" — ou seja, pessoas que escrevem o próprio nome, soletram palavras, mas não conseguem escrever uma carta ou ler um pequeno artigo — chegaremos a uma percentagem assustadora, talvez superior a 50%. O maior patrimônio de um país é seu próprio povo, e o maior patrimônio de um povo é sua cultura, que lhe permite expressar conceitos e sentimentos, explorar as potencialidades de sua língua, formular ideias mais ricas, reconhecer sua identidade, exigir direitos, aumentar sua capacidade de organização, escolher melhor suas lideranças, libertar-se da miséria, comunicar-se melhor consigo mesmo e com outros povos, aprender novas técnicas, ter acesso ao que de melhor a humanidade produziu e produz na ciência e na arte. O projeto popular não economizará esforços para eliminar a incultura. Transformará a disseminação do aprendizado em prioridade nacional, revitalizará a escola pública, devolverá dignidade ao ofício de ensinar, revalorizará nossas raízes e incrementará um processo intensivo de aprendizagem e difusão, para que os avanços mundiais da ciência e da técnica sejam assimilados, reprocessados internamente e integrados em um acervo nacional de conhecimentos e práticas.

Entramos então no segundo consenso entre os formuladores da educação do campo a percepção que o analfabetismo é um mal que precisa ser erradicado do país, que o acesso aos mais altos graus de escolarização pelos povos historicamente marginalizado dela contribui com a democratização da sociedade e por fim que a educação é fundamental para desenvolver o Estado.

c) Compreendemos que a educação sozinha não resolve os problemas do povo, mas é um elemento fundamental nos processos de transformação social. d) Lutamos por justiça social! Na educação isto significa garantir escola pública, gratuita e de qualidade para todos, desde a Educação Infantil até a Universidade. e) Consideramos que acabar com o analfabetismo, além de um dever do Estado, é uma questão de honra. Por isso nos comprometemos com esse trabalho. (MST, 1997, p. 50)

Já no início da formulação da educação do campo Caldart (2000) situa a educação do campo como parte fundamental do que fora denominado como “Projeto Popular de Brasil”<sup>435</sup>. Para a autora almejar um país mais justo e digno precisa passar pela transformação das [...] instituições históricas como a escola em lugares que ajudem a

---

<sup>435</sup> Ressaltamos o surgimento posterior de uma frente com um caráter similar, a Frente Brasil Popular, encabeçada por diversos setores “progressistas” da sociedade, como o MST, a UNE, a CUT, intelectuais, a consulta popular, parlamentares do PT, entre outros.

formar os sujeitos destas transformações (CALDART, 2000, p. 27). Transformar e ampliar a escola é fundamental pois, na avaliação do MST (2022):

A burguesia jamais se dispôs a construir uma Nação. Quando os povos indígenas, negros e pobres, em geral, ousaram lutar pela Liberdade e Igualdade, foram vilmente reprimidos em seu próprio país. A perpetuação de verdadeiras mazelas estruturais, como a concentração de terras, da riqueza e renda, serve tanto para aumentar a desigualdade social quanto para as classes dominantes exercerem seu domínio sobre as classes subalternas. Cercaram tudo: a educação, o conhecimento, a cultura, a comunicação e a informação, como se fossem privilégios exclusivos das classes dominantes. (CARTA DO MST AO POVO BRASILEIRO, 2022)

A educação do campo como parte do “Projeto Popular de Brasil” também é evidenciada por Arroyo (1999). Segundo o educador o MST, e demais movimentos sociais do campo que encampam a Educação do Campo, a enxergam não como uma demanda isolada, mas levando em conta que “[...] há uma relação íntima entre a falta de um projeto para o campo e a educação.” (ARROYO, 1999, p. 15). Assim segundo ele, haveria por parte de tais movimentos a concepção de que existe uma relação estreita entre movimento social do campo e transformações na educação, “[...] se a Reforma Agrária é uma luta de todos, a luta pela educação de todos também é uma luta do MST” (CALDART, 2000, p.27). E o oposto também seria verdadeiro, ou seja, outros projetos e/ou propostas educativas populares só se tornariam efetivos em novas dinâmicas sociais.

No documento-síntese da Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, a dimensão da educação como parte de um projeto de desenvolvimento aparece como princípio fundamental, como horizonte, “[...] vincular este movimento por uma educação com o movimento mais amplo do povo brasileiro *por um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil*” (Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 1999, p. 59). Assim, se defende uma escola vinculada ao “[...] mundo do trabalho, da cultura, ao mundo da produção, vinculada à luta pela terra, ao *projeto popular de desenvolvimento do campo*” (ARROYO, 1999, p. 21). Fernandes (1999) complementa à ideia colocando que:

Em municípios de cidades pequenas, como os apresentados nos gráficos, a ampliação da agricultura camponesa por meio de projetos de assentamentos é a forma real de desenvolvimento econômico local. Reproduzindo uma frase dos trabalhadores sem-terra, o município de Mirante do Paranapanema era o município “lá tinha”. Por que lá tinha banco, lá tinha lojas. Agora, com a implantação dos assentamentos é o município “lá têm”. Foi inaugurada uma

agência bancária e diversas lojas: vestuário, material de construção etc. Em seus dizeres, isso se realizou porque "lá tão" os sem-terra. De fato, a agricultura camponesa é um setor importante para o desenvolvimento econômico local, gerando emprego, renda e segurança alimentar (FERNANDES, 1999, p. 51)

E acrescenta:

Uma escola do campo é a que defende os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, que construa conhecimentos e tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população. A sua localização é secundária, o que importa são suas proximidades política e espacial com a realidade camponesa. (FERNANDES, 1999, p. 51-52)

Assim, o que pudemos perceber é que no desdobramento da proposta educativa do MST na Educação do Campo o vínculo com o Estado vai se estreitando cada vez mais e a proposta de educação vai se aproximando de um ideário desenvolvimentista (mesmo que se reivindique como popular) e salvacionista. A dimensão política dada à Educação do Campo expressa uma ideia de reorganização social que, apesar de propor outro modelo de Brasil, não rompe com a centralidade do Estado nem na economia, nem na educação, pelo contrário, busca fortalece-lo.

A educação é uma forma de modernizar a economia e qualificar a Mão de obra, rompendo com o subdesenvolvimento imposto pelo imperialismo. **Esses projetos nacionalistas viam a necessidade de estatizar a educação e tomavam a escolarização como parte de uma difusão de uma técnica e uma moral que em si são pré-condição da modernização que constitui o sujeito da revolução democrática (o trabalhador-eleitor).** (FERREIRA, sem ano, p. 7, *grifo nosso*)

A educação do ponto de vista nacional é interpretada como uma importante aliada na superação do subdesenvolvimento. No âmbito social a educação assume o papel de aliviar as desigualdades e individualmente é possibilidade de emancipação (seja intelectual, seja por meio de uma ascensão social). Se assemelha, portanto, ao viés sistematizado por Ferreira (sem ano) que elencamos no tópico 6.3, de uma leitura de educação ligada a um aspecto democratizante e modernizador, que entende que é primordial pressionar o Estado a “cumprir seu papel” e conseqüentemente o fortalece e centraliza ainda mais a educação sob seu domínio.

### **6.5.5 Os limites da atuação no Estado: a luta por políticas públicas inscrita em uma perspectiva sistêmica**

Como argumentamos no tópico anterior dentro do projeto de vencer o subdesenvolvimento e lutar pela soberania nacional a erradicação do analfabetismo, bem como a ampliação do nível de escolarização aos setores marginalizados, ganha centralidade nas estratégias pensadas para a construção de um melhor Estado, de um melhor país. Sair da condição de analfabeto e acessar níveis mais elevados de escolarização é interpretado, nessa visão, tanto como uma forma de emancipação individual quanto para a elevação do *status* de desenvolvimento do país.

A alfabetização, por exemplo, era uma forma de viabilizar a modernização do país subdesenvolvido (e hoje, os cursos de qualificação). Assim, o nacionalismo e o comunismo tentaram fortalecer a educação pública, mas não conseguiram relacionar esse processo à ruptura com o capitalismo, nem às relações pedagógicas e educacionais no interior da escola e das instituições científico-tecnológicas (assimilando muitas vezes o produtivismo e tecnicismo das instituições burguesas). (FERREIRA, sem ano, p. 7)

As políticas públicas aparecem, na avaliação dos formuladores da educação do campo, como a melhor maneira de garantir isso. Fortalecer a educação pública seria, portanto, fundamental para a democratização do saber. Na avaliação de Molina e Freitas (2011) a “complexidade das condições socioeconômicas e educacionais das populações rurais exige a elaboração de políticas públicas que busquem suprir as enormes desigualdades no direito ao acesso e à permanência à escola” (MOLINA; FREITAS, 2011, p. 116). E, para que os norteamentos principais da educação do campo não se perdessem no meio do caminho seria fundamental ter os movimentos sociais participando lado a lado com o Estado e a intelectualidade em sua condução.

Essa concepção vai embasar a elaboração da principal política pública voltada para a Educação do Campo, o Pronera<sup>436</sup>. O programa surgiu no governo FHC em meio ao contexto, que já mencionamos acima, de grande visibilidade do MST, onde a reforma agrária estava no centro do debate da sociedade brasileira.

A avaliações sobre sua implementação variam entre aqueles que a caracterizam como “a construção prática da Educação do Campo pensada pelos movimentos camponeses” (CAMACHO, 2013, p.3) e os que, como Miranda e Nascimento (2018),

---

<sup>436</sup> Já o introduzimos no capítulo 4.

acreditam que a política foi uma estratégia de “conter as mobilizações dos movimentos sociais do campo, que, articulados com intelectuais de instituições de ensino e apoiados por alguns políticos de identificação identitária camponesa, pressionavam por ações voltadas aos sujeitos do campo” (p.39). Gondim (1999) enxerga o Pronera como uma resposta “resultado das conclusões apresentadas pelo 1º Censo da Reforma Agrária sobre o nível de educação dos assentados. (GONDIM, 1999)<sup>437</sup>. Sudré (2022) avalia que “O massacre [de Eldorado dos Carajás] teve repercussão nacional e internacional, o que fez com que o Estado fosse obrigado a dar respostas aos movimentos do campo, e uma delas foi o Pronera”<sup>438</sup>.

M.A.B, dirigente do MST, afirmara em entrevista que o Pronera é o resultado da mistura entre a proposta do movimento e do Estado. Segundo ele:

[...] o que tem no Estado de proposta de Educação do Campo foi colocada pelo movimento, pelo MST, pela CNBB, pelas organizações que pensaram a educação do campo. Hoje o que nós temos estruturado de proposta de educação do campo que deságua no Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) e dali consegue descer também para as bases mais municipais, mais estaduais, é essa base construída pelos movimentos. No caso o MST foi o precursor. Então o que nós temos de proposta organizada no Estado foi a proposta que nós colocamos, sobretudo em 97 quando nós fizemos o primeiro encontro nacional da Educação do Campo, em 97, foi o que criou o Pronera em si. Então o que nós temos aí foi até onde nós conseguimos avançar. O fato é que o Estado Brasileiro como ele é denominado por governos ali, o governo vai moldando o Estado. Nos governos Lula, Lula e Dilma, mais Lula, houve um avanço muito grande no Pronera. Houve uma aposta muito grande, se colocou muito recurso, se organizou muitos programas, tanto de alfabetização de jovens e adultos em áreas de acampamento e assentamento, quanto de recurso pra cursos de graduação, pós-graduação em parceria com as universidades, Inbra e movimentos sociais. Então, de fato nós conseguimos alfabetizar... pra você ter uma ideia nós alfabetizamos entre 97 e 2009, 200 mil trabalhadores e trabalhadoras. Isso parceria dos movimentos sociais com o Inbra, Pronera. Isso nenhum programa de governo ou de Estado deslocado disso, alfabetizou tanta gente como os movimentos nessa perspectiva alfabetizada. Nessa interlocução, nessa relação de parceria. E todos trabalhadores e trabalhadoras rurais, acampados e assentados. 200 mil em 15 anos, então muita gente foi alfabetizada. Houve uma aposta muito grande, houve uma destinação de recurso muito grande, houve uma reestruturação do Pronera por via do governo que estava lá. O Pronera em 2009 se tornou política pública, depois de muito deixou de ser um programa e se tornou em política pública. Agora eles... Então o que tem aí construído foi até onde nós conseguimos avançar, agora a tendência é ladeira abaixo. Corte de recurso, fechamento de escola. Ao mesmo tempo que houve uma aposta muito grande nisso, houve também um movimento de fechamento de escolas no campo. Nesse período se fechou mais de 20 mil escolas no campo. Porque a dificuldade das escolas municipais, estaduais, manter as escolas abertas também.

---

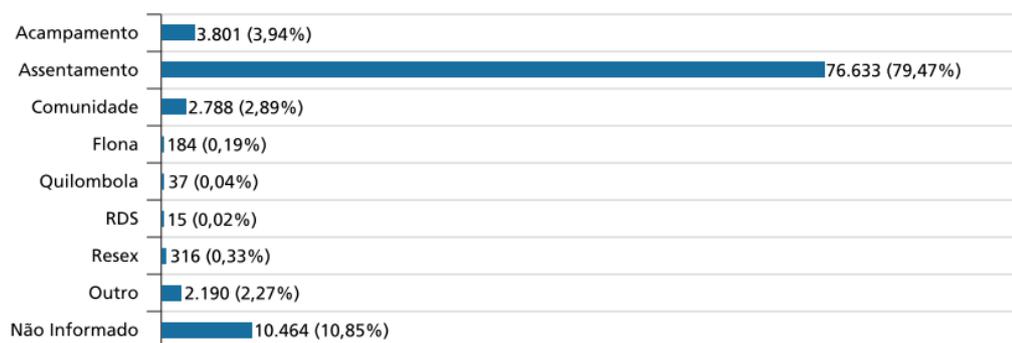
<sup>437</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2410199906.htm> (acesso em março de 2023)

<sup>438</sup> Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/06/15/apos-20-anos-de-avancos-educacao-no-campo-esta-ameacada-por-cortes-de-temer> (acesso em março de 2023)

Realmente o Pronera contemplara diversas discussões elencadas no ENERA e defendidas pela Articulação Nacional. O programa, que se tornara política pública em 2010, evocava o objetivo de “fortalecer a educação nos assentamentos de Reforma Agrária, utilizando metodologias específicas para o campo, que contribuam para o desenvolvimento rural sustentável no Brasil” (BRASIL, 1998b, p. 10)<sup>439</sup>. Afirmara em 2010 <sup>440</sup> que era necessário “IV– proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos”. (BRASIL, 2010).

Os dados quantitativos dos Pronera são positivos. Segundo o Incra<sup>441</sup> entre 1998 e 2018 (20 anos de política) o programa ofertou 499 cursos em parceria com 94 instituições de ensino, atendendo 186.734 beneficiários, desde a Educação de Jovens e Adultos (EJA), até programas de pós-graduação. Isso tudo mesmo com a verba pífia destinada ao programa bem aquém à destinada a outros programas educacionais, como os recursos destinados à educação privada, através do Prouni<sup>442</sup>.

**Figura 53:** Território de origem dos educandos do curso do Pronera (1998-2011)



Fonte: II PNERA, 2011

L.D. também exalta o Pronera e suas conquistas para o movimento:

<sup>439</sup> Manual de Operações do Pronera.

<sup>440</sup> Art.12 do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010)

<sup>441</sup> Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

<sup>442</sup> Só no ano de 2014 o Prouni recebeu o equivalente a 601 milhões de reais (SENADO FEDERAL, 2014), enquanto que no ano de maior investimento do Pronera (2010) o valor não passara de 71 milhões. <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/boletins-legislativos/bol26> (acesso em março de 2023).

A partir das políticas públicas também que o movimento foi conseguindo adquirir através da luta foi se criando espaços para discutir uma educação diferenciada no campo, nos assentamentos, a partir do processo de concretização das famílias pra dentro dos assentamentos, as crianças vão, num primeiro momento, para uma escola que não tem nada a ver com aquilo que elas estavam acostumadas a viver no acampamento, ou da proposta dos próprios assentamentos. Então muito problema que se teve é que as crianças chegavam numa certa barreira, de não querer ir pra escola porque sofriam preconceito muito grande porque eram assentadas. Então tudo isso vinha um reflexo e as direções do movimento iam acompanhando, e iam conseguindo fazer essas discussões para poder formar um plano de educação pro campo. Então no período do governo do estado [RS] aqui, do governo Olívio Dutra [PT] se deu um salto bem grande do programa... onde foi maior isso foi quando o Lula assumiu a presidência conseguindo se criar o Pronera, que é o programa alinhado para o povo do campo. E através do Pronera foi se consolidando muitos convênios, muitos... o que que eu quero dizer com isso, é que a política pública e as pessoas organizadas reflete na educação, naquilo que se quer, na ponta, lá com as crianças. Então aí foi se criando espaços, programas, tanto para a escolas públicas, quanto para as escolas do movimento

Campo, Henrique e Kollings (2022)<sup>443</sup> situam o Pronera não só como política pública de sucesso quantitativamente, mas também “Um marco na gestão democrática da política pública no Brasil”. Isso porque os movimentos sociais, com destaque para o MST, foram incluídos na gestão da política pública. Assim, além do objetivo de desenvolver os assentamentos rurais tendo a educação como aliada e evocando um suposto viés sustentável, o Pronera também trazia uma proposta participativa e inclusiva. Em seu início contava com a Comissão Pedagógica Nacional do Pronera (CPN)<sup>444</sup>, que tinha como tarefa a recepção, avaliação e aprovação de novos cursos e projetos demandados ao programa, e atuava também como espaço de definição das linhas de atuação deste. A gestão do programa foi pensada para ser uma gestão tripartite onde, em tese, haveria espaço para a voz de diversos atores da sociedade.

1. O Pronera é uma política pública resultado da organização dos trabalhadores e trabalhadoras do campo na luta pelo direito à educação pública e de qualidade;
2. Sua gestão é compartilhada no tripé Estado-Universidades-Movimentos Sociais e Sindicais Populares do Campo;
3. O Pronera em 20 anos foi responsável pela escolarização de mais de 190 mil camponeses e camponesas, da alfabetização de jovens e adultos até a pós-graduação;
4. O Pronera forma educadores para atuarem nas escolas do campo;
5. Desde 2016 o Pronera deixou de ser apenas um Programa pontual e se tornou uma política pública de referência para outras políticas educacionais desenvolvidas no campo brasileiro;
6. O Pronera possibilitou a entrada coletiva de jovens e adultos camponeses nas universidades públicas;

---

<sup>443</sup> Disponível em <https://mst.org.br/2022/04/16/pronera-24-anos-de-conquista-e-resistencia-na-educacao-do-campo%EF%BF%BC/> (acesso em março de 2023).

<sup>444</sup> Esta foi extinta no ano de 2016.

7. O programa contribui para o fortalecimento da educação nas áreas de Reforma Agrária;
8. O Pronera é uma política pública que contribui para a superação do analfabetismo no campo brasileiro. (MST, 2020)

Para Molina e Santos (2020) uma das questões mais importantes da formação de professores pelo Pronera é que estes são originários das lutas pela terra e, por isso, carregariam o ímpeto de construção da superação da escola capitalista e sua inerente ideologia de subordinação das classes trabalhadoras. Esse elemento, isto é, os militantes provenientes dos movimentos sociais, combinado com a universidade teria um potencial transformador e isto foi um dos cerne do Pronera, “os processos formativos desencadeados pelo Pronera, em razão de promoverem uma articulação intrínseca entre a universidade e os movimentos sociais, desencadeiam mudanças em ambos os polos que se refletem na própria ciência” (MOLINA *et. al.*, 2020, p. 9)

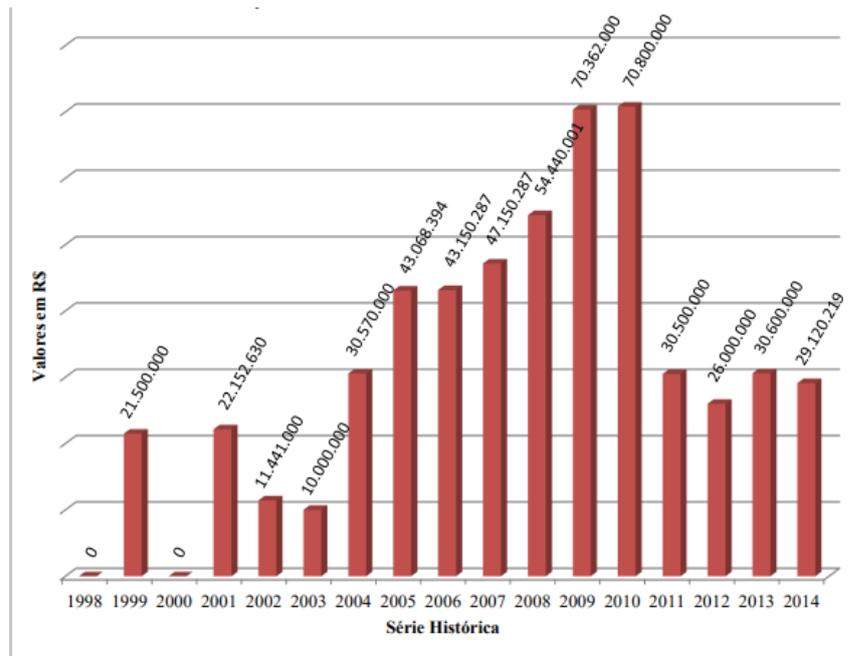
Ainda segundo a avaliação das autoras os resultados do programa podem também ser medidos pelas repercussões positivas dentro das salas de aulas dos egressos dos cursos de nível superior do programa. Entre as qualidades atribuídas a esses novos profissionais estariam “mudanças em práticas pedagógicas que objetivam aproximar mais a escola da comunidade; maior diálogo entre os conteúdos trabalhados e a realidade dos estudantes; inserção de atividades promotoras da auto-organização dos estudantes nos processos pedagógicos das escolas; práticas de trabalhos coletivos interdisciplinares e de estímulo à agroecologia” (MOLINA *et.al.*, 2020, p. 7)

Entretanto, à medida em que os anos se passaram a política pública prioritária da educação do campo foi sofrendo com sistemáticos cortes de verba. De acordo com Gondim<sup>445</sup> a sobrevivência do programa se deu em alguns anos devido a verbas de emendas parlamentares, muitas advindas da bancada do PT. Segundo Molina *et.al* (2020), em 2016 a verba paga ao programa foi de pouco mais de 13 milhões. Em 2017 não chegou a 6 milhões, em 2018 menos de 4,5 milhões e em 2019, menos de 3 milhões.

---

<sup>445</sup> <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2410199906.htm> (acesso em março de 2023)

**Figura 54:** Orçamento anual do PRONERA – 1998 a 2014



Fonte: Kuhnz, 2016

L.D. aponta que o principal desafio é o sistemático corte de verbas, corte de programas e convênios com a ascensão de Bolsonaro, um governo hostil ao movimento sem-terra.

Desde o golpe da Dilma a gente só vem perdendo, vem perdendo programa, vem perdendo convênio. Por exemplo o Inkra tinha também muitos convênios com as escolas, porque tem esse compromisso no sentido de acompanhar as famílias, então a educação faz parte desse processo de acompanhamento, então o Inkra tinha convênios ... não tem mais! O que a gente tem percebido é que tiram o Inkra do cenário, excluí o Inkra... não é só na assistência técnica que o Inkra tinha esse papel, mas na educação também... então não se tem mais convênios e os poucos que se mantiveram... esse governo que tá aí, esse antigoverno não reconhece a educação, não reconhece nem a educação formal, muito menos vai reconhecer esse trabalho... da educação do campo.

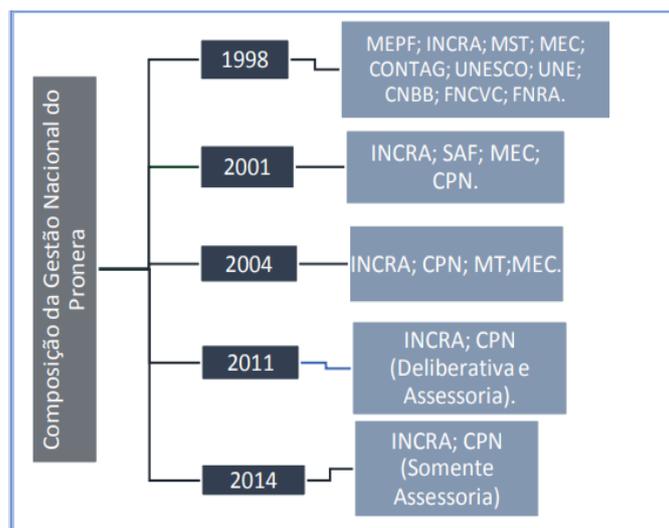
Essa variação na verba do programa fez com que muitos projetos aprovados não pudessem ser devidamente concretizados. Nos últimos anos a acentuada da queda no orçamento impossibilitou a ampliação dos cursos destinados ao programa bem como dificultou o andamento dos que já estavam ocorrendo.

O fato de não haver uma garantia de continuidade do programa, materializada por uma lei que o discipline, ocasionou diversos entraves em sua execução. Dentre os entraves, merece destaque o fato de não haver regularidade no repasse de recursos para execução dos projetos. Todos os anos a continuidade

do programa ficava condicionada à previsão de sua inclusão dentre as ações orçamentárias do Incra, não havendo garantia de recursos tanto para execução dos anos subsequentes dos cursos já em execução, quanto para implantação de novos cursos. Molina (2003) aborda a mobilização necessária em todos os anos por parte dos integrantes da Comissão Pedagógica Nacional do Pronera e dos movimentos sociais por recursos para executar projetos: “a cada ano, a Comissão Pedagógica do Pronera e os movimentos sociais negociavam e, principalmente, articulavam-se com deputados e senadores para garantir recursos do Orçamento da União ao Programa” (MIRANDA; NASCIMENTO, 2018, p. 40)

O caráter participativo do programa também foi paulatinamente mudando. Miranda; Nascimento (2020) ressaltam que os movimentos foram perdendo espaço nos espaços nacionais e o Estado foi assumindo cada vez mais o protagonismo da gestão da política. Segundo a pesquisadora, as reedições das leis que regulamentam as políticas de educação do campo, em especial o Decreto 7.352/2010 assinado por Lula, foram deslocando e restringindo a participação dos movimentos sociais para as esferas estaduais e municipais.

**Figura 55:** Composição da gestão nacional do Pronera



Fonte: Miranda; Nascimento, 2020

O fato é que a desestruturação do programa no que concerne a seu orçamento bem como suas instâncias participativas se aprofundaram com a gestão Temer (2017) e posteriormente com Bolsonaro (2018-2022). Este último, por meio do Decreto nº 9.759/2019, revogou todas as portarias que instituíam comissões, colegiados, conselhos participativos, isso significou também a extinção da Comissão Pedagógica Nacional do Pronera. Por meio do Decreto 10.252/2020 alterou a estrutura no Incra e o subordinou ao

Ministério da Agricultura, bem como extinguiu a Coordenação Geral de Educação do Campo. (MOLINA, *et.al.*, 2020)

Para entender os cortes e as mudanças nas orientações do Pronera, bem como de outras iniciativas educativas de inclusão social, feitas tanto antes quanto de forma mais radical e profunda governo Bolsonaro é necessário compreender minimamente a dinâmica conjuntural do capitalismo para não cair em simplismos. Relembrando a análise de Ferreira (2020), que apresentamos no capítulo anterior, existem três macroprocessos que explicam a crise política que assola o país desde 2016: o primeiro deles seria “crise-reestruturação da economia mundial, com uma correspondente crise de acumulação nacional no Brasil, a intensificação da concorrência e da luta pela apropriação da renda nacional” (p. 143), o segundo fator seria “a intensificação da luta de classes direta, que levou à desregulação da aliança capital-trabalho” (p.143) e, por fim “a emergência de uma nova estratégia dos EUA na geopolítica internacional, que alguns autores tem denominado de Guerra híbrida, (KORYBKÓ, 2018)” (p.143).

Estes dois primeiros macroprocessos nos fazem pensar sobre a razão pela aceleração<sup>446</sup> na desestruturação do programa, bem como a completa desestruturação da própria política de reforma agrária. A crise da acumulação acirra a disputa do fundo público, o que faz com que as políticas compensatórias e/ou de inclusão social acabem sendo engolidas pelas demandas orçamentária dos capitalistas, sendo assim, projetos como o Pronera ou verbas destinadas para a reforma agrária em geral acabam sendo drasticamente reduzidas. A política de conciliação perpetrada pelos governos anteriores tem que ceder lugar a uma política mais focada nos interesses do bloco no poder quando há um acirramento da luta de classes.

Sendo assim, a condução da política de Bolsonaro, que é bem menos alinhada a ideia de um capitalismo participativo, diverso e com discurso sustentável, tal como vinha sendo desenvolvido nos governos anteriores, e muito mais alinhada a uma ideia plutocrática-elitista neoconservadora (FERREIRA, 2020) aparece como uma solução plausível e radical para a garantia da maior apropriação da renda nacional pelos capitalistas no poder. Afinal, como afirmara Ferreira (2020), o projeto bolsonarista, tem como fundamento o desmonte de uma política de diversidade combinada com uma ultramercantilização da terra.

---

<sup>446</sup> Falamos em aceleração do processo, pois este já vinha ocorrendo, mas a passos mais lentos durante os governos anteriores.

O bolsonarismo, como fenômeno, é uma espécie de fusão de um tipo de neoliberalismo CW com tradições liberais e conservadoras brasileiras, e pode ser denominado de neoconservadorismo. O neoconservadorismo é uma fusão ou amálgama histórico do liberalismo conservador brasileiro (originado no período de desenvolvimento dependente clássico) com o neoliberalismo do tipo Consenso de Washington. Esse neoliberalismo delineia um projeto de Estado-Nação plutocrático-elitista, e se opõe não apenas ao projeto corporativista, como também ao próprio “neoliberalismo progressista”. Tal projeto neoconservador se apresenta como um novo consenso provisório da classe dominante, fazendo com que o bolsonarismo seja, em essência, apenas sua expressão transitória.

Os componentes fundamentais desse projeto podem ser resumidos da seguinte maneira: 1º) uma política econômica ultraliberal, de privatização e extrativismo, que visa generalizar os mecanismos de superexploração e acabar com o duplo mercado de trabalho, criando um mercado único, desregulado e de baixos salários, por meio de uma ampla política de reestruturação produtiva; 2º) reconstruir uma supremacia racial-patriarcal monopolista, desmontando todas as políticas de promoção da diversidade; 3º) expandir o latifúndio, resolvendo a questão agrária por meio da mercantilização total das terras públicas (terras indígenas, assentamentos, áreas de proteção ambiental); 4º) promover uma inserção internacional subalterna, completamente unilateral, no sentido de ser associada apenas aos interesses dos EUA; 5º) centralizar o poder estatal e promover o autoritarismo-hipertrofia do poder executivo, ampliando a repressão e o controle social, como forma de conter a luta de classes direta. (FERREIRA, 2020, P. 150)

Do outro lado, o projeto lulo-petista tem um caráter neodesenvolvimentista com um viés participativo, exaltando a diversidade e a sustentabilidade. Apesar de suas diferenças, ambos os projetos são dependentistas, pois não rompem com a superexploração do trabalho, a concentração de terras, nem com as instituições que perpetuam o racismo/supremacia branca (FERREIRA, 2020), portanto são variações dentro da ordem burguesa, “Tanto o Bolsonarismo, quanto o lulismo não se propõem a atacar as instituições: o bolsonarismo se propõe, na verdade, a radicalizar a dependência e aprofundar a extensão destas instituições, e o lulismo, a moderar essas instituições sem acabar com elas” (FERREIRA, 2020, p. 147).

Neste sentido, a educação do campo, como uma política educacional que se baseia na exaltação da diversidade produtiva e cultural do campo, encontra terreno nos governos Lula/Dilma, mesmo que de forma periférica e com orçamento reduzido, mas não encontra ressonância no projeto bolsonarista, o que explica, em partes, o seu desmonte. Por outro lado, tampouco foi possível nos governos lulo-petistas fazer com que as políticas de educação do campo trilhassem um caminho de maior autonomia (pedagógica, organizativa, orçamentária) e de fortalecimento do movimento e de sua pauta principal, a reforma agrária.

Se no período Fernando Henrique Cardoso os movimentos sociais e de trabalhadores perderam força política, no período Lula e Dilma esses movimentos perderam muito de sua capacidade organização autônoma frente ao governo. Muitos movimentos sociais viram o governo Lula como “governo em disputa” ou “governo de coalização de classes”, mesmo quando estava claro que a coalizão hegemônica nos governos Lula e Dilma era a dos setores dominantes do capital. E o MST, mesmo que de forma crítica, recua nas suas ações (MENEZES NETO, 2016, p. 68)

No balanço feito em 2004 sobre os 20 anos das primeiras iniciativas educativas do MST o movimento pontua a criação das Diretrizes da Educação do Campo como uma vitória significativa e se propõem a fortalecer a Educação do Campo junto com outros movimentos sociais camponeses na perspectiva de alterar o sistema público de ensino do Brasil criando, assim, o que foi denominado como um “Sistema Público de Educação do Campo”. Entretanto, os inúmeros decretos e leis aprovadas regulamentando a educação do campo foram facilmente desestruturados com a ascensão de um governo pouco simpático as pautas dos movimentos sociais. Esse fato deixou o movimento com um dilema nas mãos, a necessidade de reorientar novamente a luta a partir de uma concepção autônoma, de afastamento da dependência do Estado, ou permanecer nos marcos institucionais denunciando o corte de verbas e reivindicando a volta de um maior entrelaçamento entre movimento e Estado, em suma, um estado forte e que acolha as demandas dos movimentos sociais.

O movimento acabou optando pelo segundo caminho. A carta do movimento Brasil Popular (que o MST compõe), bem como a carta do MST ao povo brasileiro deixam claro a linha do MST em fortalecer a eleição e candidatura do governo Lula (2023-2027), a continuidade da defesa de um projeto de desenvolvimento ancorado na participação popular e na “justiça social” e a ideia de disputa, via implementação de políticas pública, do novo governo “de esquerda”.

[...] a reconstrução da Nação perpassa pela construção de um forte movimento político de massas, que eleja Lula presidente e que combine as diversas formas de luta: social, institucional e ideológica, com centralidade no fortalecimento da organização popular. Esse movimento político compreende que as transformações estruturais no Brasil serão obra de milhões de brasileiros e brasileiras que lutam. Compreende, também, a importância de alterar a correlação de forças institucional, com a eleição de parlamentares progressistas, para reverter o conjunto de medidas antidemocráticas e antipopulares implementadas a partir do Golpe parlamentar de 2016 que retirou Dilma Rousseff da Presidência da República. (MOVIMENTO BRASIL POPULAR, 2022)

A eleição pela continuidade do caminho institucional traz dois lados. Por um lado o alcance de políticas públicas possibilita a ampliação da proposta educativa defendida pelo MST, tanto pedagogicamente como numericamente. Diversas secretarias de educação do país, bem como em escolas que a princípio não tinham nenhuma discussão a respeito acabam adotando, ao menos discursivamente, o modelo da educação do campo. Cursos superiores voltados para a população do campo e com um Projeto Político Pedagógico baseado nos preceitos da educação do campo foram instaurados em diversas universidades. Além disso, houve, como dissemos a ampliação do acesso a escolarização por uma parcela da população que estava até então marginalizada. Segundo dados da PNAD o analfabetismo na população rural diminuiu de 24,12% em 2008 para 18,3% em 2016.

Por outro, mesmo com todos esses avanços não foi possível barrar (muito menos reverter) o êxodo rural, que não diminuiu com o advento desta política educacional. Ao observarmos dados da PNAD 2015 podemos ver que somente 15,28% da população brasileira vive na área rural, uma diminuição de 1% em relação à pesquisa anterior de 2008, que apontava para uma população 16,25%. O fechamento de escolas do campo no período também chama a atenção. Entre 2001 e 2016 o país atingiu a marca de 40 mil escolas<sup>447</sup>, na contramão da política de educação do campo que defende a ampla oferta de escolas no campo.

Além disso, a orientação da luta do movimento em torno da institucionalização, acabou por gerar uma dependência do Estado, tanto de acesso a crédito dentro do movimento, quanto de organização da própria educação<sup>448</sup>. Assim, mesmo sendo uma referência pra a esquerda mundial, sendo um dos maiores movimentos da América Latina, o movimento acabou perdendo força de mobilização de base, inclusive para pressionar pela continuidade do Pronera durante os governos Temer e Bolsonaro (MENEZES NETO, 2016).

Além disso, a institucionalização da educação do campo fez com o que movimento perdesse o controle do processo pedagógico e político. A ampliação da educação defendida pelo movimento por meio de política pública fez com que o Estado

---

<sup>447</sup> <https://mst.org.br/2016/09/21/ha-uma-politica-obvia-de-apagamento-da-memoria-de-que-existe-educacao-no-campo/> (acesso em março de 2023)

<sup>448</sup> Essa dependência financeira se reflete também nas iniciativas de base. No caso da escola do Marias da Terra, que acompanhamos, um dos grandes desafios girava em torno do financiamento para a escola. Tentou-se apoio, via Decanato de Extensão-UnB, para pagar o material, transporte dos voluntários e dos alunos de outros acampamentos, merenda, etc. Entretanto, com a ausência de apoio financeiro institucional, não houvera outra solução interna para resolver o problema.

continuasse controlando os aspectos estruturais das escolas e da educação, mesmo que essas escolas possam ser hegemonicamente compostas pelos sem-terra. A gerência dessas escolas permanecendo no Estado vai fazendo com que ela tenha uma tendência a se inserir estruturalmente na mesma dinâmica de qualquer outra escola, mesmo que com pedagogias, carga horária ou conteúdos diferenciados. Como salientara Menezes Neto (2016), “Depois da conquista da escola, a burocratização exigida pelo Estado e a necessidade de dirigir essas escolas dentro de um sistema capitalista tornam, muitas vezes, estas escolas apenas mais algumas escolas dentro do sistema, porém geridas por movimentos sociais” (p. 184).

O próprio MST reconhece isso. Ainda no contexto do balanço de 20 anos o movimento vai considerar que, apesar de ter avançado na construção de uma proposta pedagógica do movimento, bem como na construção coletiva da Educação do Campo com os movimentos alinhados à Via Campesina, as mudanças nas escolas públicas que conquistaram foram pontuais. Segundo o movimento não se conseguiu mexer significativamente no conjunto das escolas, que ainda são permeadas de uma concepção elitista, “bancária” e pragmática. Até porque admitem que não conseguiram fazer um acompanhamento continuado às escolas, pois não destacaram militantes para essa tarefa. As ações pontuadas como relevantes realizadas pelo próprio movimento se dão não na transformação radical dessas escolas, mas na contribuição em explicitar as contradições e conflitos no cotidiano escolar<sup>449</sup>. Além disso, colocam como tarefa a continuação e o aprofundamento teórico da proposta pedagógica do movimento.

Acerca do corpo docente o MST analisa como positiva a postura inicial de se brigar por professores da própria comunidade dentro do movimento<sup>450</sup>, mas que também foi acertada a iniciativa de flexibilizar essa noção em etapas posteriores. Como tarefa fundamental o movimento se propõe a “radicalizar” a luta por escolas públicas para os Sem Terra, pois entendem a educação como parte do projeto de Reforma Agrária.

Aos poucos vai ficando claro também que precisamos retomar nossa tarefa de origem, que hoje vemos como a luta por escolas para os Sem Terra de todas as faixas etárias, sem achar que isto seja tarefa menor ou maior, mas sim uma das dimensões da construção do projeto de Reforma Agrária do MST. Luta que já sabemos também inclui a disputa de uma concepção de escola, no que

---

<sup>449</sup> Pontuam também a criação do Instituto de Educação Josué de Castro e dos cadernos Iterra como uma iniciativa importante do processo educativo desenvolvido pelo movimento (MST, 2004)

<sup>450</sup> O que acabou por incentivar a criação de cursos próprios de formação de professores, promovidos pelo Instituto de Educação Josué de Castro e por parcerias com universidades, principalmente através do financiamento do Pronera.

precisamos ser mais ousados e mais abertos ao diálogo também com outras lutas e outras experiências. (MST, 2004, p. 20)

Em 2004 defenderam a necessidade da disputa pelo projeto político-pedagógico da escola, bem como sua pedagogia. “Ou seja, é preciso radicalizar e intencionalizar o processo de ‘ocupação da escola’ pela Pedagogia do Movimento” (MST, 2004, p.21). Os Sem-Terra entendem como Pedagogia do Movimento aquela que foi criada por eles através do resgate de outras matrizes pedagógicas como a: “[...] pedagogia do trabalho, pedagogia da terra, pedagogia da história, pedagogia da organização coletiva, pedagogia da luta social, pedagogia da *práxis*” (MST, 2004, p.26). Além desse resgate, a pedagogia do movimento refletiria sobre o “[...] conjunto de práticas que fazem o dia a dia dos Sem Terra e extrair delas lições de pedagogia, que permitam qualificar nossa intencionalidade educativa junto a um número cada vez maior de pessoas.” (MST, 2004, p.26).

Em meio a centralidade dada a institucionalização de sua política educacional o movimento acabou ficando entre uma disputa quantitativa, de maior acesso a escolarização e aos mais altos níveis, e do lado político à uma esfera micro, a disputa de pedagogias e conteúdos, ou ainda meramente formal, como a disputa do Projeto político pedagógico (PPP) das escolas situadas no campo, ou a participação em espaços oficiais (tais como a CPN).

O que se pode perceber é que a proposta inicial de educação do MST que tinha como objetivo o seu fortalecimento enquanto movimento social, o território dos acampamentos e assentamentos, o viés socialista profundamente marcado e um caráter de classe arraigado vai cedendo lugar à uma abordagem focada nos aspectos culturais do “homem do campo” e em uma defesa de um território genérico, ora do campo como totalidade uma (como a utilização da educação do campo por empresas do agronegócio), ora como abstrato, educação do campo como “território imaterial” (FERNANDES, 2009). Esta última privilegia o ideal ao material, o ordenamento de cima para baixo, em detrimento do de baixo para cima, pois este é entendido como pertencente “ao mundo das idéias, das intencionalidades, que coordena e organiza o mundo das coisas e dos objetos: o mundo material” (FERNANDES, 2009, p. 15).

Nesta concepção a educação do campo passa a ser concebida em si como um território a ser defendido, perde seu lastro material a partir de uma intenção idealista de construir outras territorialidades partindo da política pública, do Estado para o campo:

O território é utilizado como conceito central na implantação de políticas públicas e privadas, nos campos, nas cidades e nas florestas, promovidas pelas transnacionais, governos e movimentos socioterritoriais. Essas políticas formam diferentes modelos de desenvolvimento que causam impactos socioterritoriais e criam formas de resistências, produzindo constantes conflitualidades. Neste contexto, tanto o conceito de território, quanto os territórios, passam a ser disputados. Temos, então, disputas territoriais nos planos material e imaterial. (FERNANDES, 2009, p. 4)

Ao fim e ao cabo, o que percebemos é uma “virada pedagógica” onde o MST vai cedendo sua identidade e política educativa própria em nome da conquista de políticas públicas. Assim a educação do campo vai se centrando cada vez na defesa do multiculturalismo, do currículo flexível, do respeito as diferenças, abandonando os pressupostos de luta anticapitalista e de classe, anteriormente expressas. Representando uma adequação ideológica e discursiva do MST aos pressupostos exigidos pelo Estado e pelos organismos imperialistas “multilaterais”.

Em suma, a educação do campo, que é a institucionalização da proposta educacional do MST, é uma proposta síntese de orientação sistêmica da luta do movimento. Do ponto de vista pedagógico se substituiu o caráter de classe por um discurso multicultural e inclusivo (D’AGOSTINI; VENDRAMINI, 2014), no âmbito estrutural redirecionou a resistência do movimento em torno de disputas orçamentárias (mais verbas pro Pronera, por exemplo) e garantias institucionais (denúncias contra a extinção da SECADI), ou contra a revogação de decretos anteriores (como os que citamos de Bolsonaro). Ou seja, a disputa da educação do campo girando em torno de marcos institucionais.

## **6.6 OS ZAPATISTAS E MUDANÇAS NAS DEMANDAS POR EDUCAÇÃO: CONTRAINSURGÊNCIA E EDUCAÇÃO VERDADEIRA**

*El EZLN la concibe [a autonomía] en el contexto de una lucha nacional mucho más amplia y diversa, como parte de la autonomización de la sociedad civil en su conjunto. El EZLN tiene perfectamente claro que con la sola autonomía indígena no se va a derrotar al antiguo régimen, y que esto sólo será posible con la autonomía, la independencia y libertad de todo el pueblo mexicano. (EZLN, 1996)*

No capítulo 3 introduzimos brevemente a educação zapatista, fizemos um apanhado histórico bem como evidenciamos alguns aspectos estruturais e discussões em torno dela. Neste capítulo vamos retomar algumas características desta proposta

educativa, bem como aprofundar e problematizar a partir dos desafios atuais que estão postos para os zapatistas.

Para esta tarefa convém lembrar que desde a primeira declaração da Selva Lacandona a demanda por educação está presente nos anseios zapatistas. Em um primeiro momento ela aparece de forma genérica junto com as outras demandas (trabalho, terra, teto, alimentação, saúde, independência, liberdade, democracia e justiça). Ao longo do tempo, e do desenrolar da luta dos zapatistas, a educação passa a ter uma centralidade maior e se torna parte estrutural de seu projeto autonômico. O que podemos ver é que o processo de construção da educação, e de delineamento de objetivos para ela, acompanha o processo de maturação e paulatina radicalização da linha do movimento.

Um dos primeiros marcos que fica evidente a importância dada a educação é por ocasião dos diálogos de San Andrés. Naquele momento o tema da educação aparece ressaltando a importância de se ter uma atenção especial à educação indígena. Segundo Baronnet (2009) os acordos de San Andrés previam que a comunidade pudesse controlar a escolha dos docentes a atuar em seus territórios, havia também um apelo ao ensino em língua originária e/ou bilingue. É fato que os acordos não foram cumpridos, como já mencionamos em outras ocasiões, mas eles também acabaram por sistematizar linhas de atuação, que já vinha ocorrendo em maior ou menor intensidade, que também impactaram na educação.

[...] los Acuerdos de San Andrés de 1996, que plantean el derecho de “asegurar a los indígenas una educación que respete y aproveche sus saberes, tradiciones y formas de organización”.<sup>326</sup> Además, establecen que “el Estado debe [...] fomentar la participación de las comunidades y pueblos indígenas para seleccionar, ratificar y remover a sus docentes tomando en cuenta criterios académicos y de desempeño profesional previamente convenidos entre los pueblos indígenas y las autoridades correspondientes, y a formar comités de vigilancia de la calidad de la educación en el marco de sus instituciones”.<sup>327</sup> (BARONNET, 2009, P. 171)

Ao mesmo tempo que ocorriam os diálogos e negociações a guerra não havia cessado, a caça aos zapatistas continuava, zonas indígenas seguiam sendo bombardeadas, havia movimentações de soldados e insurgentes por toda a região. Este contexto fez com que diversos funcionários (professores, diretores, coordenadores, etc.) vinculados à Secretaria de Educação Pública (SEP) se retirassem da região, bem como diversas escolas fossem fechadas (a princípio temporalmente, mas depois definitivamente). Do outro lado, em algumas regiões os funcionários da SEP acabaram cumprindo uma função de

contrainsurgência, se tornando “*orejas*”<sup>451</sup> do governo, delatando ações nas comunidades. Esta atuação fez com que os que não fugiram da guerra, fossem expulsos pelos rebeldes.

Entonces, ya después de 94 intentaron llegar, todavía, los maestros del gobierno, que trabajaban, de por sí, en nuestras comunidades. Pero luego, pues, ya llegaban, pero ya como espías, porque los mandaba el gobierno, sus asesores, que vayan a ver lo que están haciendo los zapatistas, o como si están organizando los zapatistas, o que movimiento tiene. Pues salen estos maestros y le dan información al asesor o al presidente municipal y entonces vimos que eso, pues, no era correcto. Pues, como ya nos declaramos, de por sí, en guerra... Entonces fue cuando empezamos a pensar... porque los niños quedaron abandonados, pues nada más se dedicaban a jugar. Y entonces ya fue que empezamos a pensar que es bueno que empecemos ya con la educación autónoma. Esos maestros del gobierno llegaban con el presidente municipal, con el supervisor, o si no, iban con el ejército. Cuando ellos mandaban un poco de cuadernos, libros, lo que hacían es que van con el ejército y piden apoyo para transportarlos, hacer llegar los libros con un helicóptero. ¡Pues fue cuando decimos que no está bueno... nada más nos están espiando, pues! ¡Fue totalmente donde decimos “aquí nomás”! ¡Fuera! Tenemos que pensar...tenemos que nombrar nuestros promotores. (SAUL, JBG CARACOL 1, 2012)<sup>452</sup>

Sendo assim, no contexto da guerra diversas escolas foram fechadas por falta de funcionários, por falta de condições de funcionamento. Isso fez com que fossem surgindo diversas iniciativas de educação dentro dos territórios autônomos, mesmo que ainda de forma não estruturada, antes mesmo do descumprimento dos acordos de San Andrés pelo governo. Segundo Baronnet (2009) já em 1995 existiu uma iniciativa de organização e capacitação de promotores de educação na região Moisés y Gandhi e 5 anos após a criação dos MAREZ, todos os 38 municípios autônomos contavam com iniciativas de construção/condução autônoma das escolas.

---

<sup>451</sup> No México o termo Oreja se refere a aqueles que atuam como espiões.

<sup>452</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FfQkwxODO44> (acesso em março de 2023)

**Figura 56:** Escuelita de los Sin Rostro de Moisés y Gandhi



Fonte: imagem da autora, Moisés y Gandhi, 2020

**Figura 57:** Escola Autônoma de Moisés y Gandhi



Fonte: imagem da autora, Moisés y Gandhi, 2020

Um dos primeiros desafios na construção de suas escolas se deu em relação aos promotores. Como esclarecera Saul, da JBG do caracol 1, a maioria dos zapatistas não tinha formação, nem mesmo sabia ler e escrever. Para superar essas barreiras foram realizados cursos de capacitação em parceria com ONGs e ativistas e até mesmo com os zapatistas que tinham um pouco mais de instrução. Segundo Maria, da JBG do Caracol 1, primeiramente se capacitaram 20 promotores, em seguida, esses 20 capacitaram outros 80, depois outros 47. Segundo ela, em 2012, haveria na zona do Caracol 1, 147 promotores, com um total de 1726 alunos zapatistas.

Essa formação dos promotores contou inicialmente com o apoio externo como o de professores da CNTE. Como menciona Subcomandante Marcos (2003) no comunicado Treceava Estela, quinta parte:

Siguiendo con la educación, en algunas partes las bases zapatistas han hecho acuerdos con maestros de la sección democrática del sindicato del magisterio (o sea los que no están con Gordillo) para que no hagan labor de contrainsurgencia y respeten los contenidos recomendados por los Consejos Autónomos Zapatistas como son de por sí, estos maestros democráticos aceptaron el acuerdo y han cumplido a cabalidad.

Entre 1997 e 2000 os zapatistas vão desenhando um caminho de rompimento claro com a institucionalidade, retiram suas crianças definitivamente das escolas estatais e se concentram em suas próprias escolas, desenvolvendo seu método de ensino que dialoga com seus objetivos programáticos enquanto movimento. A avaliação do movimento se aprofunda na direção de negar a educação estatal pois ela longe de representar seus saberes, seus conhecimentos e aspirações, seria domesticadora, vinculada a um projeto amplo de adaptação a ordem capitalista. Comandata Rosalinda explicita as avaliações e objetivos do movimento em relação a educação em um discurso direcionado à mesa “Estudiantes y Zapatismo”:

No podemos esperar buena educación de parte del gobierno, mejor nosotros mismos tenemos que preparar y organizar para que los niños y jóvenes estudien y puedan servir a su pueblo, y no para servir y defender a los ricos y poderosos, por esta razón estamos luchando para una educación que sea concientizada, conciliadora y liberadora, es decir, una educación que vaya de acuerdo a nuestra vida a nuestra cultura y nuestra historia. (COMANDANTA ROSALINDA, 2003)<sup>453</sup>

---

<sup>453</sup> Disponível em: <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/11/27/comandanta-rosalinda-mensaje-a-la-mesa-estudiantes-y-zapatismo/> (acesso em março de 2023).

Neste sentido, os zapatistas vão organizando uma educação para além da solução pragmática, elaborando uma proposta pedagógica própria e mirando a construção de um respectivo sistema educativo. O zapatista Jesus afirma que os zapatistas estariam organizando a sua educação na contramão dos interesses do governo que queria extinguir até suas línguas originárias. Para ele, as soluções educativas do governo não respondiam as demandas dos povos originários. O governo, em sua avaliação, queria transformar as crianças em sujeitos individualistas, que abandonem sua língua, sua cultura. Por isso, formar os promotores pertencentes ao próprio povo, que está junto na luta, que fala a mesma língua é fundamental.

Dentro de nuestro plan de estudio vimos que materias queríamos que estudian nuestro niños. Se platicó y se llegó a un acuerdo que tiene que ser “Vida y medio ambiente”, “Matemática”, “Lengua”, “Historia”, “Integración y demanda”. Tenemos esperanza que nuestro futuro será diferente y mejor porque sabemos que nuestra educación autónoma no tiene fin y que estamos pensamos en una tercera generación, estamos pensando en una secundaria. Pero nuestro mayor sueño es tener una universidad autónoma donde se van a capacitar compañeros y compañeras para seguir trabajando nuestra autonomía. Y se van a capacitar para que ayuden a los pueblos y para que no termine nuestro trabajo que estamos organizando. Es nuestro mayor sueño y vamos a tener de por sí. (MARÍA, JBG CARACOL 1, 2012)

Para Velázquez (2016) a educação construída pelos zapatistas é um contraponto a educação estatal não apenas na forma de gerir e nos objetivos, mas também territorialmente e pedagogicamente:

A educação nesta lógica, não visa apenas desenvolver uma habilidade (base da educação formal atual), mas sim formar sujeitos na condição de resistência como estratégia para modificar as relações de dominação social, econômica, política e cultural, junto a isso, nesse processo foram conquistados avanços para construir lógicas totalmente opostas às propagadas pela educação oficial, ao priorizar o desenvolvimento e conhecimento, mas em função da vida local. Ou seja, as crianças e jovens aprendem a história do México e universal, mas o fazem em função de sua história como povos indígenas e não contrário, aprendem a democracia, a partir do que eles vivem; a organização do tempo na escola é em função do tempo de suas atividades produtivas, neste caso, o campo.

A escola não é mais o espaço fechado onde os alunos aprendem e o professor ensina, é um lugar onde todos aprendem. Outro importante avanço nas comunidades zapatistas é que as meninas vão à escola, onde desenvolvem as mesmas atividades que os meninos, o que necessariamente está repercutindo na formação de uma nova geração de mulheres nos povoados indígenas. (VELÁZQUEZ, 2016, p. 260)

Mesmo enfatizando a importância de uma educação que fortaleça sua cultura, sua língua, os zapatistas não definem sua educação como uma educação intercultural, afinal

esta é a proposição que vem sendo implementada pelo próprio governo. Por outro lado, defender a cultura acima de outros aspectos da luta pode acarretar em uma exaltação de coisas que não são necessariamente tidas como boas para eles, pode incorrer em essencialismos. Como argumentara um BAEZLN do Conselho do Município Autônomo Ricardo Flores Magón: “Vemos que hay cosas que sí son buenas que agarrar de nuestra cultura pero hay otras que hay que cambiar. No todo no es bueno en nuestra cultura, pero vemos que hay que guardar lo mejor, y juntarlo con lo mejor de las otras culturas, y así aprendemos de todo el mundo”<sup>454</sup>.

Neste sentido, a educação que defendem é mais do que uma educação intercultural, mas sim uma “concientizada, conciliadora y liberadora, es decir, una educación de acuerdo con nuestra vida, con nuestra cultura y nuestra historia” (COMANDANTA ROSALINDA, 2006)<sup>455</sup>.

Na escola zapatista os estudantes aprendem sobre o hoje. Na escola se aprende sua história, se aprende que você é parte da história, o movimento zapatista é parte da história e fazem história. Não é história apenas a história que já passou. Além disso se aprende a história das revoluções. Lembro do meu irmão pequeno falando sobre a história da revolução russa, por exemplo, ou da cubana.

Na escola existem algumas abordagens gerais, como aprender sobre as lutas dos povos pelo mundo e há questões específicas, trazidas pelos promotores de educação, para serem trabalhadas dentro da própria comunidade. (N.R., 2020, *tradução livre*)

Sendo assim, a diferença estrutural da educação zapatista em relação a educação estatal, segundo sua própria interpretação, não é de cunho meramente cultural, mas estratégico, político. Além disso, enfatizam que querem dominar também o conhecimento científico, “queremos tener un conocimiento científico de todas las áreas y los fenómenos sociales, religioso, morales, artísticos, jurídicos, políticos, educativos, naturales, matemáticos, lingüísticos, astronómicos y filosóficos” (JBG Caracol 2, 2012)<sup>456</sup> Por isso, ao invés de uma educação intercultural defendem que constroem o que eles denominaram como “educación verdadera”.

En los discursos de los representantes de las bases de apoyo zapatistas y de sus asesores y colaboradores en materia educativa, no se observa un énfasis particular en la introducción transversal de conocimientos culturalmente diferenciados en la escuela. Dicho de otra manera: no prevalece en los discursos zapatistas la idea de enarbolar la bandera de la educación

---

<sup>454</sup> Disponível em Baronnet (2018, p. 105).

<sup>455</sup> Fala proferida durante o Primer Encuentro Pueblos Zapatistas con los Pueblos del Mundo, 2006.

<sup>456</sup> Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=ECxmVaB\\_wXs](https://www.youtube.com/watch?v=ECxmVaB_wXs) (acesso em março de 2023).

“comunitaria” e “intercultural”. No obstante, en la selección curricular, la yuxtaposición y la combinación de conocimientos propios y ajenos a la cultura indígena y zapatista, las prácticas, las relaciones y los contextos sociales, culturales y políticos impregnan el conjunto de los proyectos municipales de educación autónoma. Tal vez sorprenda que con tan pocos recursos a su alcance las soluciones autonómicas de las autoridades zapatistas contribuyan a hacer de sus escuelas espacios de encuentro interculturales, entre ideas y personas de las mismas comunidades y otras que simpatizan con la causa rebelde. (BARONNET, 2018, p. 105)

O desenvolvimento de uma educação com esse objetivo só é possível quando há uma autonomia política e territorial que a preceda, afinal o problema educativo é antes de tudo um problema étnico-político que não se pode resolver apenas na escala micro, isto é, no nível pedagógico (MALDONADO, 2000). No caso zapatista a autonomia política possibilitou que a organização do ensino, a avaliação, os objetivos, fossem totalmente definidos pela comunidade e não por uma instituição exterior a ela (como Estado e empresas), nem mesmo pela cúpula da guerrilha (EZLN). Os promotores de educação são avaliados e escolhidos pelos que estão diretamente envolvidos no processo e estes fazem parte da vivência cotidiana, compartilham as angústias, as lutas e as celebrações e crenças da comunidade. O lema do autogoverno de mandar obedecendo é também aplicado a escola, o que significa que se busca relações simétricas também dentro da escola, mas claro sem descartar a autoridade<sup>457</sup> do promotor.

O princípio de autoridade, que excluímos tanto com desprezo quanto com horror da sociedade dos homens viris, reconhecemos nele uma imensa utilidade e o aceitamos com respeito para a escola. Ali ele está perfeitamente em seu lugar, e deve reinar absolutamente. A criança e o adolescente, até a maioridade, são livres apenas virtualmente, e não na realidade – e a escola deve prepará-los sucessivamente à liberdade. Não podendo governar-se pela liberdade, que eles ainda não possuem em sua plenitude, devem ser conduzidos, dirigidos, protegidos, governados pela autoridade. Mas esta autoridade, não devendo ser nada além de uma iniciação sucessiva à liberdade – diferente, neste aspecto, da autoridade religiosa, a qual só produz escravidão – esta autoridade deve ser profundamente penetrada de respeito pela dignidade humana e pela santa liberdade até mesmo para as crianças, e mais: sendo a liberdade destas o objetivo da educação, deve ser também, na medida do possível, seu meio e seu ponto de partida; e quanto mais a educação avançar com a idade das crianças, mais ela tenderá a substituir a autoridade pela liberdade. Todas as violências, todas as punições degradantes serão excluídas da educação. A verdade, a dignidade pessoal, a solidariedade na honra, o respeito mútuo, a justiça, e, acima de tudo, o respeito, o culto do trabalho, tais serão as bases morais da educação nas escolas democráticas, [...]. (BAKUNIN, 2014, p. 95–96, grifo nosso)

---

<sup>457</sup> Como nos lembra Freire (2009) autoridade é diferente de autoritarismo e liberdade é diferente de permissividade.

Por conta dessa forma de organizar a educação Esteva (2020)<sup>458</sup> argumentara que os zapatistas não estariam construindo escolas, apesar de obviamente terem uma preocupação com a educação e de terem estruturas físicas onde se concentra a atividade de educar. A educação zapatista não teria escolas pois, segundo ele, não haveria um currículo pré-estabelecido e imposto de cima para baixo comprometido com a lógica do consumo, da obediência e do trabalho alienado.

En las escuelas zapatistas no lo hay. No hay un 'sistema zapatista de educación'. En cada escuela zapatista los 'promotores de educación', organizan, junto con la comunidad y lxs niñxs, los aprendizajes definidos localmente (el qué aprender) ...y la forma de adquirirlos: visitar a los abuelos, ir a sembrar, leer un libro... Lo único más o menos general, que alguien podría llamar currículo, es aprender su propia historia...pero esto se hace en forma muy diferenciada y sin estatuto formal. (ESTEVA, 2020)

Ao Estado não cabe nada dentro dos territórios zapatistas, nem o reconhecimento de suas terras, nem a organização e/ou reconhecimento de suas estruturas de poder, nem de sua educação.

el autogobierno comunitario y municipal de las escuelas zapatistas ha permitido generar una política autónoma de educación indígena que cuestiona el centralismo, el burocratismo y el indigenismo del siglo pasado y del actual. En un contexto de guerra integral de desgaste, los indígenas zapatistas que trabajan las tierras “recuperadas” se reúnen, debaten y organizan sus procesos educativos de acuerdo a sus prioridades sin contar siempre con los medios financieros y técnicos necesarios para adaptar la escuela a los retos de la producción agrícola que constituye la base material de la resistencia, sobre todo gracias a las parcelas cultivadas en colectivo. (BARONNET, 2018, p. 108)

Baronnet (2009) defende que a demanda de autonomia educativa dos zapatistas, onde eles gerem e controlam inteiramente suas escolas, sua educação, é um enfrentamento, uma radical oposição à gestão estatal das escolas públicas nos territórios autônomos. A autonomia no sistema educativo fora (e é), segundo Baronnet (2015), uma das principais estratégias sociais de defesa do território, de afirmação cultural, e de difusão de outro modelo de educação, autônomo e endógeno, que extrapola o próprio zapatismo e atinge outros povos e comunidades de Chiapas.

---

<sup>458</sup> Entrevista concedida a nós.

La educación autónoma que llevamos es muy diferente como la escuela oficial del gobierno, porque allí aprenden a conocer su vida, su cultura, su raíz, su historia, y toma conciencia de su realidad. Es una educación en resistencia, porque no recibe dinero del mal gobierno, ni planes ni programas de educación que da el gobierno, porque son los mismos pueblos los han empezado a llevar adelante esta educación. Por eso a ustedes los estudiantes que estudian en los diferentes centros de educación medios y superiores, queremos que entiendan que la educación debe ser para formar a los jóvenes, para que sean servidores del pueblo y de la patria y no para defender las ideas y los intereses de los ricos y poderosos. Queremos que estudien, que entiendan la verdadera historia de nuestros pueblos; queremos que sean como jóvenes, servidores del pueblo y defensores de la patria. (COMANDANTE JAVIER, 2003)<sup>459</sup>

O caminho escolhido pelos zapatistas acaba tomando rumos oposto pelo trilhado pelos sem-terra. Enquanto estes vão cada vez mais buscando a institucionalização de sua educação, aqueles querem se diferenciar radicalmente da escola estatal bem como controlar a condução das escolas por completo, desde a gestão, planejamento pedagógico, financiamento, corpo docente, discente, etc. Por outro lado, não quer dizer que os zapatistas neguem ou considerem irrelevantes lutas programáticas, como por uma ampliação do orçamento da educação. Em 1994, afirmam que é justo a luta pela democratização da UNAM, bem como pelo aumento da verba destinada a universidade<sup>460</sup>. Entretanto, em seu contexto, nas escolas construídas nas proximidades de seu território, o aumento dos investimentos estatais em educação significa uma tentativa de desestruturação de sua iniciativa educativa. Por outro lado, como proposta mais ampla defendem como horizonte uma autonomização do processo educativo, que este seja cada vez menos controlado pelo Estado e mais pelas comunidades, que represente mais os conhecimentos e valores das comunidades do que do Estado e dos capitalistas.

O caminho trilhado pelos zapatistas, assim como o trilhado pelos sem-terra, não é isento de dificuldades nem de contradições. No caso zapatista essas dificuldades são visivelmente identificadas pois a construção e condução dessas escolas se dá em meio a

---

<sup>459</sup> Disponível em: <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/11/27/> (acesso em março de 2023)

<sup>460</sup> “Pregunta 1.- Sí es ilegítimo el Reglamento General de Pagos por la forma antidemocrática de su aprobación. La UNAM no es el PRI.

Pregunta 2.- Sí, el Estado debe aumentar el presupuesto para la educación pública. Para lograrlo, pueden quitarle peso bruto al ídem gabinete de Zedillo.

Pregunta 3.- Sí se debe democratizar la toma de decisiones en la UNAM.

Pregunta 4.- Sí, la educación media y superior debe ser gratuita.

Pregunta 5.- Sí, el manejo del presupuesto de la UNAM debe ser transparente y democrático.

Pregunta 6.- Sí debe haber un diálogo público y directo entre las autoridades de la UNAM y el movimiento estudiantil universitario.” (EZLN, 1994, acesso em abril de 2023)

um contexto de guerra (em um primeiro momento uma guerra mais direta, posteriormente o que pesquisadores como López y Rivas conceituaram uma guerra de baixa intensidade).

Em depoimento colhido por Baronnet (2009) junto ao promotor de educação zapatista Joshua este assinala como que a guerra e a memória dela fazia com que as crianças tivessem medo de frequentar a escola, “Al principio, la escuela estaba vacía, venían los soldados y salían del cuartel a ver, y los niños se asustaban porque acaban de pasar por la guerra y tenían miedo pues” (JOSHUA, entrevista concedida a BARONNET, 2009, P. 172).

Um segundo fator, que está vinculado à tentativa de esvaziamento das escolas zapatistas e conseqüentemente à tentativa de minimizar sua influência ideológica na região, foi a política de construção de escolas próximas e até mesmo dentro dos municípios autônomos, como já mencionamos em outros capítulos. A novidade é que além destas contarem com um elevado investimento, também se adequaram a demanda de educação intercultural e bilingue que já vinha sendo demandada pelo EZLN desde 1994 e que fora também defendida nos marcos dos diálogos.

referente a las demandas de salud, de información veraz -como habíamos dicho ya el día de ayer-, de vivienda, de educación, referido a la construcción de escuelas, la dotación de material didáctico y la habilitación de maestros de la educación bilingüe como obligatoria y oficial en las comunidades indígenas; el respeto a la tradición y a la cultura indígena; (SUP MARCOS, 1994)<sup>461</sup>

Segundo Baronnet (2009) o quantitativo de escolas construída na região de atuação dos zapatistas contrasta tanto com a realidade anterior, quanto com as iniciativas em outras unidades da federação, não é por acaso que o autor classifica a política educacional promovida pelo governo desde então como uma política de clara intencionalidade contrainsurgente<sup>462</sup>. O governo adaptara sistemicamente e parcialmente demandas que já faziam parte dos anseios das comunidades da região na tentativa de

---

<sup>461</sup> <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/02/24/informe-el-ccri-cg-va-a-consultar-con-nuestras-bases-respecto-a-los-acuerdos/> (acesso em março de 2023)

<sup>462</sup> Na entrevista que fizemos em 2020 com N.R. ele nos contou um pouco sobre o histórico da construção de uma escola no município de San Andrés. Segundo ele: “Para a construção da escola a comunidade se juntou para comprar um terreno. Depois para construir em ‘mutirão’ a escola. Assim, a escola ficou pronta e começou a ter aulas, até o Estado mandou professores. Quando os zapatistas decidiram fazer suas próprias escolas, os “institucionales” [não-zapatistas e defensores dos partidos] disseram que se eles que estavam incomodados, eles que saíssem. Depois de muita discussão, decidiram que iam restituir parte do dinheiro e do terreno para os zapatistas”. (*tradução livre*)

esvaziar as escolas zapatistas, inclusive a partir da aplicação de uma suposta educação bilingue e intercultural.

Nos dias de hoje os conflitos não cessaram. Estruturalmente se vinculam ao mesmo problema: o avanço do neoliberalismo que vem junto com as expansões da lógica mercantil, das desapropriações, da ideologia individualista, da tentativa de homogeneizar os distintos modos de vida. Entretanto, a guerra de baixa intensidade traz outros elementos nesses quase 30 anos de resistência zapatista, estes impactam diretamente na educação e são eles que problematizaremos nos tópicos que seguem.

### **6.6.1 Os principais desafios dos saberes comunitários zapatistas**

A educação verdadeira zapatista tem como um dos pontos centrais dar respostas a problemas internos e difundir valores do movimento e da comunidade. Não há preocupação com a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho e, por isso, também não há a intenção de conquista de nenhuma certificação oficial. A educação é, portanto, entendida como algo que está profundamente ligada ao processo organizativo/societal mais amplo. Segundo Baronnet (2011, p.379): “A organização dos conhecimentos que circulam nas escolas zapatistas está estreitamente ligada ao tipo de gestão administrativa e pedagógica baseada fundamentalmente nas estruturas e mecanismos locais de exercício do autogoverno indígena”.

Em nossa conversa com a JBG do caracol 7 um dos temas que conversamos foi sobre a proposta de educação zapatista. Um dos pontos centrais que os compas defenderam é que, assim como o autogoverno, as escolas e a forma de conduzir a educação não eram experiência acabadas, tampouco isentas de críticas e autocrítica. Em sua concepção as escolas e a educação zapatista deveriam ser entendidas como um processo, tanto porque conduzi-las era um desafio constante, quanto porque elas estariam em constante transformação.

Tais transformações são também fruto de respostas que o movimento dá aos problemas que encontra em seu percurso. Nos dias de hoje, como elencamos no capítulo 5, os principais desafios dos zapatistas se relacionam com a implementação dos megaprojetos, o incremento da repressão e da militarização sob a figura da guarda nacional e a estruturação de um novo programa assistencial para o campo de enorme proporção, o Sembrando Vidas. Ressaltamos também um outro eixo que vem

desestabilizando o território zapatista que é a questão da imigração rumo ao norte, em especial EUA, da nova geração de militantes.

Todas essas dificuldades têm dois pano de fundo: 1) a pressão do neoliberalismo por terras e 2) a necessidade real de acesso a recursos econômicos por parte das famílias. Acerca do segundo ponto Stahler-Sholk (2011) examina que a sustentabilidade do projeto global zapatista está atrelado à viabilidade de garantir, no nível micro, recursos econômicos para BAEZLN, “Por más conciencia política que exista entre los participantes de un movimiento, tienen que sobrevivir, y el sacrificio implícito en el concepto de resistencia se sostiene con la visión de una vida mejor que se va construyendo día con día (p. 410).

Os dois pontos estão diretamente imbricados e se tornam um ciclo onde um retroalimenta o outro. Os projetos estatais de desestruturação do movimento incidem justamente sobre esse segundo ponto para facilitar a conquista do primeiro. Na primeira década de existência do movimento se colecionam iniciativas de auxílio estatal para a individualização e reconhecimento das terras recuperadas. Iniciativas como o Procede<sup>463</sup> (ver figura 54) não cessaram nos dias de hoje, como demonstramos a partir dos elementos que estruturam o Sembrando Vida.

**Figura 58:** PROCEDE, aquele que parte e reparte fica com a maior parte



Fonte: México Indígena, 2006

<sup>463</sup> Programa de Certificación de los Ejidos y Titulación de Solares

Estas iniciativas sob a condução do governo progressistas de AMLO vem combinadas com uma destinação de verbas nunca antes registradas e com promessas ainda mais estruturadas de garantia de melhoria econômica para as famílias beneficiadas. Ao que pese as críticas inclusive a esse aspecto (ver Ana de Ita, 2021 e Sup. Galeano, Sonata para violín en sol menor: Dinero, 2019) o projeto aparece com a tentadora promessa de garantir uma renda mensal de 5000 pesos<sup>464</sup> (pouco mais que 1400 reais)<sup>465</sup> para os camponeses.

Os zapatistas, como já afirmamos anteriormente, não aceitam auxílios governamentais. Entretanto, como problematiza Stahler-Sholk (2011):

La definición zapatista de resistencia incluye el rechazo a cualquier ayuda o programa gubernamental por considerarlo elemento de una estrategia contrainsurgente. Políticamente, esa autosuficiencia puede generar un sentido de orgullo y de identidad colectiva, pero a la vez implica un grado de sacrificio material para las comunidades bases de apoyo. En comunidades campesinas que ya vivían muy cerca del margen de la subsistencia esto presenta el reto importante de cómo sustentar la base material para la sobrevivencia. Y a largo plazo se apuesta a que la resistencia debe apuntar hacia una vida mejor, lo cual depende no sólo del grado de organización en lo micro sino también de cambios estructurales en el ámbito macro. (STAHLER-SHOLK, 2011, p. 430)

Essa negação da ajuda estatal quando se reverbera na educação cria também algumas dificuldades para os zapatistas, especialmente as novas gerações, que são colocadas frente a frente com dois problemas. O primeiro é o fato que, apesar de haverem escolas zapatistas, inclusive secundárias, ainda não há uma universidade zapatista consolidada. Apesar de sua construção ser uma linha do movimento, como afirmara uma BAEZLN na mesa “Otra educación” em 2011, esta ainda não se concretizou. Diante disso, segundo N.R. (2020), muitos zapatistas acabam indo para Unitierra fazer cursos técnicos.

Nosotros hablamos de una secundaria o de una universidad. Todavía estamos soñando...lo que queremos que es que él llegue, pues, a ese grado de estudio no se convierta en individualista sino lo que aprendió que lo aporte a los pueblos, que apoye a los pueblos para que salgan adelante. Que sea una educación colectiva. Que el niño conozca, despierta en el medio que está viviendo, que valore, pues, la vida... Eso es lo que queremos con nuestro proyecto de educación. Porque vemos muy claro que el proyecto del mal gobierno ... a veces las familias cuyos hijos tiene una buena educación en la casa, que es donde se da inicio a la educación, llegan a las escuelas y llegan a aprender otras cosas que no van, pues, con su forma de vida de las personas. Pues de esa manera se está perdiendo las cultura. Eso es que no queremos

---

<sup>464</sup> Destes 500 pesos ficam retidos no banco com a justificativa de ser uma poupança compulsória.

<sup>465</sup> Cambio de 27 de março de 2023.

nosotros con esa forma de educación sino buscar una buena educación como pueblos autónomos<sup>466</sup>.

O segundo são as possibilidades de maior acesso a renda quanto maior o nível de escolaridade nas sociedades capitalistas. Como vimos, os zapatistas não possuem reconhecimento oficial de sua formação, entretanto, o Estado facilita a certificação oficial por meio de provas que ele mesmo elabora gratuitamente e que podem ser realizadas inclusive de forma online. A certificação de aptidões se dá por meio do “Examen de Reconocimiento de Saberes”, este se assemelha ao ENCCEJA<sup>467</sup> no Brasil. Sendo aprovado nesse exame, que pode ser destinado a conquista de certificação primária e/ou secundária, se está apto a pleitear uma vaga na universidade.

Alguns zapatistas da nova geração, assim como o ex-zapatista N.R. que entrevistamos, recorrem a esse meio para a melhoria econômica. O acesso à universidade é vinculado a melhor oportunidades e empregos na cidade e até mesmo no campo.

Há alguns [zapatistas] que vão pra universidade estatal... mas isso de sair para estudar fora é uma questão complicada, o Estado aceita o diploma das escolas zapatistas, mas esse assunto é muito sensível dentro do movimento, pois na moral construída coletivamente não se deve aceitar nada do governo, aceitar dinheiro ou qualquer outra coisa é perder sua dignidade... eu sou um rebelde pois fiz universidade do governo e trilhei um caminho diferente (N.R., 2020, *tradução livre*)

Outros jovens zapatistas recorrem à imigração rumo aos EUA com o intuito de acumular renda e quem sabe conseguir comprar mais cabeças de gado, ou melhorar a casa que os pais vivem.

Esta escena de la vida cotidiana, aparentemente sin mayor trascendencia, nos habla de cómo la migración se convierte rápidamente en un proyecto que le disputa sus bases al movimiento zapatista y compite como nuevo productor de sentido. Entonces, si en el pasado el zapatismo compitió frente a otros proyectos implantados en la región como el de las organizaciones campesinas –representado por la Unión de Ejidos de la Selva y la ARIC– o el de la iglesia –con su proyecto de catequistas nativos y *tuhuneles*. Hoy tiene que hacerle frente a la migración, ésta no sólo representa la mayor competencia para el EZLN, también para todos los otros proyectos en la Selva. (MORESCHI, 2011, p. 461)

Todas essas formas de tentar melhorar de vida são resultado de uma situação de pauperização imposta ao campo mexicano, intensificadas com a assinatura do TLC, a

---

<sup>466</sup> Fala proferida na mesa Otra Educación, 2012.

<sup>467</sup> Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

diferenciação social entre zapatistas e não-zapatista, entre os que imigram e os que não imigram, entre os que acessam a uma universidade e os que não acessam. Tudo isso resultado e impulsionado também pela difusão da ideologia do consumo neoliberal que atinge também as comunidades.

Entre las variables relevantes en este caso estarían, a modo de ejemplo: 1) la liberalización comercial en la década de 1990, que abarca a) la eliminación de subsidios –precios de apoyo– por un lado; y por otro, b) los programas de compensación de cultivos afectados, como Procampo, que contemplan desembolsos programados a disminuirse gradualmente hasta desaparecer; 2) los subsidios a la agricultura de exportación por parte del gobierno de Estados Unidos, con impacto creciente en los mercados mexicanos a partir de la entrada en vigor del TLC en 1994; 3) los vaivenes del mercado, afectados por una serie de acciones de Estados y de organismos internacionales –p.ej., el desmantelamiento del Acuerdo Internacional del Café por presiones del gobierno de Estados Unidos, y el apoyo del Banco Mundial a Vietnam para que entrara fuertemente en el mercado internacional del café–; 4) los patrones históricamente desiguales de inversión pública en infraestructura en México, que favorecen la agroindustria comercial por encima del sector ejidal; 5) por un lado la canalización de significativos recursos gubernamentales a comunidades chiapanecas no zapatistas a partir de 1994, por otro, los proyectos no mercantiles de ONG, colectivos, de comercio justo, etcétera, destinados a comunidades zapatistas; y 6) la creciente importancia económica de la migración laboral y las remesas, fenómeno a su vez afectado por una serie de políticas puestas en marcha desde ambos lados de la frontera norte. (STAHLER-SHOLK, 2011, p. 431)

Todos esses aspectos que citamos brevemente são no fundo também disputas de saberes, onde competem saberes e modos de vida individuais com saberes e modos de vida coletivo. O saber imposto pelo capital, difunde uma ideologia de crescimento individual e do consumismo, o saber coletivo gerado a partir da luta, chama para a construção coletiva, para a solidariedade e para um rompimento com a visão de uma educação instrumental. Esses saberes estão em constante disputa.

### **6.6.2 Semeando inveja e fragmentação: as consequências do SV na difusão de saberes instrumentais**

Todos os desafios que elencamos no tópico anterior ainda fazem parte da disputa entre os saberes comunitários advindos da experiência zapatista e os saberes impostos a partir do modo de vida capitalista nos dias de hoje. Por outro lado, cabe elencar um outro grande desafio que está se impondo aos zapatistas e aos camponeses mexicanos no que tange as modificações do campo e a reorientação dos saberes, representado pelo programa Sembrando Vida (SV).

No capítulo 5 descrevemos brevemente o programa bem como apresentamos algumas consequências deste programa no tecido comunitário, inclusive nos conflitos com as comunidades zapatistas da região de Moisés y Gandhi. Como enfatizado por Ita (2021), o SV tem como foco os *ejidos* que ficaram de fora do PROCEDE, ele percorre o caminho dos megaprojetos, principalmente nos estados de Chiapas e Oaxaca, dificultando as resistências e amenizando conflitos entre camponeses e Estado. Nesta altura da tese gostaríamos de enfatizar um âmbito do programa que dialoga de maneira mais direta com a disputa e forma de condução dos saberes, que tem nas Comunidades de Aprendizaje Campesino (CAC) uma das instâncias de grande importância do programa.

Para os promotores do SV as CAC são o coração do programa, elas são formadas por 2 técnicos do governo e 25 camponeses. É nas CAC que se concentram as orientações, formações e discussões junto aos beneficiários do SV. Tal formação é obrigatória a todos aqueles que desejem fazer parte do programa. Segundo Sánchez e Estrada (2021), uma das estratégias para ensino-aprendizagem das CAC são a construção de viveiros, “un lugar en que los grupos que se forman aprenderán nuevas técnicas de producción, desarrollarán tecnologías sustentables y producirán plantas de diversas especies para sembrar en los predios de cada participante” (p.138).

A formação difundida nas CAC parte da interpretação, que orienta o SV, de que o campo mexicano está abandonado, desorientado, fragmentado, pouco produtivo, sem organização coletiva e com um tecido social fragmentado (ITA, 2021). Assim o objetivo atribuído diretamente às CAC é de regeneração do tecido social, de cima para baixo, através também de um estímulo a uma produtividade sustentável. Sendo assim, elas são formadas com o intuito a capacitação para o trabalho no campo a partir da utilização de bioinsumos advindos de agroempresas, e do ensino ao manejo de sementes de milho melhoradas (DESMI, 2021).

O programa é totalmente envolto em uma lógica de formação e disseminação de um saber técnico/instrumental. Os três objetivos principais deixam isso explícito como podemos ver a seguir:

- 1) Instrumentar acompañamiento técnico agrícola con enfoque intercultural, apoyos económicos y en especie para que campesinas y campesinos puedan hacer productiva la tierra, lograr la autosuficiencia alimentaria y agroforestal, en coordinación con las instituciones públicas competentes, 2) Otorgar acompañamiento técnico social para promover la reconstrucción del tejido social en las localidades rurales, 3) Proporcionar asistencia técnica y mecanismos financieros con pertinencia cultural a campesinas y campesinos para promover su inclusión productiva y financiera.<sup>36</sup> Aunado a esto, en su

página oficial, el programa exalta: “tenemos todo lo que se necesita: tierra, agua, conocimiento y, lo más importante, la gente. El campo es la fábrica más grande del país”.<sup>37</sup> (MÉXICO, 2019)

Esta forma de organização da agricultura traz duas consequências principais: 1) a dependência dos camponeses em relação às grandes empresas para ter acesso a melhores sementes e um cultivo mais efetivo, “El programa pareciera una antesala de condiciones de agronegocios, puesto que quienes se benefician con las compras de insumos son empresas externas a las comunidades que ven a los campesinos como una masa inmensa de clientes cautivos (R. ALBORES SERRANO, 2021)”<sup>37</sup>; 2) a desautonomização do conhecimento, onde os saberes e técnicas de cultivo milenares são substituídos por saberes tecnicistas e instrumentais voltados a uma lógica produtivista, como salientara Acosta (2021) “Para entrar al programa los campesinos han talado la selva y el bosque para ser aceptados bajo las condiciones que impone el programa y han seguido los lineamientos y principios instituidos por las Comunidades de Aprendizaje Campesino aun cuando sean contrapuestas con sus propias formas de trabajar, sus saberes y prácticas” (ACOSTA, 2021, P. 157).

La particularidad de las comunidades indígenas, su estructura política y organizativa hacen que SV en la práctica sea complicado. Los programas distorsionan de alguna manera el senti-pensar de los pueblos al grado que han desaparecido prácticas como “el trueque”, cambio de mano. Aunado a esto, se agrega el concepto individualista introducido de alguna manera con la formación... En las Comunidades de Aprendizaje Campesino (CAC) espacio de formación sustentable de producción sostenible, hay una participación al 100 % de productores, sin embargo, la réplica en los campos es aún nula, salvo aquellos productores que antes de la llegada del programa ya la venían practicando, conscientes de que las viejas prácticas están deteriorando al medio ambiente. (ACOSTA, 2021, p.158)<sup>468</sup>

Segundo Ita (2021) há um desestímulo à *milpa* em detrimento do plantio de árvores frutais e/ou florestais, o que tem como consequência uma dependência alimentar dos camponeses do mercado, das empresas alimentícias, bem como do próprio subsídio oferecido pelo governo, “Cuando se acaba la milpa se acaba con toda la diversidad que provee la tierra, incluso la vida en el suelo por el uso de herbicidas. Por eso en muchas

---

<sup>468</sup> Disponível em: <https://www.jornada.com.mx/2021/07/17/delcampo/articulos/sembrando-vida.html> (acesso em março de 2023)

comunidades no le llaman Sembrando Vida, le llaman ‘Sembrando Muerte’” (F. Guzmán, 2021). (ITA, 2021, p. 50)

Si al término del sexenio y en las elecciones presidenciales y legislativas del 2024, dios no lo permita, no queda el mismo supremo o un equivalente del partido oficial, el “beneficiario” se convertirá en “perjudicado”: tendrá 2 hectáreas y media inútiles porque ya no tendrá la paga para remediar el haber perdido sus animales (se debe usar potrero), o su milpa (si se siembran los árboles en acahuales de “recambio”).

En Los Altos de Chiapas, donde lo que hay son parajes y no se miden hectáreas sino “tareas”, la situación sería cómica si no fuera trágica. El campesino en esa situación, usa un mismo pedazo de tierra (“tarea”) para sembrar maíz, luego ahí el frijol, luego la verdura. Además de que casi nadie completa las 2 hectáreas, si siembran lo que la ideota del supremo pretende, su pequeño pedazo de tierra estará imposibilitado para subsistir durante 20 o 30 años. Claro, lo que importa es el dinero que mensualmente recibe ese campesino. (SUBCOMANDANTE GALEANO, 2019)

O papel das CAC não se restringe a formação, sendo também de organização e orientação da produção, estabelecimento de metas. Ita (2021) afirma que elas, na prática, formam uma organização paralela à assembleia comunal/ejidal e acabam se transformando em uma organização onde os técnicos do governo possuem um grande poder de decisão (inclusive sobre quem pode ingressar no programa e quem não pode, quem deve ser banido, etc.) e os camponeses “ocupan la parte más baja de una cadena de mando vertical y sus propuestas pocas veces son escuchadas” (p. 22).

Los integrantes de cada CAC deben proponer un plan de trabajo y definir un horario diario para laborar en sus parcelas y en los viveros o biofábricas que ellos establecen en cada comunidad. Sin embargo estos calendarios acaban siendo decididos por los técnicos. Los campesinos añoran el gran margen de libertad que tenían sin el programa y algunos se consideran peones en su propia tierra. Esto ha propiciado que, a pesar de la necesidad de los recursos, algunos decidan abandonarlo. (ITA, 2021, p. 23)

Por mais que os zapatistas não aceitem o auxílio governamental toda essa gama de consequências que vem junto com a expansão do SV e a difusão do modelo das CAC também tem impactos em seus projetos. O aumento da produtividade de uns, advindo de sementes melhoradas e do acesso a insumos agrícolas, impõe uma clivagem entre os dois modos de cultivo e duas lógicas de relação com a natureza.

Além disso, as CAC vão sedimentando uma racionalidade que naturaliza a hierarquia nas instâncias decisórias, algo bem diferente do que vinha sendo construído nos *ejidos*, e radicalmente distinto da forma de organização político-social defendida

pelos zapatistas. O estímulo aos caminhos individuais que impera no SV e nas CAC rivalizam com a proposta descentralizada e de fortalecimento da comunidade que os zapatistas defendem.

Os logros do levante e do modo de vida zapatistas são também mensurados pela influência que suas ideias e concepções se enraízam junto aos mais diversos segmentos da sociedade<sup>469</sup>. No que tange a educação Baronnet (2009) assinala que a concepção autônoma da educação zapatista influenciou a emergência de redes de escolas autogestionadas. Entretanto, na medida que a influência zapatista vai sendo minada em detrimento da influência do modelo propagado pelo Estado/Capital o projeto zapatista se encontra ameaçado. O projeto zapatista, assim como qualquer projeto de sociedade, não basta por si, mas vive em relação aos outros, logo dependem dos apoios advindos de outros setores bem como da convivência pacífica com outros povos/comunidades que os circundam. Como defendera Subcomandante Marcos em 1996, não adianta que apenas os indígenas conquistem a autonomia, tampouco somente os indígenas zapatistas, é preciso que esta se estenda ao máximo de mexicanos e agregamos, seres humanos, possível para que a própria autonomia zapatista seja garantida. Se o tecido comunitário se enfraquece, se o modo de vida defendido pelos zapatistas não é vislumbrado ou ao menos defendido por outros setores, o projeto zapatista é ameaçado.

### **6.6.3 A inviabilidade da dissociação território-educação: os ataques aos territórios autônomos zapatistas**

*La iniciativa que aprobó el Congreso de la Unión desconoce, en lo relativo a los territorios de nuestros pueblos, el marco legal ya establecido por el Convenio 169 de la OIT, y no reconoce nuestras tierras y territorios de acuerdo a los conceptos que se recogen en dicho Convenio. El término "territorio" es groseramente sustituido por el de "lugares", por lo que quedamos desprovistos del espacio físico inmediato para el ejercicio de nuestra autonomía y para la reproducción material y espiritual de nuestra existencia. (EZLN, Comunicado a la maldita trinidad, 2001, p. 6)*

O território e o controle sobre este sempre foi, e continua sendo, o cerne da resistência zapatista. Quando em 1994 se levantaram em armas a principal demanda era

---

<sup>469</sup> Quando N.R. (2020) defendeu que os zapatistas tem influência sobre não-zapatistas em suas comunidades a exemplificou a partir da discussão sobre os transgênicos. Segundo ele, os zapatistas disseram que não era para plantar com sementes transgenicas e sim com sementes crioulas e depois até os “institucionais” estavam defendendo a pauta por sementes crioulas.

por território, nos anos seguintes quando tentam dialogar com o governo, o centro da discussão gira em torno da necessidade de sedimentar sua autonomia territorial e com ela desenvolver outros aspectos da autonomia. Quando os insurgentes estruturam os MAREZ estão estabelecendo uma estratégia de resistência a partir do controle territorial (RUIZ, 2012) O território é parte central da estruturação de sua resistência, é o que a garante, o que a torna possível.

O território é, portanto, o trunfo do movimento zapatista. O seu controle por parte do movimento garante a estruturação do seu autogoverno, potencializa a formação de uma identidade coletiva entre seus membros (VELÁZQUEZ, 2011), bem como garante a estruturação e controle de seu sistema de ensino. Entretanto, como vimos ao longo da tese, o controle territorial por parte dos zapatistas vem sendo constantemente ameaçado e, com isso, se coloca em xeque o desenvolvimento da educação autônoma.

A escola não está isenta dos conflitos a seu redor pois é também reflexo do território em que ela está inscrita. Sendo assim, há tanto ataques que são destinados diretamente a ela quanto ataques que se destinam ao território, mas que a impactam diretamente. Morel (2018) afirma que a construção da educação autônoma esbarra em diversas tentativas de desestruturação por parte do Estado, a primeira que comentamos é a cooptação. A tentativa de cooptação que a pesquisadora menciona foi a construção de escolas oficiais com boa infraestrutura em diversos locais próximos às escolas autônomas, como no caso da construção de uma escola oficial logo após os zapatistas terem erguido sua escola secundária no caracol de Oventik.

A segunda reação do Estado se dá através do uso da violência em sua política contrainsurgente o Estado, através de poderes municipais e regionais, incentiva grupos paramilitares e *partidistas*<sup>470</sup> que se utilizam da violência, entram em constantes conflitos com os zapatistas, atacam as escolas autônomas e os territórios. Um desses conflitos culminou no assassinato do promotor de educação Galeano, no caracol La Realidad em 2014. (MOREL, 2018)

Galeano foi assassinado em 2 de maio de 2014 por paramilitares pertencentes a CIOAC-Independiente<sup>471</sup> e também por membros do PVEM, PRI e PAN. O crime foi

---

<sup>470</sup> Segundo Morel () (2019) “O termo partidista é utilizado por zapatistas e apoiadores para se referir aos indígenas vinculados à partidos políticos (como o PRI, o PRD, PV)”

<sup>471</sup> Central Independiente de Obreros Agrícolas y Campesinos

cometido de forma premeditada e de forma extremamente violenta, segundo o informe emitido pelo Sup. Marcos 9 de maio de 2014,

Ahora llega un informe de una reunión de los dirigentes de la CIOAC-Histórica. Los dirigentes dicen, textualmente: “con el EZLN no se puede negociar con dinero. Pero ya una vez detenidos todos los que aparecen en el periódico, que los encierren unos sus 4 o 5 años, y ya después que se calme el problema se puede negociar con el gobierno para su liberación”. Uno más agrega: “o podemos decir que hubo un muerto entre los nuestros y ya queda empatado un muerto de cada lado y que se calmen los zapatistas. Lo inventamos que murió o lo matamos nosotros mismos y ahí queda solucionado el problema”. (SUBCOMANDANTE MARCOS, 2014)<sup>472</sup>

O informe emitido pelo CDH-Frayba afirma que também ocorreram agressões na comunidade onde 28 pessoas ficaram feridas. Houveram também depredações na escola e na clínica autônoma da comunidade La Realidad, Município Autónomo Rebelde Zapatista de San Pedro Michoacán, Chiapas (municipio oficial de Las Margaritas).

**Figura 59:** Galeano, promotor de educação



Fonte: EZLN, 2014

Os conflitos que ocorrem tanto em Nuevo San Gregório quanto em Moisés y Gandhi geram um impacto na educação de ambas comunidades. Como defende a Red

---

<sup>472</sup> <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2014/05/09/el-dolor-y-la-rabia/> (Acesso em março de 2023)

Ajmaq no informe III mesmo que a princípio não haja uma ação diretamente direcionada às escolas e promotores, tal como no caso de Galeano, o ataque aos territórios é um ataque direto à autonomia zapatista e, esta envolve também o sistema de educação. Tal ofensiva que a princípio mira na terra, inevitavelmente também desestrutura a economia, a saúde e a educação autônoma de ambas regiões.

Esse fato foi levantado na primeira caravana que participamos, dia 29 de outubro de 2020. Naquele momento fora relatada o fechamento das escolas em ambas comunidades devido aos conflitos. O informe da Caravana chama a atenção para esse aspecto:

la ORCAO y el grupos de personas armadas implementa actos de crueldad propios de la Guerra que: a) expone a las familias zapatistas a esquivar las balas, principalmente las mujeres que tienen que cuidar sus espaldas y pechos para proteger a sus bebés e hijos; b) obligan a hombres y mujeres a cruzar un sin número de alambrados para acceder a agua, obtener sus alimentos y atender sus plantas, cultivos y animales; c) **Violentan el derecho al ejercicio de la educación, salud y economía de autosustento campesino-indígena. Ejemplo: Cercar con alambrados las escuelas, clínicas de salud, casas y los trabajadores colectivos como milpas y ganados.** Cercar el manantial y sistema de bombeo para el acceso al agua del río, cercar a los animales. Una vez que las familias deciden acceder a éstos hay disparos hacia sus personas”. (RED AJMAQ, 2020, *grifo nosso*)<sup>473</sup>

Em NSG a escola secundária foi cercada pelos invasores ainda em novembro de 2019, assim os estudantes e promotores já não podiam adentra-la, como nos informara um compa BAEZLN da região “cercaron la secundaria y ahorita no se puede pasar, no pueden estudiar, los niños, los jóvenes, y así está hasta ahorita”. Em 2021 a situação piorou e a escola fora controlada totalmente pelos invasores que utilizam do espaço para vigiar as ações dos BAEZLN bem como para intimidá-los, “en el espacio de la escuela secundaria instalan vigilancia y empiezan a chaporrear los árboles frutales; vigilan el trabajo colectivo que realizan los y las zapatistas a un costado de la secundaria autónoma” (RED AJMAQ, 2021)<sup>474</sup>.

Os impactos de tal invasão atingem também o nível subjetivo dos jovens zapatistas. O medo de cruzar o caminho da antiga escola acaba se refletindo em um desânimo geral e principalmente em relação ao processo formativo. O futuro incerto e as angustia geradas a partir da instabilidade vivida na comunidade é um desestímulo à continuidade dos

---

<sup>473</sup> <https://redajmaq.org/es/informecaravana2020> (Acesso em março de 2023)

<sup>474</sup> <https://redajmaq.org/es/informe-de-la-caravana-de-solidaridad-y-documentacion-en-la-comunidad-autonoma-zapatista-nuevo-san> (acesso em março de 2023)

estudos. Um relato de uma promotora de educação da comunidade coaduna com essa análise:

En la escuela les enseñamos a las niñas y niños el colectivismo. Los niños han cambiado, antes estaban más contentos y tenían más ánimos en las clases ahora están tristes. Si les afecta. Es lo que vemos, no están muy bien. Como ya lo dijeron: hay pocos ánimos. (RED AJMAQ, INFORME III,2022)

**Figura 60:** Escola Autônoma de NSG



Fonte: imagem da autora, Município Autônomo Lúcio Cabañas, 2020.

**Figura 61:** Compa zapatista na Escuela Autônoma 14 de Febrero



Fonte: imagem da autora, Município Autônomo Lúcio Cabañas, 2020

Em Moisés y Gandhi a situação também se agravava impactando na continuidade das atividades da escola. Durante as caravanas que participamos nos mostraram as marcas de violência que atravessam as janelas da escola secundária. “Hay esta la ventana quebrada, ... no sé si a balazos o a pedradas, se ve que está rota la ventanilla ... Esta es la secundaria, hasta ahorita no se puede hacer nada por lo que les digo es que no se puede acercarse de aquí”<sup>475</sup>. A escola é alvo de constantes ataques e, por conta disso, os zapatistas evitavam até passar por suas imediações. Segundo L.O.<sup>476</sup> nos relatou os caminhos próximos a escola são utilizados como rotas pelos integrantes da ORCAO e até a casa de um professor que fica nas imediações é utilizada como base para atirar contra os zapatistas que cruzam a região.

Em 2021 a situação também piorou em Moisés y Gandhi. Em 14 de outubro se registraram disparos na região da escola secundária, por volta das 02h da manhã e em 21 de novembro as 4:30 da tarde um grupo de paramilitares da ORCAO ateou fogo em três salas de aula da Escola Secundária Autónoma Zapatista “Siguiendo el Caminar de los 2 Mártires”. (RED AJMAQ, 2021).

Ellos (los Orcaos) siguen vigilándonos con su guardia, que tal que entran hoy otra vez, hay rumores que van a entrar hoy otra vez. Cargan altos calibres, el Abraham trae su cuerno de chivo.

Un BAEZLN anciano salió al último, los demás compañeros salieron antes, nosotros nos adelantamos, él vio todo. Ellos entraron a la tienda, les dijo que mejor se retiraran, el compa llevaba su machete, pero los Orcaos llevan su arma le hizo dos disparos al aire, pero antes ya habían quemado la Escuelita, lo encendieron con un plomazo. Los Orcaos entraron a nuestras casas, nosotros estamos trabajando, tenemos nuestra milpa y ellos se roban nuestros elotes. Ellos reciben del gobierno, ellos no quieren la tierra, lo quieren para venderla, fraccionar, no para trabajarla, por eso nosotros ya estamos hasta la madre, como anoche, lluvia de balas, ya no podíamos salir. En la Escuela 8 de Octubre, había un pizarrón, acá hay 3 niveles, acá daba clases nuestro promotor de educación, primero le pusieron gasolina, y después con un plomazo para incendiar y destruir la Escuela Zapatista. (DEPOIMENTO BAEZLN, 2021)<sup>477</sup>

---

<sup>475</sup> BAEZLN da região Moisés y Gandhi.

<sup>476</sup> BAEZLN da região Moisés y Gandhi.

<sup>477</sup> Disponível em: <https://redajmaq.org/es/denuncia-de-desplazamiento-forzado-las-comunidades-zapatistas-poblado-la-resistencia-y-poblado> (acesso em março de 2023)

Aos ataques a escola zapatista de Moisés y Gandhi se soma também a queima da Escuelita 8 de Octubre pertencente ao povoado “La Resistencia”, o sequestro dos membros da JBG do Caracol 10, expulsão (*desplazamiento forzado*) de famílias zapatistas do Pueblo La Resistencia e do Pueblo Emiliano Zapata protagonizadas por membros da ORCAO.

**Figura 62:** Janela da Escola Secundária de Moisés y Gandhi



Fonte: imagem da autora, Moisés y Gandhi, 2020.

Esses relatos que acompanhamos, bem como as denúncias posteriores que aqui sintetizamos, nos fazem refletir que a educação está imersa no território e, mesmo tendo sua importância, a sua mudança é algo posterior à mudança do seu entorno. Nos territórios autônomos zapatistas se logrou combinar uma autonomia em diversos âmbitos, poderíamos definir o projeto zapatista como um sistema autônomo integral. Como defende Velázquez (2016, p.265), “a autonomia zapatista não se trata só de uma experiência exitosa de autogestão local, mas também de avanço na construção de um projeto político complexo e de transcendência global”.

Em todo projeto político a educação é parte fundamental para assentar as bases sobre as quais se formam as características do tipo de cidadãos que se pretendem construir. Portanto se se cria um projeto alternativo dentro do âmbito de outro, é prioritário transformar as formas e os conteúdos da educação. Assim, a educação dentro do zapatismo, não se refere só a escola, e sim a todos os espaços da vida, porque é necessário educar para o exercício da democracia. Os espaços para essa educação ou aprendizados, são todos, desde o privado até o público, mas é no espaço público onde o aprendizado para a democracia tem sua máxima expressão, por que aqui se reflete o que se faz na esfera privada. (VELÁZQUEZ, 2016, P. 259)

Por outro lado, a educação, como também fruto da sociedade, em uma realidade na qual o entorno é conflituoso ela se encontra igualmente em uma realidade conflituosa. Mesmo que entendamos, assim como Castoriadis (1979b, p. 22–23), que a educação deve ser uma das preocupações centrais da política, afinal “Para que o indivíduo possa pensar “livremente”, mesmo em seu foro íntimo, é preciso que a sociedade o instrua e o eduque, fabrique-o como “indivíduo que possa pensar livremente”. Por outro lado, não há uma educação autônoma sem uma sociedade autônoma, “[...] a instauração de uma sociedade autônoma exigiria a destruição dos “valores” que atualmente orientam o fazer individual e social (consumo, poder, status, prestígio)” (CASTORIADIS, 1979, p. 292).

Neste sentido, as vitórias da educação autônoma zapatista dependem não apenas de seus esforços internamente, mas também de outras iniciativas de educação e de construção de território que busquem fissurar a lógica hegemônica do capitalismo estatal. Para que se construa um mundo onde se caibam vários mundos, como o almejado pelos zapatistas, é preciso que se destrua o mundo que busca hegemonizar e subordinar os outros mundos. Em suma, quanto maior a força e espraiamento do Estado e do Capital territorialmente, economicamente e ideologicamente mais o projeto autônomo zapatista se encontra ameaçado, e conseqüentemente a educação autônoma.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se debruçou acerca das propostas educativas dos movimentos sem-terra e zapatista a partir de uma análise integral, entendendo a escola e a educação não como processos isolados (ou isoláveis) mas sim como integrantes de uma totalidade. Neste sentido, relacionamos as propostas e os rumos dados à educação com a forma de impulsionar a sua luta e o entendimento sobre os rumos prioritários da resistência. O nosso intuito era analisar as distintas formas dos zapatistas e dos sem-terra em organizar suas relações territoriais e conduzir suas resistências às estruturas de dominação, em especial o Estado, e como essas diferentes formas de resistir se reverberam na maneira de pensar e dirigir os projetos educativos elaborados por eles e quais as consequências (limites e possibilidades) de tais caminhos elegidos por estes movimentos.

Utilizamos da dialética serial e do materialismo sociológico como método de análise e, a partir de sua operacionalização, problematizamos a resistência territorial e educativa dos movimentos. Tal esforço é inédito na Geografia e este nos possibilitou trazer reflexões distintas para pensar os movimentos sociais, além de contribuir para discussões dentro da abordagem da Geografia anarquista.

Este método e seus pressupostos nos ajudaram a pensar em reflexões sobre poder onde este foi entendido não apenas como coerção, como exclusivo dos dominantes e das relações assimétricas, mas como igualmente inerente aos dominados, podendo se apresentar também em relações de horizontais. A partir disso elencamos algumas chaves interpretativas para pensar o território, onde o concebemos relação social projetada no espaço, que tem sua gênese nas relações de poder. Estas vão se expressar desde as formas mais instintivas até as mais racionais, se apresentando materialmente e imaterialmente.

Tal interpretação do poder e do território retira do Estado a exclusividade de organização e governança territorial, evidenciando as suas fissuras e ressaltando as sobreposições territoriais e, conseqüentemente, a multiterritorialidade. Os dilemas da construção de uma educação pelo o Estado ou contra o Estado nos territórios de resistência acompanham a trajetória de todos movimentos. Estudá-las e evidenciar suas dificuldades e possibilidades nos permitem refletir sobre caminhos e percalços em busca de uma sociedade autônoma.

Este estudo carrega a intencionalidade de contribuir para a luta, para os povos em luta, com vias a construção de uma sociedade autônoma e conseqüentemente de uma educação autônoma. Neste sentido, a análise da educação e resistência territorial dos movimentos serve também para traçar algumas conclusões gerais sobre os eixos bases de uma educação autônoma.

Partimos do pressuposto que entende que estes movimentos, por serem coletividades que vivem do trabalho, carregam a potência de uma luta autonômica. Ao lutarem por uma sociedade mais justa, que no caso dos zapatistas e do MST está diretamente relacionado a uma outra forma de distribuição da terra, estes movimentos estão inevitavelmente tensionando com as forças heteronômicas que modelam o território e demais aspectos da nossa sociedade.

Neste sentido, na luta por uma outra educação, por uma outra relação com a terra, por uma outra forma de organização territorial está imersa uma relação de conflito entre projetos e concepções distintas de sociedade e igualmente uma tensão entre autonomia e heteronomia. Quando os movimentos ocupam uma terra, protagonizam um levante, constroem uma escola a despeito do Estado estão colocando em prática a capacidade política de se auto organizarem, estão exercitando sua autonomia. Logo, a autonomia se faz presente não necessariamente como uma ideia, mas essencialmente como uma prática dos movimentos, onde ela se expressa fundamentalmente como uma oposição ao instituído (CASTORIADIS, 2013), ao heterônomo.

Por outro lado, como argumentamos no capítulo 4, apesar de serem noções e realidades opostas, autonomia e heteronomia não se relacionam apenas de forma antagônica. Este fato é perceptível na ação dos movimentos que analisamos tanto em seu entendimento interno, isto é a forma como estruturam seus processos decisórios e organizativos, e, principalmente, no que concerne à sua relação externa, com o Estado e, em menor grau, com outros agentes do capital.

Como argumentamos ao longo da tese existem formas diferentes de conceber e encaminhar a luta dentro do MST e do Zapatismo. Em uma concepção está inscrita a ideia de que uma sociedade livre e justa pode ser conquistada com auxílio do Estado, desde que este esteja constantemente sendo pressionado e gerido pelos “de baixo” e parceiros simpáticos à sua causa (autonomia pelo ou no Estado), na outra a conquista desta só se daria em uma negação e contraponto ao Estado (autonomia contra o Estado), como

entendem os zapatistas, “no es funcional para los pueblos la autonomía legal, tiene que ser una autonomía del pueblo y por el pueblo”<sup>478</sup>.

Na concepção do MST o seu território, apesar de materialmente ser uma fissura no território estatal, ou seja, a expressão da existência de um conflito, busca ser um meio de fortalecimento da soberania do Estado. A ideia não é de destruição do território estatal, mas sim de pressionar o Estado a aceitar a diversidade territorial, a adotar um modelo de desenvolvimento calcado na diversidade produtiva, educativa, cultural. A soberania do Estado não visa ser rompida, nem sua governabilidade. O que se almeja é uma relativa desconcentração do poder, por meio de transformações institucionais, que objetivam democratizar o Estado, retirar sua face totalitária (e totalizante), por meio de uma ideia de uma multiterritorialidade. Entretanto, esta multiterritorialidade se une a uma totalidade territorial centralizada (e centralizadora), o Estado.

Nos zapatistas o território é fissura e ruptura. Isso implica em dizer que não há um modelo de desenvolvimento sendo disputado, há dois projetos civilizatórios: o capitalista estatal e o zapatista. Este último é a negação do desenvolvimento, pois este se liga a um processo de acumulação, que é o grande obstáculo para a existência dos próprios indígenas zapatistas, suas cosmologias, seus modos de vida. O território zapatista estabelece uma outra forma de governabilidade, se utilizando de outros instrumentos de justiça, de condução do governo, etc. Este, longe de buscar fortalecer a soberania do Estado, vai tentar quebrá-la, rompê-la, em nome da soberania dos povos, nações e tribos (como eles mesmos denominam).

A escola, como fragmento essencial dessa luta mais ampla, também está envolta na dinâmica de mundo de tais movimentos e, por conseguinte, nas dialéticas heteronomia-autonomia e dominação-resistência. Sendo assim, há conseqüentemente concepções diversas acerca de como conduzir e implementar um outro projeto de instrução e de organizar e repasse do saber acumulado.

No MST percebemos que há dois caminhos percorridos no âmbito da educação: de um lado impulsionam escolas dentro de acampamentos e assentamentos construindo uma outra educação apesar do Estado; por outro, pressionam o Estado a financiar (e até, em alguns casos, conduzir) a proposta de educação para os povos do campo defendida pelo movimento, ou seja, construir uma outra educação com o auxílio do Estado. Como

---

<sup>478</sup> Frase escrita na parede de uma escola primária zapatista em Chiapas.

vimos, o primeiro caminho vem perdendo centralidade em detrimento do segundo, principalmente a partir da adoção da proposta da educação do campo pelo movimento.

Este caminho de fato abre possibilidades, mas também encobre contradições e antagonismos gritantes com a proposta inicial de educação do movimento. Afinal, o sujeito central da "educação do campo" passa a ser, paulatinamente, o Estado e seus funcionários, não mais os movimentos do campo. Corre-se o sério de risco de estar reproduzindo cotidianamente uma educação tradicional rural, mas agora a dourando com palavras e cores bonitas, que aliás vem de cima para baixo, de um novo paradigma estatal educacional: uma educação do campo, como mera modalidade da educação básica, sem movimento social, sem direção camponesa, sem luta pela terra, enfim sem nascer da autonomia como processo e ser parte de um projeto autônomo dos trabalhadores de transformação social e territorial. A chave da educação do campo, isto é, a presença dos movimentos sociais como protagonistas da educação, com vias a fortalecer seus territórios e lutas, tende a ser deixada de lado, em nome de transformações cosméticas, que nem chegam necessariamente a ser implementadas: utilização de um livro didático que use exemplos do campo, formações espaçadas, flexibilização de carga horária, etc.

Entre os zapatistas a "educação verdadeira" se distancia do Estado e volta-se cada vez mais para construção de seu projeto autônomo. O que implica também em uma educação para a resolução dos seus problemas, para a preparação do trabalho nas comunidades, para o ensino da importância da luta, dos seus heróis, da sua própria história. A educação zapatista está intimamente entrelaçada com o projeto autônomo que constroem, ela é expressão dele, e o reforça cotidianamente. A clivagem entre a educação dos zapatistas e do Estado é clara, não há abertura para que se estabeleça uma síntese entre as duas propostas, mas sim uma progressiva separação, que culminou com a saída de todos os zapatistas das escolas estatais.

Por outro lado, o limite da educação zapatista são as constantes ameaças territoriais que o movimento vem sofrendo ao longo dos anos. Não existe educação autônoma zapatista de forma abstrata, afinal ela não visa ser política pública, nem modelo de educação, ela só existe mediante (e para) a existência de territórios autônomos, esta educação não é em si território, mas sim fruto dele e chave essencial da luta por ele. As desterritorializações são o fim da construção educativa que se dava ali, a partir da particularidade daquele local, com os promotores daquele território. O maior desafio então é resistir as investidas da heteronomia, que tem o ímpeto de tornar-se total,

buscando sempre expandir-se. Se a autonomia não se alarga, nem que seja por influência indireta, corre o risco de retrair devido à expansão da heteronomia.

Os exemplos de tais movimentos são importantes para que a partir deles possamos pensar também em aspectos gerais. Refletir sobre as potencialidades e entraves de cada uma da forma de organizar a luta protagonizada por estes movimentos, bem como a ação do Estado, nos possibilitou a esboçar alguns eixos gerais que consideramos importantes para embasar a luta por uma educação autônoma, por uma sociedade autônoma e livre. Pensamos que para alcançar esta utopia, mesmo tendo em mente que os percalços da luta são complexos, acreditamos que é preciso romper com três paradigmas que estão muito bem sedimentados em nossa sociedade: o paradigma do estatismo, o paradigma da acumulação e o paradigma do educacionismo.

## **7.1 ROMPER COM O ESTATISMO**

Nenhuma das duas formas diferentes de entender e de proceder em relação ao Estado está isenta de consequências para ambos os movimentos. Como argumentamos a tendência de qualquer formato de Estado é de centralização e concentração do poder, da gestão, da ideologia, do território, da economia, esta característica é intrínseca, isto é, só some sob a pena de que este deixe de ser o que é.

Por outro lado, as formas de atuação de cada Estado variam tanto em relação a sua posição no sistema-mundo, quanto de acordo com a resistência empreendida contra seus intentos. Assim surgem os formatos de Estado, que apesar de suas diferenças, não perdem sua essência. Em alguns formatos este pode ser mais agressivo e violento, ou menos, em tentativas de desestruturação da resistência com bases jurídicas e/ou utilizando-se de formas de cooptação.

No que concerne à relação estabelecida entre o Estado mexicano e os zapatistas essa variação em formatos de atuação do Estado é perceptível. Ao longo dos anos de existência de tais movimentos houveram mudanças na forma de seus respectivos Estados lidarem com eles e com sua proposta educativa. No caso zapatista nos primeiros anos do levante zapatista havia uma guerra direta as comunidades, a tentativa de captura das

lideranças, a prisão de apoiadores (como no caso da condenação de Javier Elorriaga e Sebastián Gómez)<sup>479</sup>, além das estratégias de cooptação e deslegitimação do movimento.

Ao longo dos anos a estratégia de cooptação combinada com a utilização de outros agentes (como paramilitares, narcotráfico) como protagonistas na desterritorialização desses povos de suas terras se sobressaem em detrimento da guerra direta. Isso se explica tanto pela mudança no formato do Estado, de uma ditadura baseado em um partido de Estado até a ascensão do governo progressista de López Obrador, quanto devido a uma nova etapa da resistência zapatista, já mais focada na autoconstrução do que em outras iniciativas de levante armado, e até mesmo com a forma do Estado se relacionar com os demais fragmentos sociais que o rodeiam e com outros Estados. Os trabalhos de campo, bem como a aproximação junto as organizações e sujeitos atuantes no apoio ao zapatismo, nos fizeram enxergar a atuação indireta do Estado na fabricação de conflitos, processo que de antemão não havíamos dado importância.

O que vimos é que atualmente o Estado, apesar de ainda atuar na desterritorialização de diversas comunidades indígenas principalmente aquelas que atravessam os caminhos dos megaprojetos, no caso dos zapatistas esta não é a sua principal forma de atuação. O que foi mais visível é que ele deixa de ser um agente direto da expropriação/desterritorialização dos zapatistas e atua mais fabricando conflitos, como por exemplo pela titulação das terras recuperadas ou ainda mais recentemente através dos megaprojetos e do Sembrando Vida, negligenciando e não se posicionando frente aos conflitos intercomunitários que ele próprio suscitou.

Em nosso campo documentamos o conflito entre zapatistas e a ORCAO e outros sujeitos (os 40 invasores de NSG) onde o pano de fundo é justo a atuação do Estado em 1) titular terras recuperadas a despeito dos zapatistas, como no caso de Nuevo San Gregório e 2) estimular a concentração de terra para o acesso ao recurso público (Sembrando Vida) como no caso da comunidade de Moisés y Gandhi. Mesmo com denúncias de sequestros, torturas, disparos, ameaças, assédios o Estado, nem no âmbito municipal, nem estadual, nem federal atua em nome de uma solução. No comunicado intitulado “Chiapas a borde de una guerra civil” o CCRI-CG e o Sup. Galeano denunciam a falta de atitude do governo para solucionar esses problemas bem como acusam o

---

<sup>479</sup> <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1996/05/05/el-ezln-recibe-la-condena-impuesta-a-javier-elorriaga-y-sebastian-entzin-por-conspiracion-rebelion-y-terrorismo-como-una-clara-senal-de-guerra/> (acesso em abril de 2023).

governador de Chiapas Rutilio Escandón (do mesmo partido de AMLO) de se aliar com narcotráfico, promover e financiar grupos paramilitares, como a própria ORCAO.

Mientras el gobierno del Estado de Chiapas solapa y alienta estos crímenes, y no hace nada, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional procedió a tomar las medidas necesarias para liberar a los secuestrados y detener y sancionar a los responsables del crimen.

El desgobierno de Rutilio Escandón está haciendo todo lo posible porque se desestabilice al suroriental Estado Mexicano de Chiapas:

Reprime con lujo de violencia a l@s normalistas rurales. Sabotea los acuerdos tomados entre el magisterio democrático y el gobierno federal, orillando a los maestros a movilizarse radicalmente para que se cumplan dichos acuerdos.

Sus alianzas con el narcotráfico provocan que las comunidades originarias se vean obligadas a formar grupos de autodefensa, porque el gobierno nada hace para preservar la vida, libertad y bienes de los pobladores. El gobierno de Chiapas no sólo solapa a las bandas de narcotraficantes, también alienta, promueve y financia a grupos paramilitares. (CCRI-CG; SUBCOMANDANTE GALEANO, 2022)

As consequências desses conflitos para a educação zapatista são severas visto que em meio a uma zona de conflito tão intenso as escolas não têm a mínima segurança para continuar com suas atividades. Cabe lembrar que há inclusive o relato de escolas que foram depredadas e ocupadas, como relatamos nos capítulos desta tese. Além disso, como enfatizado no informe I da caravana de solidariedade as comunidades zapatistas, a situação de guerra tem gerado desgastes emocionais e psicológicos severos o que obviamente põe em risco qualquer tentativa de continuação das atividades pedagógicas.

No que concerne o MST observamos que ao longo de sua história também houveram diferenças nos formatos de Estado que estes se depararam. O que chama a atenção é que a partir da ascensão do PT, partido interpretado como aliado, intensificaram-se as transformações das estratégias de resistência do movimento, inclusive no que concerne à educação. Isso porque a interpretação de que se tratam de governos de “composição de classe” (RODRIGUES, MST, 2023) fez com que houvesse uma progressiva maior atenção as disputas no âmbito macro, isto é, internas ao Estado, de políticas públicas, de cargos, de orçamento e que se diluísse os inerentes conflitos entre Estado e sociedade.

Por um lado é inegável que a aproximação ao Estado durante os governos do PT garantiu diversos frutos para o movimento, a projeção a nível internacional, o acesso a recursos públicos, a criação de programas governamentais voltados para os assentados, com destaque para o PAA e o PRONERA, a ascensão de lideranças a cargos políticos.

Por outro, isso significou uma progressiva perda de autonomia, diminuição da capacidade de mobilização na base, inúmeras fragmentações dentro do movimento. Os dois primeiros se revelaram ainda mais gritante com a eleição de Bolsonaro à presidência.

Lembremos que em seus discursos Bolsonaro citava repetidamente o MST para deslegitimá-lo e criminalizá-lo, "Nós temos que tipificar suas ações como terrorismo. Invadir propriedade rural ou urbana é inadmissível, e um dos pilares da democracia é a propriedade privada" (BOLSONARO, 2018)<sup>480</sup>. Dentro do Estado sob sua gestão os programas criados que favoreciam os projetos do movimento sofreram inúmeros cortes, a reforma agrária fora tirada de pauta, a participação de movimentos em instâncias tripartitides deixara de existir. Mesmo sem financiamento para o seu principal programa (o PRONERA) a Educação do Campo continuou sendo debatida e implementada nos órgãos de educação estaduais e/ou municipais, apesar de ainda ser bastante frágil e incipiente.

Em meio a esse contexto a estratégia do MST fora de aprofundar sua relação com o PT e de busca por uma maior inserção comercial e financeira, em detrimento da busca pela construção de uma autonomia integral. Não é ao acaso que o número de ocupações do movimento cai significativamente de 2016 a 2022, como pudemos visualizar na tabela 12 do capítulo 5.

Quando o dirigente do MST, João Paulo Rodrigues foi questionado em uma entrevista à rede TVT se o MST havia parado de lutar durante o governo Bolsonaro, ele nega e coloca tais números justificando a pouca ocupação em razão da pandemia, mas afirmando que desde 2016 o MST tem dedicado metade de seu tempo, de sua luta, a atividades de defesa e campanha do Lula e Dilma.

Mas o que é mais importante além das ocupações de terra é que o MST neste período [Bolsonaro] dedicou 50% do seu tempo a nós defender o presidente Lula, a nós defender o mandato da presidenta Dilma e ficar acampado em frente à vigília de Curitiba. Também no segundo semestre dedicamos todo nosso tempo a cuidar das eleições e ajudar a fazer um grande trabalho junto à sociedade pra nós eleger o presidente Lula. Então é uma ofensa ao nosso movimento dizer que nós recuamos no período do Bolsonaro e voltamos no governo Lula. Dizer que nós mantivemos ocupações no Bolsonaro e nós elegemos o Lula pra ter um ambiente democrático pros trabalhadores do campo e da cidade continuar fazendo luta. E na nossa opinião as conquistas do Estado Conservador como esse, independente do governo, elas só serão possíveis com lutas e a forma de luta que a gente encontrou é a ocupação de latifúndio

---

<sup>480</sup> <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/eleicoes/2018/noticia/2018/08/29/bolsonaro-diz-que-atos-do-mst-tem-de-ser-tratados-como-terrorismo.ghtml> (acesso em abril de 2023)

improdutivo, que não cumpra sua função social previsto na constituição nos artigos 184... (João Paulo Rodrigues, MST, abril de 2023)<sup>481</sup>

A perda de foco nas ações direta, de ocupação de terras, de prédios públicos, de separação nítida com o Estado, em detrimento de ações mais “propositivas” com foco na produção agroecológica, nas cooperativas agroindustriais, na educação inclusiva (a educação do campo) foi um processo progressivo e não abrupto. Este vai se demonstrando nas deliberações dos congressos, onde a adoção da bandeira em prol da reforma agrária popular vem em detrimento da reforma agrária na lei ou na marra, nas falas dos líderes, nas mudanças do papel e da origem das lideranças (cabe ressaltar a infiltração de intelectuais do PT em espaços de liderança do movimento), nas parcerias firmadas pelo movimento (que vão desde a Unesco até a rede de supermercados Pão de Açúcar<sup>482</sup>).

Isso tudo vai demonstrar como que o acesso a recursos do Estado, a aproximação entre governos vai também modificar o caráter e a forma de atuação dos movimentos. No caso dos zapatistas os recursos e as sedução em torno dos cargos de poder do Estado geram consequências que vão para além da cooptação, o apaziguamento da luta de classes e a possível desestruturação da resistência. Como os zapatistas, em decorrência dessa análise, não aceitam tais *limosnas*<sup>483</sup>, os impactos destas são ainda mais severos. Travestidas de ações inocentes elas são o pano de fundo de conflitos que atentam até mesmo contra a vida de zapatistas, como os tiroteios em Moisés y Gandhi e o assassinato do promotor de educação Galeano.

No caso do MST a aproximação com o governo encontra-se em níveis tão profundos que o movimento coloca como uma de suas três principais missões a defesa do governo de Lula (RODRIGUES, MST, 2023). A pressão sob o governo deve ocorrer de forma a não o desgastar, não contribuir para que se enfraqueça. Para conseguir manter seu posto ao lado do governo precisa se colocar como uma alternativa, como propositivo, ou como disse Rodrigues (2023), nos marcos da democracia.

Recentemente nós tivemos uma reunião muito importante com o presidente da Câmara Artur Lira na qual nós colocamos pra ele, com muita precisão. Artur

---

<sup>481</sup> Entrevista a Rede TVT, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=bcfoznIGl-s> (acesso em abril de 2023)

<sup>482</sup> <https://administradores.com.br/noticias/grupo-pao-de-acucar-se-torna-o-maior-comprador-de-arroz-organico-produzido-pelo-mst> (acesso em maio de 2023)

<sup>483</sup> No Brasil o Bolsa Família é um exemplo de programa assistencial que também se reverbera, gera impactos, na luta pela terra e nos projetos de autonomia dos movimentos. O MST não se posiciona contra o programa assistencial, mas não podemos negar que a proliferação do Bolsa Família traz impactos na luta, pois são uma forma de amortecer-las, arrefecer-las.

Lira o MST tá nos marcos da democracia, cabe a este congresso ajudar com que diminua o conflito no campo, que traga o agronegócio sério, não é o agronegócio que mata, que destrói, para a negociação. Porque o governo precisa de setores do agro e combina com os movimentos populares, que é quem produz comida. Então nós estamos andando na direção certa. (RODRIGUES, MST, 2023)

Sendo assim, se as ocupações já não são o eixo chave da atuação do movimento, aquelas que ocorrem (como no Abril vermelho de 2023 onde 20 latifúndios foram ocupados) se dão para denunciar latifúndios que não cumprem a lei (seja por serem improdutivos, seja por desmatarem além do previsto, seja por utilizarem de trabalho escravo, etc.) e não objetivando a desconcentração de terras. O inimigo é o latifundiário atrasado que não produz e assim não contribui para o desenvolvimento do país e não a concentração de terras inerente a qualquer latifúndio (produtivo ou não, ecológico ou não). E assim se revela um outro traço que acaba unindo ainda mais movimento sem-terra e Estado sob os moldes do progressismo lulo-petista: a utopia do desenvolvimento.

Analisando as duas formas de relação entre Estado e movimentos vemos que há, por parte do Estado, sistemáticos intentos de desestruturar qualquer a resistência dos de baixo em impor uma ordem político-econômica e educativa descentralizada, auto organizada. Sua ação pendula entre a cooptação e a criminalização, entre a guerra e a tentativa de ressignificação, de incorporação parcial das demandas para torná-las sistêmicas.

No que concerne os movimentos vemos que há duas estratégias distintas que podem ser facilmente observadas pela ação do MST e do EZLN. Se assumirmos que temos como horizonte a construção de um projeto de sociedade profundamente autônomo é preciso primeiramente romper com a tradição estatista dentro das organizações dos de baixo. Portanto, ao invés de buscar uma progressiva incorporação no Estado é fundamental buscar uma ruptura com este, mas não com vias a isolar-se e buscar construir um projeto a-social puro de heteronomias, mas sim em uma perspectiva de embate e destruição do Estado e do Capital e paulatina autoconstrução baseada em uma lógica não estatista e não capitalista. Parafraseando Ângela Daivis<sup>484</sup>, em uma sociedade estatista e capitalista não basta não fazer parte do Estado, ou ainda não possuir capital, é preciso ser antiestatista e anticapitalista, esta luta é parte essencial da construção de outro mundo, onde caibam vários mundos.

---

<sup>484</sup> A frase original de Daivis é: “Numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”

## 7.2 POR UM PROJETO DE DESACUMULAÇÃO

A busca pelo desenvolvimento, como vimos, torna-se quase um lugar comum dentro da sociedade capitalista. Estado, Capital e até a maioria dos movimentos sociais compactuam na ideia de que é necessário desenvolver (aparentemente de forma infinita) para melhorar as condições de vida de sua população. Por outro lado, o consenso em torno do desenvolvimento é atravessado por diferentes perspectivas acerca de como este deve ocorrer, quais seus empecilhos e qual o objetivo final deste.

Os governos progressistas souberam jogar com este consenso em torno do desenvolvimento e basearam seus governos em uma combinação de um discurso desenvolvimentista com programas sociais. Isto se materializou em grandes projetos de infraestrutura com uma intensa exploração extrativa, mas com a previsão de uma indexação para áreas sociais, o que Gudynas (2012) conceituara como neoextrativismo progressista. A variação entre esta forma de atuar no plano econômico e a dos governos conservadores, como o caso de Temer e Bolsonaro, está fundamentalmente nesta indexação. Ou seja, o pano de fundo ainda gira em torno do consenso do desenvolvimento variando apenas no formato que este vai ocorrer.

O desenvolvimento também permeia as aspirações do MST, onde a educação do campo entra como um dos eixos importantes deste projeto. Em consonância com sua defesa mais ampla de um desenvolvimento que aspiram por ter um caráter popular, deslocaram a pauta da reforma agrária para esse eixo. João Paulo Rodrigues defendera, em entrevista à rede TVT, que é preciso parar de entender a reforma agrária como uma pauta dos pobres do campo, mas sim como importante para a garantia do desenvolvimento da nação.

Entretanto, mesmo que a princípio nos pareça importante a defesa de um desenvolvimento inclusivo e que se deva avançar na reforma agrária, se mirarmos o exemplo da reforma agrária no México veremos que se o pacto desenvolvimentista permanece existe uma tendência em haver uma reconcentração de terras, de poder e uma constante desestruturação do tecido social. Como afirma Warman (1980):

[...] la formulación de una reforma agraria, aunque sea como respuesta a demandas de tipo campesino como lo fue en México, obedece a los intereses del grupo que tiene el poder político y debe servir a ellos. Así, la reforma agraria se concibe como una herramienta de crecimiento económico, como un acelerador del proceso de acumulación de capital, como creadora de excedentes. Esto es, como un engranaje más en el proceso fatal de desarrollo. Para la sociedad campesina la reforma agraria sería básicamente un mecanismo

de redistribución de riqueza de descapitalización. Esto significa, de hecho, un freno al desarrollo. (WARMAN, 1980, p. 36)

As constantes e violentas desapropriações, espoliações, o que para muitos ainda é entendido como acumulação primitiva não é um processo que deixa de existir em uma determinada etapa de um capitalismo bem desenvolvido. Mas, como nos lembra Frederici (2017), “Cada nova fase da globalização capitalista, incluindo a atual, vem acompanhada de um retorno aos aspectos mais violentos da acumulação primitiva, o que mostra que a contínua expulsão dos camponeses da terra, a guerra e o saque em escala global e a degradação das mulheres são condições necessárias para a existência do capitalismo em qualquer época. (p. 27)

Sendo assim, o pacto desenvolvimentista é na verdade antagônico ao modo de vida e a existência do indígena e do camponês. Como salientou Warman (1980) “La sociedad campesina es, por su naturaleza estructural, antidesarrollista. Esta afirmación no debe entenderse como que la sociedad campesina sea estática o antievolutiva, sino que canaliza los cambios hacia otros sectores de actividad que no son los de la economía acumulativa’. (WARMAN, 1980, p.35).

Isso porque a demanda por crescimento é necessariamente uma demanda de acumulação (FERREIRA, 2020) e, portanto, uma demanda por recursos e, inevitavelmente, por terra, por água, etc. O que faz com que os indígenas e camponeses, sejam entraves para a acumulação e, portanto, as vítimas prioritárias da desterritorialização. Em um modelo de sociedade que tem como pano de fundo a assimetria de renda e poder o desenvolvimento não se vincula necessariamente à uma melhor distribuição, mas favorece a concentração. Como defende Ferreira (2020):

É fundamental também atacar a crença intocada de todos os projetos de nação (elitista e corporativista), que é o crescimento-desenvolvimento econômico. Esses projetos de nação partem do pressuposto de que é necessário um permanente crescimento econômico como precondição da solução dos problemas econômico-sociais (pobreza, desemprego, escassez de recursos naturais, subdesenvolvimento, no geral). Mas, na realidade, nada na história confirma isso; ao contrário, é o crescimento econômico como objetivo da política econômica que gera tais problemas estruturais. É preciso romper com tal fé irracional e começar a desenhar uma política econômica alternativa. O centro de uma política econômica de um projeto autônomo de Nação deve ser uma política de **desacumulação**. Toda política de crescimento econômico é uma política de acumulação (o capital estrangeiro investe para acumular e remete o capital para si mesmo; a burguesia interna acumula riqueza e renda; as grandes empresas acumulam investimentos, empréstimos e capitais; os Estados acumulam poder, recursos e capacidade de investimentos, gerando desigualdades regionais; e, assim, sucessivamente). Por que é preciso crescer

continuamente? Tal crescimento seria possível ou desejável, em termos ambientais ou sociais? (FERREIRA, 2020, p. 154-155)

Sendo assim, ao contrário do que se anuncia discursivamente o modelo neoextrativista, encabeçado pelo progressismo latino-americano, não é uma solução para as desterritorializações, bem como a perda de autonomia dos indígenas-camponeses. Pelo contrário, o foco nos megaprojetos e dos auxílios assistências vão na contramão dessas duas demandas.

No que concerne à educação do campo, ou mesmo uma educação indígena bilíngue (multicultural), ainda que haja uma tendência do progressismo em incentivá-la (ainda que subalternamente), as suas principais missões (fixar o homem do campo no campo, valorizar o modo de vida camponês) encontram entraves materiais derivados do desenvolvimentismo, a maior concentração de terras. Esse é o principal motivador para o amplo fechamento de escolas do campo<sup>485</sup> (mesmo com a política de educação do campo em vento e polpa) e o contínuo esvaziamento demográfico do campo.

Estes entraves materiais não podem ser superados apenas com mais investimento, tampouco com melhores projetos políticos pedagógicos, nem com mudança de conteúdos, nem com professores mais engajados. Somente com uma reorientação político-econômica profunda que rompa com o desenvolvimentismo e com seu inerente processo de acumulação e concentração de renda e de terras, uma luta pela coletivização das terras, com o fim do agronegócio (seja ele ecológico ou não, progressista ou não) pode garantir um real retorno ao campo.

O crescimento econômico infinito é um mito, e a retomada do crescimento exigirá cada vez mais uma política de concentração-acumulação, que tem efeitos sociais, ambientais e econômicos destrutivos. Por exemplos, duas formas distintas de atacar o desemprego: a primeira delas é expandindo o crescimento econômico, para absorver a mão de obra marginal; uma segunda alternativa é justamente desconcentrar a jornada de trabalho reduzindo sua duração, para que um número maior de trabalhadores possa estar ocupado. Isso desacumula também o capital, pois uma taxa maior dele deverá ser convertida em salários. O efeito é uma desconcentração de renda. O debate necessário a ser feito é entre os defensores do crescimento econômico (os projetos dependentistas, sejam elitistas ou corporativistas) e os defensores de uma política de desacumulação econômica, num projeto autônomo. (FERREIRA, 2020, P.154-155)

---

<sup>485</sup> Segundo do Censo Escolar do INEP entre 2000 e 2021 foram fechadas mais de 104 mil escolas no campo brasileiro.

Sendo assim, propomos que ao invés de um projeto desenvolvimento popular, que rompamos com o consenso desenvolvimentista e pensemos em um projeto de anti-desenvolvimento. Ou ainda como propusera Escobar (2014) que pensemos ao invés de alternativas de desenvolvimento, pensemos em alternativas ao desenvolvimento. E assim, construamos como horizonte um projeto de desacumulação (FERREIRA, 2020) ao invés de um projeto de acumulação.

### 7.3 POR UMA EDUCAÇÃO AUTÔNOMA

Como argumentamos ao longo desta tese toda forma de organização do território, da economia, da produção é uma forma de organização do saber, bem como produz um saber. A sociedade capitalista estatal organizou a escola de forma coesa ao seu projeto, ela é parte do tripé de sua sustentação (concentração do poder, da riqueza e do conhecimento). Estes três elementos (economia, política e conhecimento) se inter-relacionam de forma a sedimentar mais severamente a dominação.

Um dos principais feitos da sociedade burguesa no que se refere à educação foi a universalização da escola, da escolarização. O que a princípio poderia ser entendido meramente como um avanço, uma democratização do saber, significou centralização do ensino pelo Estado<sup>486</sup>, epistemicídios, auto-responsabilização. A falta de acesso à educação formal gerou consequências subjetivas de auto depreciação, “La pobreza moderna conjuga la pérdida del poder sobre las circunstancias con una pérdida de la potencia personal” (ILLICH, 1985, p. 6). Como salientara Illich (1985, p.14), “La escuela obligatoria polariza inevitablemente una sociedad”, isso de um lado criara um esquema tautológico de auto responsabilização, se é pobre porque tem pouca escolarização, se tem pouca escolarização porque é pobre.

Para os educacionistas a solução para romper com essa tautologia é mais educação, mais escolas, garantir um maior investimento público em educação. Em sua busca idealista pela igualdade invertem causa e consequência, desvinculam escola e

---

<sup>486</sup> A centralização do conhecimento pelo Estado é tão entrelaçada que este monopoliza os conteúdos, a formação dos professores, a quantidade de dias letivos, o formato (seriação, ciclos, semestralidade), as horas, e ainda, depois tendo organizado tudo isso é este o mesmo que avalia a qualidade da educação ofertada por ele mesmo. A avalia sob seus próprios parâmetros e formatos e, costumeiramente, identifica que a sua própria forma de organizar e/ou avaliar a educação vai mal, pois os índices sempre são aquém do esperado. “Permitimos al Estado verificar las deficiencias educativas universales de sus ciudadanos y establecer un organismo especializado para tratarlos. Compartimos así la ilusión de que podemos distinguir entre qué es educación necesaria para otros y qué no lo es” (ILLICH, 1985, p. 34–35).

território/sociedade e viram de ponta a cabeça a realidade, onde a ideia prevalece sobre a matéria. Por outro lado, também legitimam um modelo falido de organização do saber. A escola capitalista-moderna, não tenhamos dúvidas, é centralista e excludente. Ela faz parte do quebra-cabeça da dominação, sendo assim, a escolarização como valor universal acima das lutas é uma ilusão. Não basta tentar modificar o conteúdo, de forma a torná-lo mais inclusivo e atrativo, sem modificar a forma, o objetivo da educação e, principalmente a sociedade que a constrói, sem buscar romper com a concentração econômica e de poder.

Por outro lado, mesmo com todas as críticas à escolarização nos moldes moderno-capitalistas, temos em mente que construir uma outra educação, uma outra proposta socioeducativa perpassa por disputar a escola com vias a transformá-la radicalmente e torná-la a serviço de outro projeto, e não apenas propor o seu massivo abandono, ou mesmo tentar simplesmente construir um sistema paralelo de educação. Sendo assim é imprescindível para além de mudanças cosméticas no conteúdo, ou na grade curricular, é necessário que esta esteja progressivamente sob o domínio das comunidades que a compõe.

Em um primeiro momento ela vai contribuir para a formação da autoconsciência, preparação para outro trabalho, aprendizado de auto-gestão e auto-organização. Ela deve servir para que “[...] os explorados se apropriem coletivamente da ciência e da técnica, mas negando o cientificismo e o tecnicismo que impedem que essa mesma ciência e técnica sejam coletivizadas e colocadas a serviço da sociedade e dos explorados” (FERREIRA, sem ano, p. 14). Progressivamente ela deve servir para popularizar os conhecimentos técnicos, socioculturais e científicos que corroborem com a nova sociedade que se está construindo, trabalhar em um projeto de construção de uma sociedade autônoma, anticapitalista, antiestatista que tenha como horizonte um processo de desacumulação vai, inevitavelmente, gerar outros saberes, e conseqüentemente demandar uma outra estrutura educativa. Assim como os zapatistas a organizaram, o domínio territorial, bem como a criação de auto-gestão, auto-organização, de autonomia de uma forma geral precedem a construção de uma educação autônoma.

A educação autônoma não nasce, portanto, em escritos, em teses de doutorado, em artigos, em decretos, em leis, de cima para baixo, mas sim de baixo para cima, de dentro dos movimentos autônomos. Ela busca a negação integral da educação como algo vinculado ao princípio da autoridade, seja pedagogicamente (com questionamentos acerca dos métodos tradicionais), seja estruturalmente (com a negação de uma instituição

heterônoma, o Estado ou mesmo empresas capitalistas, como organizadora da educação). A sua principal função é fortalecer a coletividade que a constrói, em sua cosmologia, em sua luta, em sua forma de organizar a política a economia, bem como difundir e popular o conhecimento técnico-científico. A educação autônoma é uma peça imprescindível da sociedade autônoma. Como defendera Bakunin em uma futura sociedade, justa, igualitária, não haverá mais nem cientistas, nem técnicos, apenas seres humanos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAJAN, M. G. **Proudhon, o los principios de autoridad y libertad**: Breve introducción a la teoría del sistema federal. *Andamios*, volumen 8, número 17, p. 259–285, septiembre-diciembre, 2011.
- ABRUNHOSA, R. D. **Evolução, educação e emancipação em Bakunin e Marx**. Anais do IV Colóquio Nacional e I Encontro Internacional Marxismo, Teoria Crítica e Filosofia da Educação Fortaleza-CE, 2016.
- AGUIRRE ROJAS, C. A. **Mandar obedecendo**: las lecciones políticas del neozapatismo mexicano. Ciudad de México, México: Contrahistorias, 2018.
- ALENTEJANO, P. R. **O sentido da reforma agrária no Brasil dos anos 90**. Caderno Prudentino de Geografia, n. 18 - Geografia e globalização - AGB, julho de 1996.
- ALKMIN, F. M. **Por uma geografia da autonomia**: A experiência de autonomia territorial zapatista em Chiapas, México. São Paulo, 2015. 184 p.
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. Graal, 1992.
- ALONSO, J. **Luchas entrelazadas contra los despojos y por la vida**. In.: LEYVA, X. *et. al.* De despojos y luchas por la vida. Clasco - Retos Cooperativa Editorial, 2021.
- ANAHAIA, E. M. **Constituição do Movimento de Educação do Campo na luta por políticas de educação**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2010.
- ANDRADE, M. C. **A terra e o homem no Nordeste**. 2ed. São Paulo: 1964.
- \_\_\_\_\_. **Lutas camponesas no Nordeste**. São Paulo: Ática, 1986.
- ANGAUT, J. **Liberté et Histoire chez Michel Bakounine**. Tese de doutorado, 2 vols. Université Nancy 2, 2005.
- ANTONI, E. **O Discurso Jornalístico e o Processo de Marginalização Social do Exército Zapatista de Libertação Nacional e do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), 2012.
- ANJOS, R. S. A. **A África Brasileira: População e Territorialidade**. *Acervo* (Rio de Janeiro), v. 22, p. 147-164, 2009.
- ALVES, H. **Colonialidade do saber e conflitos de memórias no espaço público**. *Fractal: Revista de Psicologia* n. 31, 2019.
- ARDREY, R. **The Territorial Imperative: a personal inquiry into the animal origins of property and nations**. Longres e Glasgow: Collins, 1969.
- ARENDT, H. **O que é política?** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- \_\_\_\_\_. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1983.

ARRIGHI, G.; HOPKINS, T.; WALLERSTEIN, I. **Antisystemic Movements**: Verso, 1989. ISBN 0-86091-249-3.

\_\_\_\_\_. Movimientos Antisistémicos. **Editorial Akal**, 1999.

ARROYO, M. G. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo (Org.). **Coleção Por uma Educação Básica do Campo**, n.7, p. 12–42, 1999.

\_\_\_\_\_. Palestra sobre "Educação Básica e Movimentos Sociais". In: Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva (Org.). **Caderno de Textos do Seminário Trabalhadores do Campo e a Educação no Brasil**, 2001. 60 p., p. 10–20.

ARTICULAÇÃO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Documento-Síntese do Seminário da Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo: CNBB-MST-UNB-UNICEF-UNESCO. In: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo (Org.). **Coleção Por uma Educação Básica do Campo**, 1999. 67 p. 2), p. 57–62.

AUBRY, A. **Chiapas a contrapelo**: una agenda de trabajo para su historia en perspectiva sistémica: Editorial Contrahistorias, 2005. 217 p.

AZEVEDO, A. M. C. **Questão Nacional e Revolução**: Estado-império e a luta dos povos no pensamento político de Mikhail Bakunin, Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2020.

BAKUNIN, M. **Programa de uma sociedade internacional secreta da emancipação da humanidade**. In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, p. 65–120. 2014a.

\_\_\_\_\_. **Projeto de organização da Família dos Irmãos escandinavos. Projeto de uma organização secreta internacional**. In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, p.121-138, 2014b.

\_\_\_\_\_. **Sociedade Internacional Secreta da Revolução - Programa provisório convencionado pelos irmãos fundadores**. In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, p. 139-150, 2014c.

\_\_\_\_\_. **Prefácio ao “O Império Knuto-germânico e a revolução social”**. In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, p. 151-160, 2014d.

\_\_\_\_\_. **O Império Knuto-germânico e a revolução social**. In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, p. 161-250, 2014e.

\_\_\_\_\_. **Sofismas históricos da escola doutrinária dos comunistas alemães.** In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, p. 251–338, 2014f.

\_\_\_\_\_. **Considerações filosóficas sobre o fantasma divino, o mundo real e o homem.** In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, p. 339–446, 2014g.

\_\_\_\_\_. **Alemanha e o comunismo de Estado.** In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, 2 p. 447–464, 2014h.

\_\_\_\_\_. **Federalismo, Socialismo e Antiteologismo.** União Popular Anarquista: Série Biblioteca Anarquista, 2012.

\_\_\_\_\_. **Revolução e Liberdade.** Editora Hedra, 2010.

\_\_\_\_\_. **Estatismo e Anarquia:** Editora Imaginário, 2003.

\_\_\_\_\_. **Escritos contra Marx.** Editora Imaginário, 2001.

\_\_\_\_\_. **A instrução integral.** In.: MORIYÓN, F.G. Educação Libertária, p34-49, 1989.

\_\_\_\_\_. **O socialismo libertário.** Editora Global, 1979.

\_\_\_\_\_. **O conceito de Liberdade.** Porto, Portugal: Edições RES Limitada, 1975. 135 p.

BARBOSA, C. A. S.; LOPES, M. A. D. **A historiografia da Revolução Mexicana no limiar do século XXI:** Tendências gerais e perspectivas. História, p. 163–198, 2001.

BARBOSA, L. P. **Educación, movimientos sociales y Estado en América Latina:** Estudio analítico de las experiencias de resistencia contra-hegemónica en Brasil y México. México, D.F., 2013. 366 p.

\_\_\_\_\_. Popol Wuj na contemporânea luta indígena mesoamericana. **Tensões Mundiais**, v. 15, n. 28, p. 75–100, 2019. doi:10.33956/tensoesmundiais.v15i28.1280.

BARCINSKI, M. **O lugar da informalidade e do imprevisto na pesquisa científica:** notas epistemológicas, metodológicas e éticas para o debate. Pesquisas e Práticas psicossociais, v. 9, p. 278-286, 2014.

BARTHOLL, T. **Territórios de resistência e movimentos sociais de base:** uma investigação militante em favelas cariocas. Tese de doutorado, Universidade Federal Fluminense, Niterói: 2015

BATALLA, B. **México Profundo:** Una civilización negada: Editorial Grijalbo, 1994.

BARTRA, A. **Con los pies sobre la tierra:** despojo y resistencia en los territorios. Ciudad de México. UAM/Ithaca, 2010.

BARONNET, B. **De eso que los zapatistas no llaman educación intercultural.** Decisio, septiembre 2017 - abril 2018, 2018.

\_\_\_\_\_. **La Educación Zapatista como Base de la Autonomía en el Sureste Mexicano.** Educ. Real. (Educação & Realidade). vol. 40, p.705-723, 2015.

\_\_\_\_\_. **Derecho a la educación y autonomía zapatista en Chiapas.** Revista de Ciencias Sociales, v.22, n.67, p.85-110, 2015b.

\_\_\_\_\_. **Autonomia educativa zapatista:** hacia una pedagogia de la liberación india en Chiapas. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 127-144, 2011.

\_\_\_\_\_. **Autonomía y Educación Indígena:** Las escuelas zapatistas de las cañadas de la selva lacandona de chiapas, México. Tese de doutorado. El Colegio de México A.C., CDMX, 2009.

BAZANT, M. **Historia de la educación durante el porfiriato.** México, El Colegio de México. Revista: Revista interamericana de educación de adultos, 1993.

BENJAMIN, C.; CALDART, R. **Por uma educação básica do campo.** Coordenação da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2001.

BERNARDES, J. A. **Espaço e movimentos reivindicatórios:** o caso de Nova Iguaçu. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 1983.

BERTOLI, M. A. **Sembrando Vida:** La organización comunitaria al servicio del desarrollo nacional? Dissertação de Mestrado, University of Geneva, 2020.

BETHELL, L. **Historia de América Latina:** América Latina colonial: La América precolombina y la conquista. Barcelona: Editorial Crítica, 1990a. 283 p.

\_\_\_\_\_. **Historia de America Latina:** America Latina Colonial: La America precolombina y la conquista: Editorial Crítica, 1990b.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de Política.** Editora UnB, 1998.

BOGO, A. **Marx e a superação do Estado.** Editora Expressão Popular: São Paulo, 2018.

BOITO JUNIOR, A. **O Sindicalismo de Estado no Brasil:** uma análise crítica da estrutura sindical. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; São Paulo: HUCITEC, 1991.

BONA, S. V. S. (Ed.). **Rompendo o cerco:** autogoverno indígena e luta anticapitalista no México contemporâneo. Brasília: Editora O Lampião, 2020. 260 p.

\_\_\_\_\_. **Trabalho, Educação do Campo e emancipação - da ideologia à materialidade:** Uma análise do processo de institucionalização da Educação do Campo. Brasília, 2015. 124 p.

BONNEMAISON, J. **Les gens des lieux:** Histoire et Géosymboles d'une société enracinée. Tanna. Paris: Éditions de l'ORSTOM, 2000.

BRANCALEONE, C. **Teoria Social, Democracia e Autonomia: Uma Interpretação da Experiência de Autogoverno Zapatista**. 1. ed. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015.

BRITO, L. Os anarquistas ordenam o mundo: a filosofia de Proudhon e Bakunin. **Em Curso**, v. 3, p. 1–12, 2016.

\_\_\_\_\_. **"Você fecha minha escola e eu tiro o seu sossego"**: ocupações secundaristas e movimento estudantil. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.

BOOKCHIN, M. **Anarquismo Social ou Anarquismo de Estilo de Vida: Um abismo intransponível**. Disponível em: <https://bibliotecaanarquista.org/library/murray-bookchin-anarquismo-social-ou-anarquismo-de-estilo-de-vida-um-abismo-intransponivel>, 1995.

CALAZANS, M. J. C.; CASTRO, Luís Felipe Meire de; DA SILVA, Hélio R. S. Questões e contradições da Educação Rural no Brasil. In: WERTHEIN, J.; BORDENAVE, J. D. (Org.). **Educação Rural no Terceiro Mundo: Experiências e Novas Alternativas**: Paz e Terra, p. 161–198, 1981.

CALDART, R. S.; **Educação do Campo**: notas para uma análise de percurso. Trabalho, educação e saúde (Online), v. 7, p. 35-64, 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: acompanhamento às escolas. São Paulo: MST, 2001

\_\_\_\_\_. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIN, C.; CALDART, R. S. (Org.). **Por uma educação básica do campo**: Projeto Popular e Escolas do Campo, 2000. 54 p. 3), p. 23–48.

CALDART, R. S.; **A pedagogia da luta pela terra**: o movimento social como princípio educativo. In: Reunião Anual da ANPED, 2000, Caxambu, 2000b.

CALDART, R. S.; SCHWAAB, B. **Nossa luta é nossa escola**: a educação das crianças nos acampamentos e assentamentos. In: Caderno de Educação, n. 13, Edição Especial. São Paulo, 2005.

CAMACHO, R. S. **Educação do campo, disputas territoriais e o PRONERA**: o Curso Especial de Graduação em Geografia – CeGeo. In.: Almeida, LC; Pino, IR; Pinto, JMR; Gouveia, AB (orgs.). IV Seminário de Educação Brasileira: PNE em foco: Políticas de responsabilização, regime de colaboração e Sistema Nacional de Educação – 1. ed. – Campinas-SP: CEDES, 2013. v.1.

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

CAMPOS, J. F. S. **Geografia de lutas e resistências no Triângulo Mineiro**: Estudo Agrários e debate paradigmático. Caminhos da Geografia (UFU. Online), v. 22, p. 262-275, 2021.

CARRICONDE, L. **Devoradores da terra:** Apropriação de terras e recursos territoriais pelo capital monopolista internacional no sul de Goiás. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 2019.

CASANOVA, P. G. **El colonialismo interno.** In.: Explotación, Colonialismo y lucha por la democracia en América Latina. México: Akal/Inter Pares, 2006.

\_\_\_\_\_. **Los "caracoles" zapatistas:** Redes de resistencia y autonomía (ensayo de interpretación). revista Memória, n. 176, p. 14–19, 2003.

CASTORIADIS, C. **Democracia como procedimento e como regime.** Editora O Lampião, 2021.

\_\_\_\_\_. **La institución imaginaria de la sociedad.** Tusquets Editores, 2013.

\_\_\_\_\_. **La democracia como procedimiento y como régimen.** 1996. Disponível em: <<http://www.globalizacion.org/biblioteca/CastoriadisDemocracia.html>>.

\_\_\_\_\_. **El pensamiento de Castoriadis.** Compilado virtual, 185 p., 1993.

\_\_\_\_\_. **A instituição imaginária da sociedade.** Editora Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_. **Socialismo ou barbárie: o conteúdo do socialismo:** Brasiliense, 1979.

\_\_\_\_\_. **La noción de autonomía.** Compilado, sem ano.

CHAGUACEDA, A.; BRANCALEONE, C. **El Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra - MST Hoy:** desafíos de la izquierda social brasileña. Nueva Época, año 23 n. 62, 263-279, 2010.

CIRQUEIRA, J. V. **Élisée Reclus e o círculo de geógrafos anarquistas (1872 - 1890).** Ateliê geográfico (UFG) , v. 13, p. 84-99, 2019.

\_\_\_\_\_. **Hedonismo social na geografia de Élisée Reclus:** elementos para pensar uma erótica libertária da solaridade. Élisée - Revista de Geografia da UEG , v. 4, p. 9-33, 2015

CLASTRES, P. **A sociedade contra o Estado:** Investigações de antropologia política. Editora Afrontamento: Porto, 1979.

CORREA, F. **A lógica do Estado em Mikhail Bakunin.** In: MATEUS, João Gabriel; ATAIDES, Marcos. A Destruição do Leviatã: críticas anarquistas ao Estado. São Paulo: Faísca, 2014.

COSTA, E. B.; SCARLATO, F. C. **Geografia, método e singularidades revisadas no empírico.** GEOUSP (Online), São Paulo, v. 23, n. 3, p. 640 - 661, set/dez 2019

COSTA, A. J. V. da; WIZNIEWSKY, J. G. **O paradigma Agroecológico:** reflexões teórico-metodológicas sobre os sistemas de produção agrícola familiar. In: ESLABÃO. Daniel da Rosa [Organizador]. Oikos: Textos e contextos socioambientais. Pelotas: Editora Universitária/ UFPEL, 2010.

- CUSICANQUI, S. R. **Ch' ixinakax utxiwa**. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010. Pinturas. 80 pp.
- DA SILVA, S. N. **O bakuninismo: ideologia, teoria, estratégia e programa revolucionário anarquista**. Parnaíba, PI: Editora Terra Sem amos, 2020. 27 p.
- DALMAGRO, Sandra Luciana. **História da escola no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Revista HISTEDBR On-line, v. 17, n. 3, p. 782, 2016.
- D'AGOSTINI, A.; **A educação do MST no contexto educacional brasileiro**. Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia (UFBA), 2009.
- D'AGOSTINI, A.; VENDRAMINI, C. R. **Educação do Campo ou Educação da Classe Trabalhadora?** A perspectiva do empresariado, do Estado e dos movimentos sociais organizados. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.299-322, jul./dez.2014
- DE LA PEÑA, G. **Territorio y ciudadanía étnica en la nación globalizada**. Desacatos, núm. 1, primavera, 1999
- DELGADO, G. **A questão Agrária no Brasil, 1950-2003**, sem ano. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/126539/mod\\_resource/content/2/Guilherme%20Delgado%20Quest%C3%A3o%20Agr%C3%A1ria.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/126539/mod_resource/content/2/Guilherme%20Delgado%20Quest%C3%A3o%20Agr%C3%A1ria.pdf)>.
- DELAMATA, G. **Los barrios desbordados: las organizaciones de desocupados del Gran Buenos Aires**. Buenos Aires: Eudeba, 2004 DELLA PORTA, D. **Social Movements in Times of Austerity: bringing capitalism back into protest analysis**. Cambridge: Polity Press., 2015.
- DEMO, P. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 1981.
- DÍAZ-POLANCO, H. **La rebelión zapatista y la autonomía: grupo editorial siglo veintiuno**, 2011.
- DIMEO, G. **Géographie Sociale et territories**. Paris: Nathan, 1998.
- DOS SANTOS, A. R. **Ocupar, Resistir e Produzir, também na Educação! O MST e a Burocracia Estatal: Negação e Consenso**. Paco Editorial, 2013.
- ENGELS, F. **Sobre o papel do Trabalho na transformação do macaco em homem**, In.: *Dialética do Trabalho - Escritos de Marx e Engels*. ANTUNES, Ricardo (org.). São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- ESCOBAR, A. **Sentipensar con la tierra** Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia, 2014.
- ESTEVA, G. **La autonomía realmente existente**. Ojarasca n°45, agosto-novembro, Pro-México Indígena, p.44-47, 1995
- EZLN. **Comunicados de 1994**, 1994. 723p.
- FANON, F. **Racismo y cultura**. El Caribe Contemporáneo, n° 8, p.101-109, 1984.

- FÉIX, P. J. **O pensamento político no projeto político dos dirigentes do MST.** Cemarx, 2012.
- FERNANDES, B. M. **Por uma tipologia de territórios.** In: Saquet, M. Sposito, E.. (Org.). Território e territorialidades: teorias processos e conflitos. 2ed. Rio de Janeiro: Consequencia, 2015, v. 2, p. 44-66.
- \_\_\_\_\_. **Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais:** contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. Revista Nera, Ano 8, n. 6, p. 14–34, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Contribuição ao Estudo do Campesinato:** Formação e Territorialização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST (1979-1999). São Paulo, 1999. 318 p.
- \_\_\_\_\_. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo:** espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C. (Org.). Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão, 2006, p. 26–39.
- FERREIRA, A. C. **Lulismo, bolsonarismo e a crise brasileira:** do desenvolvimento dependente a uma política autonômica. In.: SANTOS, F. *et. al.* O Pânico Como Política: o Brasil no Imaginário do Lulismo em Crise. Editora Mauad X, 2020.
- \_\_\_\_\_. **Estatismo, colonialismo e imperialismo:** crítica e (re) definições teóricas. 31ª RBA - Reunião Brasileira de Antropologia. Brasília - DF, 9 a 12 de dezembro de 2018.
- \_\_\_\_\_. **Introdução: por uma sociologia das insurgências.** In: FERREIRA, A. C. (Org.). Pensamento e Práticas Insurgentes: Anarquismo e autonomias nos levantes e resistências do capitalismo no século XXI: Editora Alternativa, 2016a. 389 p., p. 9–36.
- \_\_\_\_\_. **Poderes científicos, Saberes Insurgentes:** rumo a uma ciência social dialética e antissistêmica. In: FERREIRA, A. C. (Org.). Pensamento e Práticas Insurgentes: Anarquismo e autonomias nos levantes e resistências do capitalismo no século XXI: Editora Alternativa, 2016b. 389 p., p. 37–70.
- \_\_\_\_\_. **A classe por si:** Teoria econômica e política em Proudhon e no proudhonismo. Em Debate, n. 11, p. 4, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Introdução: Anarquismo, pensamento e práticas insurgentes: fenômeno da “Primeira Internacional”?** In: FERREIRA, A. C.; TONIATTI, T. B. (Org.). De baixo para cima e da periferia para o centro: textos políticos, filosóficos e de teoria sociológica de Mikhail Bakunin, Niterói: Alternativa, p. 21–64, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Colonialismo, capitalismo e segmentaridade:** nacionalismo e internacionalismo na teoria e política anticolonial e pós-colonial. Sociedade e estado. 29 (1), p.255-288, 2014b.
- \_\_\_\_\_. **Materialismo, Anarquismo e Revolução Social:** O bakuninismo como filosofia e como política do movimento operário e socialista. Anais do XXVII Simpósio Nacional de História, p. 1–17, 2013.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e Ação:** O debate entre Bakunin e Marx e sua contribuição para uma Sociologia crítica contemporânea. Em *Debate, Revista Digital*, n. 4, p. 1–23, 2010.

\_\_\_\_\_. **Tutela e resistência indígena:** Etnografia e história das relações de poder entre os Terena e o Estado brasileiro. Rio de Janeiro, 2007. 423 p.

\_\_\_\_\_. **Educação e Autonomia:** ação coletiva, formas pedagógicas e luta de classes. Texto para debate, sem ano.

FLÓREZ, I. C. **Corredor del Istmo de Tehuantepec:** Asociaciones Público Privadas e impactos territoriales en Mexico. Documentos de Discusión de DAWN n. 24, 2020.

FRANCO, L. A. **A Escola do Trabalho e o Trabalho da Escola.** Cortez Editora, 1988.

FREDERICI, S. **Calibã e a bruxa:** mulheres, corpo e acumulação primitiva: Editora Elefante, 2017.

FREITAS, H. C. A. **A construção da Rede Sócio-Técnica de Educação de Assentados da Reforma Agrária:** O PRONERA. Tese de Doutorado. Florianópolis, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Editora Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia.** Editora Paz e Terra, 2009.

FERRER Y GUARDIA, F. **A escola moderna.** Editora Biblioteca Terra Livre, 2014.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso.** São Paulo: Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GÓMEZ, F. J. S. **Sociedad y Educación Tseltal en Oxchujk'**. San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México: Consejo Estatal para la Cultura y las Artes del Estado de Chiapas, 1998.

GONÇALVES, R. J. A. F. **Capitalismo extrativista na América Latina e as contradições da mineração em grande escala no Brasil.** Cadernos PROLAM/USP (Online), v. 15, p. 38-55, 2017.

GONÇALVES, R. J. A. F.; MILANEZ, B.; WANDERLEY, L. J. M. **Neoextrativismo libera-conservador:** a Política Mineral e a Questão Agrária no Governo Temer. Okara: Geografia em Debate (UFPB), v. 12, p. 348, 2018.

GONZALBO, P. **Historia de la educación en la época colonial:** El mundo indígena. 1. ed. México, D.F.: Colegio de México Centro de Estudios Históricos, 1990. 1274 p.

GONZÁLEZ VILLARREAL, R. **La reforma educativa en México: 1970-1976.** Espacio, Tiempo y Educación, 5(1), p. 95–118, 2018.

GONZÁLEZ, A. L. **Los Servidores de Nuestros Pueblos:** Syu'el Jtuuneletik ta jlumaltik. Tuxtla Gutierrez, Chiapas: Biblioteca Popular de Chiapas, 2002.

- GROSFUGUEL, R. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI.** Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 25–49, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Transmodernity, border thinking, and global coloniality: Decolonizing political economy and postcolonial studies.** Open Journal Editions, 2008.
- GUDYNAS, E. **O novo extrativismo progressista na América do Sul: teses sobre um velho problema sob novas expressões.** pp 303-318. In: "Enfrentando os limites do crescimento. Sustentabilidade, decrescimento e prosperidade", Philippe Léna e Elimar Pinheiro do Nascimento (orgs.). Garamond e IRD, Rio de Janeiro, 2012.
- GURVITCH, G. **Determinismos sociais e liberdade humana.** Rio de Janeiro: Editora Forense, 1955.
- \_\_\_\_\_. **Dialética e Sociologia.** Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1982.
- \_\_\_\_\_. **Proudhon.** Lisboa, Portugal: Edições 70, 1983.
- HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização: do fim dos territórios à multiterritorialidade.** 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Território e descolonialidade: sobre o giro (multi)territorial/de(s)colonial na "América Latina".** 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Niterói: CLACSO; Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2021. 396 p.
- HARVEY, D. **O novo imperialismo: Edições Loyola,** 2003.
- HERNÁNDEZ, N. L. **Entre la memoria y el olvido: guerrillas, movimiento indígena y reformas legales em la hora del EZLN.** Chiapas 4, p.69-92, Era México, 1997a.
- \_\_\_\_\_. **La autonomía indígena como ideal: notas a la rebelión zapatista y la autonomía de Héctor Díaz-Polanco.** Chiapas 5, p.101-114, Era México, 1997b.
- HOLLOWAY, J. **Mudar o mundo sem tomar o poder: Viramundo,** 2003.
- IANNI, Octávio. **Imperialismo e cultura.** Editora Vozes, 1976.
- ILLICH, I. **La Sociedad Desescolarizada.** México: Planeta, 1985.
- ITA, A. **Comunidad y Autonomía frente a Sembrando Vida.** Ceccam, 2021.
- KAHIL, S. P. **A luta dos posseiros em Lagoa São Paulo.** Boletim Paulista de Geografia, n. 59, p. 26-35, 1985.
- KROPOTKIN, P. **Ciência Moderna e Anarquismo.** Disponível em: <https://bibliotecaanarquista.org/library/piotr-kropotkin-ciencia-moderna-e-anarquismo>. 1903.
- KOLLING, E. J. **O MST e a construção de Políticas Públicas de Educação do Campo.** Monografia de Especialização. Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2005.

- KOMINKIÉWICZ, V. L.; D'AGOSTINI, A. **A educação do MST diante do Estado e da política pública de Educação do Campo sob influência dos organismos multilaterais**. Revista Brasileira de Educação do Campo, v. 3, p. 705-733, 2018.
- LAISANT, C.A. **A Educação de Amanhã**. In.: COELHO, P.A. O futuro de nossas crianças. p.43-66, 2017.
- LANDER, E. **Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos**. In.: LANDER, E. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Colección del Sur, 2005.
- LAZZARETTI, M. A. **As bases teórico-ideológicas norteadoras das ações coletivas do MST**. Tempo e Ciência, Volume 22, Número 43, p. 97–115, 2015.
- LE BOT, Y. **The Zapatista Dream: From 1983 to 1993**, 1998.
- LEMOES, R. **Do Antiteologismo ao Antiestatismo: fundamentos da Filosofia Política de Mikhail Bakunin**. Florianópolis, 2021. 88 p.
- LEVIEN, M. **From Primitive Accumulation to Regimes of Dispossession: Six Theses on India's Land Question**. Economic & Political WEEKLY, v. 50, n. 22, 2015.
- LÓPEZ Y RIVAS, G. **Pueblos indígenas en tiempos de la Cuarta Transformación**. México: Bajo Tierra Ediciones, 2020.
- LORENZ, K. **On Agressin**. London: Methuen, 1966.
- LOYO, E. **La educación de los indígenas: Polémica en torno de la ley de escuelas de instrucción rudimentária (1911-1917)**, 2014. Disponível em: <<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2289/24.pdf>>.
- LUXEMBURGO, R. **A acumulação do capital: contribuições ao estudo econômico do imperialismo**. Tradução de Marijane Vieira Lisboa e Otto Erich Walter Maas. 2.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MALDONADO, B. **Los indios en las aulas: dinámica de dominación y resistencia en Oaxaca**. Instituto Nacional de Antropología e Historia (InaH), México, 2000.
- MAKARAN, G.; LÓPEZ, P. **Recolonización en Bolivia: Neonacionalismo extractivista y resistencia comunitaria**. UNAM; Bajo Tierra Ediciones, 2018.
- MARTINS, A. **Autonomia e Educação: A Trajetória de um Conceito**. Cadernos de Pesquisa, n°115, p. 207–232, 2002.
- MARTINS, J. de S. **Os camponeses e a política no Brasil**: Vozes, 1981. 93 p.
- \_\_\_\_\_. **O cativoiro da terra**: Contexto. 9ª edição, 2010.
- MARX, Karl. **Manifesto do partido comunista**. Editora Terra Sem Amos: Parnaíba (PI), 2022.
- \_\_\_\_\_. **Uma Contribuição para a Crítica da Economia Política**. Editora Boitempo, 2018.

- \_\_\_\_\_. **A origem do capital: acumulação primitiva.** Editora Centelha Cultural, 2015.
- \_\_\_\_\_. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte.** In: ENGELS, F. A revolução antes da revolução. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Obras escolhidas.** Editora avante, 1982
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** Editorial Presença: Lisboa, 1999.
- MASCARO, A. L. **Estado e Forma Política.** Boitempo editorial, 2010
- MÉNDEZ, Y. F. **Resistencia a la reforma educativa de 1969 en las Normales Rurales de México.** Signos Histórico, vol. xxiii, no. 4, p. 120–147, jan-jun 2021.
- MENDIETA Y NÚÑEZ, L. **El problema agrario de México.** México, 1964.
- MENDONÇA, M. R.; RIBEIRO, D. D.; JÚNIOR, A. T. **A modernização da agricultura e os impactos sobre o trabalho.** Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, Vol. VI, núm 119 (44), 2002.
- MENEZES NETO, A. J. **A Formação Profissional Escolar do MST.** In: Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva (Org.). Caderno de Textos do Seminário Trabalhadores do Campo e a Educação no Brasil, 2001. 60 p., p. 52–57.
- \_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e educação: o MST e o zapatismo entre a autonomia e a institucionalização.** São Paulo, SP: Alameda, 2016.
- MILLONES, L.; GAMARRA, J.; OCHATOMA PARAVICINO, J. **El desarrollo de las ciencias sociales en Ayacucho: La Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.** Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales UNMSM, 2007. 268 p.
- MIRANDA, J. S.; NASCIMENTO, A. W. S. **Política pública e Educação do Campo no contexto do capitalismo atual.** In.: SOUZA, A. A. C. Política Educacional e o papel do Estado em tempos atuais: análises, perspectivas e possibilidades. Série Estudos Reunidos, volume 58. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.
- MIZUBUTI, S. **O movimento associativo de bairro em Niterói (RJ).** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo (USP), 1986.
- MOLINA, M. C.; SANTOS, C. A.; BRITO, M. M. B. **O Proneza e a produção do conhecimento na formação de educadores e nas ciências agrárias: teoria e prática no enfrentamento ao bolsonarismo.** Revista Eletrônica de Educação (São Carlos), v. 14, p. 4539138, 2020.
- MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. A. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo.** Em Aberto, Brasília, DF, v. 24, n. 85, p. 17-31, 2011.
- MOREIRA, R. **Movimento Operário e a Questão Cidade-campo no Brasil.** Editora Consequência, 1985.
- MOREL, A. P. M. **Caminhar perguntando: a educação autônoma zapatista.** RevistAleph, n. 31, p. 487–508, 2018.

MORESCHI, A. A. De la milpa al field: la experiencia migratoria de jóvenes zapatistas en los campos de cultivo californianos. *LiminaR* vol.10 no.1 San Cristóbal de las Casas jun. 2012.

MUNARIM, A. **Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil**. Revista do Centro de Educação da UFSM, v.33, n.1, p. 57–72, 2008. Disponível em: <[https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/19/pdf\\_1](https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/19/pdf_1)>.

MUÑOZ, G. **20 y 10 el fuego y la palabra**. México: La jornada ediciones, 2003. 149 p.

NAVARRO, Z. **Política, protesto e cidadania no campo**: as lutas sociais dos colonos e dos trabalhadores rurais no Estado do Rio Grande do Sul. 1. ed. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, v. 1. 228p, 1996.

NIEUWENHUIS, F. D. **A Educação Libertária**. In.: COELHO, P.A.O futuro de nossas crianças. p.43-66, 2017.

NOGUEIRA, A. P. F. **A dimensão educativa nas territorialidades dos movimentos sociais do campo na América Latina**: uma mirada a partir do MST e EZLN. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), 2017.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu**: limites e contribuições. Educação & Sociedade, Campinas, ano XXIII, n. 78, p. 15- 35, 2002.

NUNES, A. **As revoluções do México**. Editora Perspectiva, 1975.

NYERERE, J. **Devemos entender as causas do subdesenvolvimento**. Revista Terceiro Mundo. Edição especial, nº 7, p.23-25, 1982.

OCAMPO LÓPEZ, J. **José Vasconcelos y la Educación Mexicana**. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol.7, p. 139–159, 2005.

OLIVEIRA, A. U. **Não Reforma Agrária e Contra Reforma Agrária no Brasil do governo LULA**. EGAL, Costa Rica, 2011.

\_\_\_\_\_. **Modo Capitalista de Produção Agricultura e Reforma Agrária**, 2007.

\_\_\_\_\_. **A geografia das lutas do campo**. São Paulo: Contexto, 1988.

OSÓRIO, J. **O Estado no centro da mundialização**. Expressão Popular, 2019.

PEDON, N. R. **Geografia e movimentos sociais**: dos primeiros estudos à abordagem socioterritorial. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

PEREIRA, J. M. M. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008)**. Tese de Doutorado, 2009.

PETTY, M.; TOMBIM, A.; VERA, R. **Uma alternativa de educação rural**. In: ERTHEIN, J.; BORDENAVE, J. D. (Org.). Educação rural no terceiro mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 31-163.

- PORTO-GONÇALVES, C. W. **Territorialidades y lucha por el territorio en América Latina**: Geografía de los movimientos sociales en América Latina. Maracaibo: Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas, 2009.
- \_\_\_\_\_. **La reinvenção de los territorios**: la experiência latino-americana y caribeña. In: Porto-Gonçalves, C. W. Territorialidades y lucha por el territorio em América Latina. Lima: Unión Geográfica Internacional, 2013.
- \_\_\_\_\_. **De saberes e de territórios**: diversidade e emancipação a partir da experiência Latino-Americana. In: CRUZ, V. d. C.; OLIVEIRA, D. A. (Org.). Geografia e Giro Descolonial, Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017. 389 p., p. 37–56.
- PRADO JR., C. **Formação do Brasil Contemporâneo**: Colônia: Editora Brasiliense, 1985.
- PRICE, W. **Organização Anarquista, não vanguarda leninista**. GEAPI - Grupo de Estudos Anarquistas do Piauí, 2014.
- PROUDHON, P. J. **Sistema das Contradições Econômicas ou Filosofia Da Miséria**, 2003. 428 p.
- \_\_\_\_\_. **Do princípio federativo**: Editora Imaginário, 2001.
- \_\_\_\_\_. **O que é a propriedade**. Editorial Stampa. Lisboa, 1975.
- QUIJANO, A. **Cuestiones y horizontes**: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder antología esencial. Clacso, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Coloniality and modernity/rationality**. Cultural Studies, 21:2-3, p.168-178, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Colonialidade, poder, globalização e democracia**. Novos Rumos, ano 17, n. 37, 2002.
- RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Editora Ática, 1993.
- RATZEL, F. **Anthropogeographie**, vol. II. Stuttgart: Engelhorn, 1891.
- RECLUS, E. **O homem e a terra**: Terra Livre, 2016.
- RIBEIRO, M. **Movimento Camponês, Trabalho e Educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- ROBIN, P. **A educação integral**. In.: MORIYÓN, F. G. A educação integral, p.88-109, 1989.
- RODRIGUES, L.M. **Conflito industrial e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Difusão Europeia do livro, 1966.
- ROTHBARD, Murray M. **Educação**: Livre e Obrigatória: Mises Brasil, 2013. 64 p.

- RUIZ, N. G. **La resistencia indígena: Estrategia de lucha y vivencia cotidiana en la comunidad de Unenaltic (1994-2010)**, San Adnrés Sakamch'en de los Pobres. San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México, 2012. 104 p.
- SADDI, R. **As classes sociais em Mikahil Bakunin [parte 1]**. Jornal o amigo do povo. edição 4. jan-mar, 2023.
- \_\_\_\_\_. **As classes sociais em Mikahil Bakunin [parte 2]**. Jornal o amigo do povo. edição 5. abr-jun, 2023.
- SAIEGH, D. **La dialéctica serial y su funcionalidad contemporánea**. Rebelión, 2018
- SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**: Cortéz, 2009.
- \_\_\_\_\_. **La reinencion del Estado y el Estado plurinacional**. Alianza Interinstitucional CENDA-CEJIS-CEDIB, p.139-152, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Epistemologias del Sur**. Utopia y Praxis Latinoamericana. Año 16. N<sup>o</sup> 54. Pp. 17-39, 2011.
- SANTOS, M. **Por uma geografia nova**. Edusp, 2008.
- \_\_\_\_\_. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Economia espacial: críticas e alternativas**. Editorial Boitempo, 2014.
- SANTOS, R. E. **Movimentos Sociais e Geografia: Sobre a(s) espacialidade (s) da ação social** - Rio de Janeiro: Consequência, 2011.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**, 2011. 153 p.
- SCHERER, F. C. **Da lógica formal enquanto antecâmara da filosofia transcendental**. Natureza Humana, v. 21, p. 31-52, 2019.
- SCHRAMM, F. R. **A Autonomia Difícil**. Bioética (Brasília) - Revista Bioética (Impresso), Brasília, v. 6, n.1, p. 27-37, 1998.
- SCOPINHO, R. A. **Em busca de "elos perdidos"**: projeto de assentamento e modos de identificação entre trabalhadores rurais assentados. Cad. psicol. soc. trab. v.12 n.2 São Paulo, dez. 2009.
- SCOTT, J. C. **Seeing Like a State: How Certain Schemes to Improve the Human Condition Have Failed**, 1998. 338 p.
- \_\_\_\_\_. **Los dominados y el arte da la resistencia: discursos ocultos**. Ediciones Era, 2004. 263p.
- SILVA, C. R. **Educação em movimentos sociais: princípios educativos comuns ao movimento zapatista e ao movimento dos trabalhadores rurais sem-terra (MST)**. Tese de Doutorado. UNESP, Campus de Marília, 2019.
- SILVA, S. N. **Anarquia social: resistência, insurgência e revolução na teoria de Mikhail Bakunin**. Editora Terra sem Amos, Paraíba (PI), 2020.

\_\_\_\_\_. **Greves e lutas insurgentes:** a história da AIT e as origens do sindicalismo revolucionário. Tese de doutorado. Universidade Federal Fluminense, 2017.

\_\_\_\_\_. **Os conceitos de consciência de classe e espontaneidade:** a contribuição teórica de Bakunin. In: XXVII Simpósio Nacional de História, 2013, Natal. XXVII Simpósio Nacional de História: Conhecimento histórico e diálogo social. Natal: Associação Nacional de História? ANPUH-Brasil, 2013. p. 766-766.

SILVA, J. B. da. **Movimentos Sociais e Estado:** implicações espaciais. Boletim Geografia Teórica, Rio Claro, Unesp, n.21/22, p. 180-6. 1992.

SOBREIRO FILHO, J. **Instrumentos teóricos para analisar os movimentos socioespaciais e a perspectiva geográfica: conflitualidade, *contentious politics*, *terrains of resistance*, *socio-spatial positionality e convergence spaces*.** REVISTA NERA, (39), 13–38, 2017.

SOUSA, G. S. **Tratado Descritivo do Brasil de 1587:** Hedra, 2010.

SOUZA, A. C. **Trabalho e Educação:** Crítica à Produção do Conhecimento sobre a Educação no Campo na Geografia. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia (UFU), 2016.

SOUZA, M. L. **Por uma geografia libertária.** Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2017.

\_\_\_\_\_. **Autogestão, "Autoplanejamento", Autonomia: Atualidade e dificuldades das práticas espaciais libertárias dos movimentos urbanos.** *Cidades*, v.9, n.15, p. 59–93, 2012.

\_\_\_\_\_. **A prisão e a ágora:** Reflexões em torno da democratização do planejamento e da gestão das cidades: Bertrand Brasil, 2006.

\_\_\_\_\_. **O território:** sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I. E. de; Gomes, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, R. L. (Org.). **Geografia: Conceitos e temas.** 2. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. 356 p., p. 77–116.

\_\_\_\_\_. **O que pode o ativismo de bairro?** Reflexão sobre as limitações e potencialidades do ativismo de bairro à luz de um pensamento autonomista. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 1988.

SPRINGER, S. **Geografias anarquistas:** uma breve genealogia. *verve*, 30: 158-192, 2016.

STAHLER-SHOLK, Richard (Coord.). **Luchas "muy otras".** Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas. México: UAM-Xochimilco/CIESAS/UNACH, 2011. P. 267-294

STAVENHAGEN, R. **Classes, colonialismo y aculturación.** In: Editorial Nuestro Tiempo (Org.). *Ensayos sobre las clases sociales en México*, México, D.F.: Editorial Nuestro Tiempo, S.A., 1970.

STÜRMER, A. B., COSTA, B. P. da. Território: aproximações a um conceito-chave da geografia. *Geografia, Ensino & Pesquisa*, Vol. 21 (2017), n.3, p. 50-60.

TAYLOR, R. **Human Territorial Functioning**: an empirical, evolutionary perspective on individual and small group territorial cognitions, behaviors, and consequences. Cambridge: Cambridge University Press.

UNIÃO POPULAR ANARQUISTA. **O Estatismo na História: experiência e teoria**. *Revista Via Combativa*, nº1, 2009

\_\_\_\_\_. **A Instrução Integral e a crítica bakuninista a pedagogia libertária**. *Revista Via Combativa*, nº4, 2014.

\_\_\_\_\_. Anarquismo e Questão agrária. *Revista Via Combativa*, nº 4, 2014.

VAN DER HAAR, G. **El movimiento zapatista de Chiapas** Dimensiones de su Lucha. LabourAgain Publications, p. 1–24, 2005.

VELÁZQUEZ, D. C. **El movimiento zapatista y la otra democracia**: expresión de las luchas de los 500 años en América Latina. México, D.F., 2011. 329 p.

\_\_\_\_\_. A construção da autonomia no Movimento Zapatista de Chiapas: discursos e práticas. In: FERREIRA, A. C. (Org.). **Pensamento e Práticas Insurgentes**: Anarquismo e autonomias nos levantes e resistências do capitalismo no século XXI: Editora Alternativa, 2016. 389 p., 251-270.

VOS, J. **Vienen de lejos los torrentes**: Una historia de Chiapas. Tuxtla Gutiérrez Chiapas: Consejo Estatal para las Culturas y las Artes de Chiapas, 2010.

WALLERSTEIN, I. Qué significa hoy ser un movimiento anti-sistémico? **OSAL, Observatorio Social de América Latina**, v. 2003, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Citizens all? Citizens some**: The making of the citizen. *Comparative Studies in Society and History*. Vol. 45, No. 4, pp. 650-679, 2003b.

\_\_\_\_\_. **Societal Development, or Development of the World-System?**. *International Sociology*, 1(1), 3-17, 1986.

WARMAN, A. **Ensayos sobre el campesinado en México**: Editorial Nueva Imagen, 1980.

WERTHEIN, J.; BORDENAVE, J. D. (Ed.). **Educação Rural no Terceiro Mundo**: Experiências e Novas Alternativas: Paz e Terra, 1981.

WOBESER, G. **La formación de la hacienda en la época colonial**: El uso de la tierra y el agua: Publicado en línea por la UNAM, 2016.

ZAAR, M. Élisée Reclus e o seu método geográfico. **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, vol. XX, núm. 1123, p. 1–35, 2015.

ZIBECHI, R. **Los desbordes desde abajo**: 1968 en América Latina. Bogotá, Colômbia: Ediciones desde abajo, 2018. 134 p.

\_\_\_\_\_. **Brasil potência:** Entre a integração regional e um novo imperialismo. Editora Consequência, 2014.

\_\_\_\_\_. **Autonomías y emancipaciones:** América Latina en movimiento. Lima: Univ. Nacional Mayor de San Marcos Fondo Editorial de la Fac. de Ciencias Sociales, 2007. 314 p. (Colección Transformación global).

ZIBECHI, R.; MACHADO, D. **Os limites do progressismo:** sobre a impossibilidade de mudar o mundo de cima para baixo. 1. ed. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2017.

## REFERÊNCIAS SITE

- ADMINISTRADORES. **Grupo Pão de Açúcar se torna o maior comprador de arroz orgânico produzido pelo MST.** Site administradores.com.br, 2012. Disponível em: <https://administradores.com.br/noticias/grupo-pao-de-acucar-se-torna-o-maior-comprador-de-arroz-organico-produzido-pelo-mst>. Acesso em maio de 2023.
- AVISPA. Guacamayaleaks: **EZLN blanco de constante espionaje por Sedena.** Avispa Mídia, 2022. Disponível em <https://avispa.org/guacamayaleaks-ezln-blanco-de-constante-espionaje-por-sedena/> . Acesso em outubro de 2022.
- BARATTO, Marco Antônio. **Jornada Nacional de Soberania Alimentar. Entrevista com Marco Baratto.** MST, 2021. Disponível em: <https://mst.org.br/2021/10/13/jornada-nacional-de-soberania-alimentar-entrevista-com-marco-baratto/>. Acesso em novembro de 2022.
- BONA, Sávila; CARRICONDE, Leon. . **8 M – Mujeres que luchan.** Editora O Lampião. 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=uGi7GVt5cCo>. Acesso em fevereiro de 2023.
- BORGES, Lizely. **Há uma política óbvia de apagamento da memória de que existe educação no campo.** Site do MST, 2016. Disponível em: <https://mst.org.br/2016/09/21/ha-uma-politica-obvia-de-apagamento-da-memoria-de-que-existe-educacao-no-campo/>. Acesso em março de 2023.
- BRASIL. **Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar.** BNDES, s/a. Disponível em <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/financiamento/produto/pronaf>. Acesso em outubro de 2022.
- BROOKS, Darío. **"Sembrando vida": qué es el programa con el que AMLO plantea frenar la migración de Centroamérica (y qué resultados ha tenido en México).** BBC News Mundo, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-56853807> . Acesso em fevereiro de 2023.
- CAMPO, J.C; HENRIQUE, P.; KOLLING, E. **Pronera: 24 anos de conquista e resistência na Educação do Campo.** Site do MST, 2022. Disponível em <https://mst.org.br/2022/04/16/pronera-24-anos-de-conquista-e-resistencia-na-educacao-do-campo%EF%BF%BC/>. Acesso em março de 2023.
- CARVALHO, Igor. **"Aqui, o capital não explora o trabalho", diz Alckmin em evento do MST.** Jornal Brasil de Fato, 2022. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2022/06/24/aqui-o-capital-nao-explora-o-trabalho-diz-alckmin-em-evento-do-mst>. Acesso em março de 2023.
- CDH FRAYBA, **La militarización aumenta la violencia y perpetúa las violaciones a Derechos Humanos y a los territorios de los Pueblos.** Site do Frayba, 2022. Disponível <https://www.frayba.org.mx/la-militarizacion-aumenta-la-violencia-y-perpetua-las-violaciones-derechos-humanos-y-los>. Acesso em fevereiro de 2023.
- CHIAPAS PARALELO. **ORCAO secuestra y tortura a integrante zapatista.** Site do periódico Chiapas Paralelo, 2020. Disponível em: <https://www.chiapasparalelo.com/noticias/chiapas/2020/11/orcao-secuestra-y-tortura-a-integrante-zapatista/>. Acesso em fevereiro de 2023.
- COMANDANTE ISAAC. **CCRI-CG: Hay en nosotros un solo rostro y un solo pensamiento. Nuestra palabra camina con verdade.** Entrevista ao periódico La Jornada, 1994. Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/02/03/entrevista-con-la-jornada-ccri-cg-hay-en-nosotros-un-solo-rostro-y-un-solo-pensamiento-nuestra-palabra-camina-con-verdad/>. Acesso em abril de 2022.

COMANDANTE JAVIER. **CCRI-CG: Hay en nosotros un solo rostro y un solo pensamiento. Nuestra palabra camina con verdade.** Entrevista ao periódico La Jornada, 1994. Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/02/03/entrevista-con-la-jornada-ccri-cg-hay-en-nosotros-un-solo-rostro-y-un-solo-pensamiento-nuestra-palabra-camina-con-verdad/>. Acesso em junho de 2023.

DESINFORMÉMONOS. **Comunidades de Oaxaca y Veracruz denuncian irregularidades en estudio ambiental del Corredor Transistmico.** Portal Desinformémonos, 2020. Disponível em: <https://desinformemonos.org/comunidades-de-oaxaca-y-veracruz-denuncian-irregularidades-en-estudio-ambiental-del-corredor-transistmico/>. Acesso em fevereiro de 2023.

DOMÍNGUEZ, Andrés. **Para 2022, Guardia Nacional tendrá 24 cuarteles en Chiapas.** Chiapas Paralelo, 2020. Disponível em: <https://www.chiapasparalelo.com/noticias/chiapas/2020/06/para-2022-guardia-nacional-tendra-24-cuarteles-en-chiapas/> (Acesso em fevereiro de 2023).

DUSSEL, Enrique. **Amlo y EZLN dos décadas de desencuentros.** Portal Pie de Pagina, 2020. Disponível em <https://piedepagina.mx/amlo-y-ezln-dos-decadas-de-desencuentros/>. Acesso em fevereiro de 2023.

FERNÁNDEZ, Eleazar López. **Teología índia: "O Reino de Deus passa também pela construção de utopias ou sonhos de futuro".** Entrevista especial com Eleazar López Fernández. Instituto Humanitas Unisinos, 2014. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/535194-teologia-india-construir-o-reino-de-deus-passa-tambem-pela-construcao-de-utopias-ou-de-sonhos-de-futuro-entrevista-com-eleazar-lopez-fernandez>, acesso em agosto de 2022.

GARCÍA, Jacobo. **Del Tren Maya a los simpatizantes "de apariencia extranjera": el asedio constante de la Sedena a los zapatistas.** El país, 2022. Disponível em: <https://elpais.com/mexico/2022-10-08/la-obsesion-de-sedena-por-los-zapatistas.html>. Acesso em outubro de 2022.

GONDIN, Abnor. **Verba para ensino de assentados é cortada.** Folha de São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc2410199906.htm>. Acesso em março de 2023.

GUTIÉRREZ, Diana Itzu. **Chiapas al borde de la guerra civil.** Red Universitaria Anticapitalista, 2021. Disponível em: <https://ne-np.facebook.com/RedUniversitariaAnticapitalista/videos/chiapas-al-borde-de-la-guerra-civil/566823131228297/>. Acesso em fevereiro de 2023.

HARVEY, David. **Zapatismo foi um movimento indígena com características ocidentais.** Carta Capital, 2014. Disponível em <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/201czapatismo-foi-um-movimento-indigena-com-caracteristicas-ocidentais201d-7784/>. Acesso em outubro de 2022.

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **História do PRONERA.** Governo Federal, s/a. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/pronerahistoria>, acesso em agosto de 2019.

JBG CARACOL 2. **Los pueblos zapatistas y la otra educación II.** Canal da Agencia de Prensa Índia. Youtube, 2011. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=ECxmVaB\\_wXs](https://www.youtube.com/watch?v=ECxmVaB_wXs). Acesso em março de 2023.

LCP – Liga dos Camponeses Pobres. **Incra desrespeita corte popular e agudiza conflitos com famílias de Santa Elina.** Disponível em: <https://resistenciacamponesa.com/luta-camponesa/incra-desrespeita-corte-popular-e-agudiza-conflitos-com-familias-de-santa-elina/?print=pdf>. Acesso em outubro de 2022.

LÓPEZ OBRADOR, Andrés Manuel. **AMLO y EZLN dos décadas de desencuentros**. Portal Pie de Página. Disponível em <https://piedepagina.mx/amlo-y-ezln-dos-decadas-de-desencuentros/>. acesso em outubro de 2022.

LÓPEZ OBRADOR, Andrés Manuel. **Va por que va el Tren Maya**. Azteca Noticias, 2019. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=JOv5sYR0NKo>. Acesso em fevereiro de 2023.

LULA, Luís Inácio. **O que Lula fez pelo Agronegócio: investia mais que hoje, reduzia custos e incentivava exportações**. Site do Lula, 2022. Disponível em: <https://lula.com.br/o-que-lula-fez-pelo-agronegocio-investia-mais-que-hoje-reduzia-custos-e-incentivava-exportacoes/>. Acesso em fevereiro de 2023.

LUNA-NEMENCIO, Josemanuel. **El Proyecto Integral Morelos y la devastación del territorio**. Nexos, 2021. Disponível em: <https://medioambiente.nexos.com.mx/el-proyecto-integral-morelos-y-la-devastacion-del-territorio/>. Acesso em fevereiro de 2023.

MANDUJANO, Isaín. **El centro Frayba denuncia el secuestro de dos de sus activistas**. Site da Revista Proceso, 2021. Disponível em:

<https://www.proceso.com.mx/nacional/2021/4/13/el-centro-frayba-denuncia-el-secuestro-de-dos-de-sus-activistas-261885.html>. Acesso em fevereiro de 2023.

MARISCAL, Ángeles. **Chiapas: usan bolsas de plástico para "evitar" contagios de Covid-19**. Aristegui Noticias, 2020. Disponível em:

<https://aristeguinoicias.com/0304/mexico/chiapas-usan-bolsas-de-plastico-para-evitar-contagios-de-covid-19/>. Acesso em julho de 2022.

MÉXICO INDÍGENA. **PROCEDE's impact on indigenous Mexico**. Site da organização México indígena, s/a. Disponível em

[https://prmapping.ku.edu/Mexico\\_Indigena/PROCEDE.htm](https://prmapping.ku.edu/Mexico_Indigena/PROCEDE.htm). Acesso em março de 2023.

MOVIMENTO BRASIL POPULAR. **Carta da Assembleia Nacional de Lutadores e Lutadoras do Povo - Luiz Gama**. Site do MST, 2022. Disponível em:

<https://mst.org.br/wp-content/uploads/2022/03/Carta-Politica-Movimento-Brasil-Popular.pdf>. Acesso em Outubro de 2022.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. **ENERA tem o desafio de criar um novo espaço de articulação entre os trabalhadores**. Site do MST, 2015.

Disponível em: <http://www.mst.org.br/2015/07/15/enera-tem-o-desafio-de-criar-um-novo-espaco-de-articulacao-entre-os-trabalhadores-da-educacao.html>. Acesso em agosto de 2019.

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. História do movimento dos sem-terra. Site do MST, s/a. Disponível em: <http://www.mst.org.br/nossa-historia/84-86>, acesso em abril de 2023.

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Quem somos. Site do MST, s/a. Disponível em: <http://www.mst.org.br/quem-somos/>, acesso em novembro de 2019.

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Titulação Fake: 9 em cada 10 títulos de terra entregues por Bolsonaro são provisórios. Site do MST, 2022. Disponível em <https://mst.org.br/2022/10/27/titulacao-fake-9-em-cada-10-titulos-de-terra-entregues-por-bolsonaro-sao-provisorios/>. Acesso em novembro de 2022.

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Você sabe o que é Soberania Alimentar?. Site do MST, 2021. Disponível em: <https://mst.org.br/2021/10/13/voce-sabe-o-que-e-soberania-alimentar-2/>. Acesso em novembro de 2022.

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Você sabe o que é Soberania Alimentar?. Site do MST, 2021. Disponível em: <https://mst.org.br/2021/10/13/voce-sabe-o-que-e-soberania-alimentar-2/>. Acesso em novembro de 2022.

NAVARRO, Luis Hernández. **Hostigamiento a las comunidades zapatistas**. Periódico La jornada, 2009. Disponível em: <https://www.jornada.com.mx/2009/02/10/index.php?section=opinion&article=013a1pol>. Acesso em fevereiro de 2023.

NAVARRO, Luis Hernández. **Orcao, el brazo paramilitar**. Periódico La jornada, 2021. Disponível: <https://www.jornada.com.mx/2021/09/28/opinion/020a1pol>. Acesso em fevereiro de 2023.

OLIVEIRA, Elida. **Mais da metade dos brasileiros de 25 anos ou mais ainda não concluiu a educação básica, aponta IBGE**. Site do G1, 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/06/19/mais-da-metade-dos-brasileiros-de-25-anos-ou-mais-ainda-nao-concluiu-a-educacao-basica-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em fevereiro de 2023.

RODRIGUES, João Paulo. **Lula não está só**. Site do MST, 2023. Disponível em <https://mst.org.br/2023/03/27/lula-nao-esta-so/>. Acesso em março de 2023.

RODRIGUES, João Paulo. **João Paulo Rodrigues, liderança nacional do MST, no Entre Vistas | TERRA É VIDA**. Canal do youtube da Rede TVT, 2023. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=bcfoznlG1-s>. Acesso em abril de 2023.

SABALA JR., Léo. **Bolsonaro diz que atos do MST têm de ser tratados como 'terrorismo'**. Site do G1, 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/eleicoes/2018/noticia/2018/08/29/bolsonaro-diz-que-atos-do-mst-tem-de-ser-tratados-como-terrorismo.ghtml>. Acesso em abril de 2023.

SAUL, BAEZLN. **Los Pueblos Zapatistas y la Otra Educación I**. Canal no youtube do Agencia de Prensa Índia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FfQkwxODO44>. Acesso em março de 2023.

SEP – Secretaria de Educación Pública. **Y Después de la Revolución, ¿qué pasó?** Cidade do México, DF: Gobierno de México. Disponível em: <https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/detalle-ficha/7304/>. Acesso em setembro de 2022.

SOUZA, Marcelo Lopes. **UFSC-CFH Semana de Integração**. Youtube, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YEiricd3eK0>. Acesso em outubro de 2019.

STÉDILE, João Pedro. **Sob Dilma, reforma agrária avançou menos**. Portal Viomundo, s/a. Disponível em : <https://www.umes.org.br/index.php/noticias/15-noticias/441-stedile-sob-dilma-reforma-agraria-avancou-menos>. Acesso em outubro de 2022.

SUBCOMANDANTE INSURGENTE MARCOS, EZLN – Ejército Zapatista de Libertación Nacional. **Entrevista ao subcomandante Marcos**. Enlace Zapatista, 1994. Disponível em: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/01/04/subcomandante-marcos-nos-hemos-estado-preparando-en-la-montana-desde-hace-diez-anos/> , acesso em outubro de 2019.

SUBCOMANDANTE INSURGENTE MARCOS, EZLN – Ejército Zapatista de Libertación Nacional. **Entrevista concedida a Lomeli**. Fonte: Acervo pessoal, 1994.

SUBCOMANDANTE INSURGENTE MARCOS, EZLN – Ejército Zapatista de Libertación Nacional. **Llevamos esperando 500 años, dicen los compañeros. Podemos esperar otros 500**. Enlace Zapatista. Entrevista concedida Proceso, El Financiero y The New York Times. Disponível em <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/02/21/subcomandante-marcos-llevamos-esperando-500-anos-dicen-los-companeros-podemos-esperar-otros-500/>. Acesso em novembro de 2022.

SUBCOMANDANTE INSURGENTE MARCOS, EZLN – Exército Zapatista de Libertação Nacional. **Entrevista concedida a Gabriel García Márquez y Roberto Pomb**, Revista *Cambio*. «Habla Marcos». Circa 25 de marzo de 2001.

SUBCOMANDANTE INSURGENTE MARCOS, EZLN – Exército Zapatista de Libertação Nacional. **Fala durante Mitin da Outra Campanha em Tijuana, México**. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WMyrAhMKq7M>. Acesso em novembro de 2022.

SWEFORD. **Militarización y derechos de los pueblos Indígenas en Chiapas**. Site da Sweford, 2021. Disponível em: <https://swefor.org/es/mexico/militarizacion-y-derechos-de-los-pueblos-indigenas-en-chiapas/>. Acesso em março de 2023.

UNIÃO POPULAR ANARQUISTA. **O Estatismo na História: experiência e teoria**. Revista Via Combativa. Nº1, 2009. Disponível em: [https://uniaoanarquista.files.wordpress.com/2012/07/via\\_combativa\\_01.pdf](https://uniaoanarquista.files.wordpress.com/2012/07/via_combativa_01.pdf) . Acesso em dezembro de 2022.

VIA CAMPESINA. **Lutas da Via Campesina**. Site da Via Campesina, s/n. Disponível em: <https://viacampesina.org/en/>, acesso em novembro de 2019.

VARGAS LLOSA, Mário. **México es la dictadura perfecta**. El País. 1990. Disponível em [https://elpais.com/diario/1990/09/01/cultura/652140001\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1990/09/01/cultura/652140001_850215.html). Acesso em março de 2022.

WESTIN, Ricardo. **Agência do Senado. Lei de Terras oficializou o latifúndio no Brasil**. Disponível em: , <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/ha-170-anos-lei-de-terras-desprezou-camponeses-e-oficializou-apoio-do-brasil-aos-latifundios>, acesso em agosto de 2022.

51 SIGNATÁRIOS. **Carta de saída das nossas organizações (MST, MTD, Consulta Popular e Via Campesina) e do projeto estratégico defendido por elas**. Passa Palavra, 2011. Disponível em: <https://passapalavra.info/2011/11/48866/> . Acesso em novembro de 2019.