

REPRESENTAÇÕES DA ESCOLA PARA O SEM-TERRA³

Cleudemar Alves FERNANDES (ILEEL-UFU)

Os estudos em Análise do Discurso de origem francesa, difundidos no Brasil a partir dos anos 1980, estabeleceram um embate teórico com a lingüística formalista em decorrência da (re)definição de seu objeto. Isto, porque a Análise do Discurso envolve, necessariamente, o sujeito e a história. A definição do objeto respalda-se nas reflexões acerca do *Materialismo Histórico*, a partir de Althusser (1996), para, então, focalizar a presença de uma exterioridade que atravessa a Lingüística resultando na constituição da Análise do Discurso como uma de suas disciplinas, pois é no interior de problemas colocados pela linguagem que essa exterioridade tem eco. Considerando justamente a exterioridade como integrante dos dizeres dos sujeitos que apresentaremos, neste estudo, algumas reflexões oriundas do projeto de pesquisa que desenvolvemos acerca da formação discursiva do Sem-Terra. Esse projeto se sustenta teoricamente em postulados da Análise do Discurso e, ao centrar-se no estudo da constituição do Sem-Terra como sujeito discursivo, focaliza aspectos histórico-sociais e ideológicos peculiares à constituição desses sujeitos. Para o momento, procederemos à análise de recortes de entrevistas nos quais os próprios Sem-Terra discorrem sobre a escola.

Para o desenvolvimento deste texto, as formulações teóricas apresentadas são decorrentes da natureza das entrevistas tomadas para análise, uma vez que, como é

³ Este texto foi originalmente preparado para uma Conferência realizada em 23 de fevereiro de 2006 no *II Seminário de Análise de Discurso da UNEMAT-Sinop* e *I Seminário de Educação no Campo do Norte de Mato Grosso*.

próprio do campo disciplinar a que nos filiamos, a escolha e a análise do objeto implicam um retorno à teoria e até mesmo a construção de um objeto teórico para a obtenção dos resultados objetivados. Entretanto, para uma melhor organização didática, algumas questões de natureza teórica serão arroladas inicialmente como base comum, para, posteriormente, procedermos às reflexões acerca da educação escolar para o Sem-Terra. Dos conceitos que norteiam nosso estudo, destacamos como basilares para o momento as noções de *sujeito*, *sentido* e *representação imaginária*, que apontaremos a seguir.

O material tomado para análise constitui-se de recortes de entrevistas realizadas com Sem-Terra acampados no Triângulo Mineiro. As entrevistas, conforme assinalamos, constituem *banco de dados* do projeto de pesquisa intitulado *Interação Social e Formação Discursiva do Sem-Terra*, desenvolvido sob nossa coordenação junto ao Instituto de Letras e Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia, cujos objetivos voltam-se para a análise da formação discursiva do Sem-Terra do Triângulo Mineiro (FERNANDES, 2007). Reúnem-se, nesse material, vinte e cinco entrevistas com sujeitos Sem-Terra integrantes do *Movimento de Luta pela Terra* (MLT), acampados no Triângulo Mineiro.

1 Da Noção de sujeito e sua articulação na linguagem

A noção de sujeito em Análise do Discurso resulta de um conjunto de teses não coincidentes e nenhuma definitiva. Nega-se, em um primeiro momento, a idéia de que a subjetividade é o centro organizador da linguagem e da expressão e de que o sujeito serve-se da palavra e do discurso para representar-se a si mesmo. Em oposição a uma concepção de sujeito centrado na subjetividade, Bakhtin

considera que o sujeito constitui-se na/pela interação verbal social e, de maneira incisiva, afirma:

A personalidade individual é tão socialmente estruturada como a atividade mental do tipo coletivista: a explicitação ideológica de uma situação econômica complexa e estável projeta-se na alma individual. [...] a personalidade que se exprime, apreendida, por assim dizer, do interior, revela-se um produto total da inter-relação social (BAKHTIN: 1992, p. 117).

A essa concepção, Authier-Revuz (1982) acrescenta a atuação do inconsciente. Baseando-se em Bakhtin e em releituras de Freud feitas por Lacan, a autora em questão reflete sobre o descentramento do sujeito: um "eu" implica outros "eus" e o outro apresenta-se como uma condição constitutiva do discurso do sujeito, afinal, um discurso constitui-se através de outros discursos. A partir dessa reflexão, a autora propõe a noção de heterogeneidade constitutiva, e reitera o caráter polifônico do sujeito discursivo. Assim, o sujeito é marcado pela incompletude e anseia pela completude, *é cercado por tantas janelas abertas – exterioridades sociais que lhes são constitutivas – e pelas mesmas tantas janelas abertas – manifestações de seus desejos e suas possibilidades de materializarem-se pela linguagem*. Como atesta Authier-Revuz (1998, p. 79), reside nessas reflexões o *caráter não somente complexo, mas forçosamente heterogêneo do campo em que se jogam o dizer e o sentido*.

Por conseguinte, o sujeito não é dado *a priori*, resulta-se de uma estrutura complexa, tem existência no espaço discursivo, é descentrado, constitui-se entre o “eu” e o “outro”. Nesse contexto epistemológico, os sujeitos resultam de uma ligação da ideologia, inscrita historicamente, com o inconsciente, que dá vazão à manifestação do desejo.

O discurso, por sua vez, tem existência na exterioridade do lingüístico, no social, é marcado sócio-histórico-ideologicamente. Na exterioridade do lingüístico, no social, há posições divergentes pela coexistência de diferentes discursos, isto implica diferenças quanto à inscrição ideológica dos sujeitos e grupos sociais em uma mesma sociedade, daí os conflitos, as contradições, pois o sujeito, ao mostrar-se, inscreve-se em um espaço socioideológico e não em outros, enuncia a partir dessa inscrição; de sua voz, emanam discursos, cujas existências encontram-se na exterioridade das estruturas lingüísticas enunciadas. A constituição do sujeito discursivo é marcada por uma heterogeneidade decorrente de sua interação social em diferentes segmentos sociais.

Embasados por esse viés teórico, as entrevistas analisadas apresentam-se como um universo discursivo caracterizado por movências e pela inquietude dos sujeitos. Para procedermos à análise e interpretação, em decorrência da própria natureza do objeto, precisamos sair da materialidade lingüística para compreendê-la em sua exterioridade, no social, espaço em que o lingüístico, o histórico e o ideológico coexistem em uma relação de implicância, compreendidos como discursos (exterioridade à *langue* e à *parole*). Logo, o discurso constitui-se da dispersão de acontecimentos e discursos outros, historicamente marcados, que se transformam e modificam-se e apontam para o Sem-Terra como um sujeito plural. Dizemos com isso que a constituição desse sujeito se dá pelo entrecruzamento de diferentes discursos, produzidos por diferentes segmentos socioideológicos. Dessa forma, a formação discursiva do Sem-Terra apresenta elementos vindos de outras formações discursivas que, por vezes, contradizem, refutam-na. Entretanto, na dispersão de discursos e acontecimentos, na descontinuidade, na contradição e negação do que se pode dizer somente em

determinada época e/ou lugar, encontra-se a unidade do discurso. Consoante com Foucault (1995), todo discurso é marcado por enunciados que o antecedem e o sucedem e caracteriza-se pela contradição.

Esses elementos possibilitam a compreensão do surgimento de cenários socialmente organizados, tendo em vista a transitoriedade característica do ser humano e da História, sempre passando por transformações sociais e apontam para a fragmentação da identidade do Sem-Terra. Os Movimentos dos Sem-Terra integram transformações históricas e os discursos revelam a fragmentação e heterogeneidade constitutiva dos sujeitos.

2 Da Noção de sentido e representações imaginárias⁴

Integrante da noção de discurso, encontra-se a noção de *sentido*, compreendida como um *efeito de sentidos* entre sujeitos em interlocução. Ao nos referirmos à produção de sentidos, dizemos que, no discurso, os sentidos das palavras não são fixos, não são imanentes, conforme, geralmente, atestam os dicionários. Os sentidos são produzidos face aos lugares ocupados pelos sujeitos em interlocução. Assim, uma mesma palavra pode ter diferentes sentidos em conformidade com o lugar socioideológico daqueles que a empregam. Para melhor compreender essa pluralidade de sentidos de uma mesma palavra, podemos refletir sobre os sentidos do substantivo *terra* quando enunciado, por exemplo, pelos Sem-Terra e quando enunciado por fazendeiros integrantes da UDR (União Democrática Ruralista), uma vez que aqueles representam, de certa maneira, uma ameaça a estes (e vice-versa). Se

⁴ Para as reflexões arroladas neste item, retomamos parcialmente conceitos apresentados em FERNANDES (2005).

acrescentarmos a essa ilustração os sentidos de *terra* na Bíblia e aqueles produzidos por indígenas, teremos então uma pluralidade de sentidos integrantes de (e decorrentes de) diferentes discursos.

Essas reflexões permitem afirmar que a língua se insere na história para produzir sentidos. O estudo do discurso toma a língua materializada em forma de texto, *forma lingüístico-histórica*, tendo o discurso como o objeto. A análise destina-se a evidenciar os sentidos do discurso tendo em vista suas condições sócio-históricas e ideológicas de produção. As condições de produção compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação social. As palavras têm sentido em conformidade com as formações ideológicas em que os sujeitos (interlocutores) se inscrevem.

O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe “em si mesmo” [...] mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (Pêcheux, 1997, p. 190).

Trata-se, nesse contexto, de compreender a singularidade da existência do enunciado, suas condições de produção. Como atesta Robin (1973), busca-se verificar, a partir de enunciados efetivamente produzidos em determinada época e lugar, as condições de possibilidade do discurso que esses enunciados integram. Isto equivale a dizer que as transformações históricas possibilitam-nos a compreensão da produção dos discursos, seu aparecimento em determinados momentos e sua dispersão.

A noção de sentidos é dependente da inscrição ideológica da enunciação, do lugar histórico-social de onde se enuncia; logo, envolve os sujeitos em interlocução. De acordo com as posições dos sujeitos envolvidos, a enunciação tem um sentido e não outro. O sentido é um

efeito de sentido da enunciação entre *A* e *B*, é o efeito da enunciação do enunciado. Isto, considerando que *A* e *B* representam diferentes sujeitos em interlocução, inscritos em espaços socioideológicos específicos.

O sentido de uma seqüência só é materialmente concebido na medida em que se concebe esta seqüência como pertencente necessariamente a esta ou àquela formação discursiva [...] Trata-se de um “efeito de sentidos” entre os pontos A e B. [...] Os elementos A e B designam algo diferente da presença física de organismos humanos individuais. [...] A e B designam lugares determinados na estrutura de uma formação social. (PÊCHEUX; FUCHS, 1990, p. 169).

O lugar histórico-social em que os sujeitos enunciadores de determinado discurso se encontram envolve o contexto e a situação e *intervém a título de* condições de produção do discurso. Não se trata da realidade física e sim de um objeto imaginário socioideológico. Acerca dessa temática, Pêcheux (1990, p. 82) argumenta:

o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribui cada um a si e ao outro, a imagem que eles fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Se assim ocorre, existem nos mecanismos de qualquer formação social regras de projeção, que estabelecem as situações (objetivamente definíveis) e as posições (representações dessas situações).

Têm-se, nesses apontamentos, formações imaginárias designando os lugares que os sujeitos atribuem a si e aos outros, expressando a imagem que fazem do próprio lugar e dos lugares dos outros. Essas representações são decorrentes das diferentes formações discursivas em que diferentes sujeitos se inscrevem. Tais formações discursivas

refletem as condições de produção do trabalho, do alimento, da existência social, enfim, de ideologia. Nesse ínterim, *cada formação ideológica constitui um conjunto complexo de atividades e de representações que não são nem “individuais” nem “universais” mas se relacionam mais ou menos diretamente às posições de classes em conflito umas com as outras* (PÊCHEUX; FUCHS, 1990, p. 166). A enunciação situa o sujeito em espaços de representações sociais, político-ideológicas e essas representações são decorrentes das diferentes formações discursivas em que diferentes sujeitos se inscrevem. Tais formações discursivas refletem as condições de produção do trabalho, do alimento, da existência social, enfim, de ideologia.

Observaremos, portanto, as representações imaginárias que o grupo de sujeitos em questão tem da escola, por meio da análise do discurso, tendo em vista os diferentes espaços e tempos em que têm e tiveram suas existências sociais.

3 Apontamentos acerca da Escola e o Sem-Terra

Em entrevistas e discussões com sujeitos Sem-Terra acerca do movimento que integram, observamos que, para esses sujeitos, a luta não se limita à conquista da terra, ela se estende à busca de todos os direitos sociais necessários ao exercício da cidadania; entre esses direitos inclui-se a escola. Acerca da escola, uma breve pesquisa das estatísticas referentes ao nível de escolaridade do Sem-Terra apresentou-nos, em Sardenverg (1997, p. 42), os seguintes dados, que se mantêm atuais:

Oito em cada grupo de dez sem-terra não concluíram sequer o 1º grau:

<i>Analfabetos</i>	<i>33%</i>
<i>1º grau incompleto</i>	<i>49%</i>

<i>1º grau</i>	8%
<i>2º grau incompleto</i>	1%
<i>2º grau</i>	3%
<i>Não responderam</i>	6%

Os índices referentes ao nível de escolaridade do Sem-Terra vinculam-se, geralmente, à origem campestre desses sujeitos, que, em sua quase totalidade, nasceram e cresceram em ambientes rurais, onde priorizaram o desenvolvimento de habilidades de trabalho características daquele lugar.

Entre os entrevistados para esta pesquisa, encontra-se referência à impossibilidade desses sujeitos terem freqüentado a escola em decorrência das condições e necessidades de trabalho. Interrogados sobre o assunto, um dos entrevistados afirma que o trabalho no campo impossibilita a muitos trabalhadores o acesso à escola. Tendo ingressado muito cedo à produção agrícola, responde: *a escola minha é o cabo de enxada*, conforme podemos observar no fragmento abaixo:

Fragmento 1

toda fazenda ... teve uma escola que nois foi mais num deu certo ... foi nois memo que feiz a escola sabe ... nois ... fomo até um primo nosso ... falô óia se ocêis ajudá nois a fazê o grupim () ... falô não nois faiz ... aí eu ensino vocês ... naquela época pagava deiz conto por meis nois pagava pra ele né ... então a escola que nois feiz foi essa ... mais aí eu vi que depois que nois armô a escola ... botô cadera feiz tudo lá ... aí eu vi que num ia dá jeito de estudá porque virô bagunça sabe ... aí eu enfezei peguei paguei o meis pra ele cheguei nem um meis paguei o meis saí ... eu já era grande já ... mais no tempo de moleque eu nunca fui ... a escola minha é o cabo de enxada ... só isso (S4/p.32)

Ao referir-se a lugar e tempo por que passou, o sujeito demonstra preocupação com o futuro almejado. Nessa perspectiva, a busca da escola apresenta-se como uma tentativa inalcançada de mudança das condições sociais, pois, por intermédio da escola, poder-se-ia obter melhores possibilidades de trabalho, assegurando a si uma forma mais dignificada de pertença à sociedade.

Os elementos lingüísticos que efetuam referência a tempo e espaço denotam o resgate do passado, do qual o enunciador se distancia topográfica e cronologicamente. Inicia-se o fragmento com *toda fazenda*, o que demonstra acentuado deslocamento no espaço provocado, certamente, por uma instabilidade social, pela precariedade nas condições de produção, incluindo-se aqui o trabalho e a forma de existência social que o trabalho deve assegurar ao trabalhador. Essa movimentação é considerada como o que impediu o acesso à escola.

É interessante notar que a busca da possibilidade de estudar ocorre por vontade própria, em um momento em que o sujeito já pode avaliar suas próprias condições de produção, e a escola é vista como a viabilizadora de mudança social. Esta afirmação deve-se à seguinte passagem no recorte do discurso acima: *eu já era grande já ... mais no tempo de moleque eu nunca fui [à escola]*. Frustradas as tentativas, restou-lhe o serviço braçal, o trabalho como força de produção a serviço de quem detém os bens materiais. Como única e última opção: *a escola minha é o cabo de enxada ... só isso*.

A ênfase nas condições de produção dos sujeitos, e para os sujeitos, tem a finalidade de evidenciar a existência social desses sujeitos que constituirão o grupo dos Sem-Terra em observação como integrantes de uma história na estruturação e organização social brasileira. O Sem-Terra é um sujeito histórico-social e faz parte da construção da

história no Brasil, tendo em vista sua interação social, e as formações ideológicas que lhes são próprias.

A rememoração do passado, além de informar sobre as origens rurais do entrevistado acima, aspecto comum a todos os sujeitos entrevistados, aponta para a heterogeneidade constitutiva do sujeito e de seu discurso, um sujeito clivado, em constantes buscas de maneiras adequadas para integrar-se à sociedade.

Para chegarmos a afirmações mais consistentes acerca das representações da escola para o Sem-Terra, observemos os fragmentos 2 e 3 a seguir.

Fragmento 2

a gente trabaiô de empregada ... a gente trabaiava em roça ... e a gente vinha lutano ... casei continuei a mesma dificuldade ... aí tive família ... filho foi crescenço ... mudei pa cidade ... po causa de escola de criança ... continuei ... aí meus menino já formaro ... cada um já cuida da sua vida e eu fiquei naquela dificuldade ... marido bebia muito ... uma hora a gente parava um dia numa fazenda tinha que mudá pra ota fazenda ... voltava pa cidade ... não tinha casa ... tinha que ficá pagano aluguel ...é foi essa vida (S11/p.110)

Enquanto agregados em propriedades rurais, os então Sem-Terra afirmam pautar em suas experiências para procurar construir um futuro para os filhos diferenciado de seu presente. Assim, mesmo sem condições para a realização de trabalho citadino, em tempos passados, muitos se deslocaram para as cidades dada a importância atribuída à educação escolar para a construção e exercício da cidadania. Agora, na condição de Sem-Terra, a escola é conclamada para os filhos dos acampados como elemento integrante e até estruturante do acampamento.

Fragmento 3

hoje pra se ter uma noção do tanto que a gente preocupa com a educação é que existe hoje vários assentamentos que ainda não existe transporte para os alunos não existe escola nós nunca é ... nós é ... sempre lutamos a favor disso e sempre tivemos resposta positiva pra ter um exemplo hoje nós temos vinte e duas crianças no acampamento vinte delas estão na escola (S9/p.85)

O enunciador inicia situando-se no momento presente da entrevista com o emprego do dêitico temporal *hoje*, estágio que lhe possibilita, em retrospectiva, resgatar as prioridades para a estruturação do acampamento. Nessa acepção, a escola é exigida pelos sujeitos acampados como uma necessidade essencial. Tal reivindicação denota a consciência político-ideológica desses sujeitos que visam assegurar aos filhos um futuro diferenciado no tocante às condições de produção que experimentaram e experimentam. A educação é considerada como um meio de promoção, de ascensão social, uma forma de libertação da penúria e da submissão, a possibilidade de integração social, pois fornecerá às crianças a capacidade de realização de trabalhos futuros para os quais não se sentem preparados.

A preocupação com a escola, a qual de maneira alguma abdicam, é comum aos três acampamentos cujos sujeitos foram entrevistados para nossa pesquisa. A construção do acampamento inclui o Ensino como um de seus elementos integrantes. Em alguns casos, quando são expulsos da *terra* que ocuparam, os Sem-Terra transferem a escola para a margem da rodovia, lugar para onde se deslocam. Ao tornar a escola itinerante, carregam consigo a certeza de que estão construindo um futuro melhor para seus filhos.

As práticas desses sujeitos apontam credibilidades na própria força para realização, para a transformação social, e, assim agindo, estão convictos de que vencerão. Assim como a terra, a escola é reivindicada como responsabilidade

da administração pública. A esse respeito, leiamos o fragmento seguinte.

Fragmento 4

mais nois temo um problema porque a gente não tem assistência de iscola ... as criança aqui nesse tempo tudo sem escola ... o prefeito não dá a mínima ... nunca feiz uma visita im Santa Vitória pra nois porque a gente é uma ... é um acampado a gente é um grilero intão a gente não tem direito pus filho da gente istudá ... é que nois sintimo muita coisa é sobre isso ... a gente tem vontade de um dia tê pedaço de um dia tê um pedaço de terra da gente pra vê se a gente vai consigui pelo menos uma iscola no assentamento (S2/p. 20)

A importância atribuída à educação escolar reitera a constante busca de formas de organização adequadas ao lugar social para a vida, para a produção do sustento, para a garantia de formas dignas de pertença à sociedade e da construção do próprio futuro. A escola, almejada acessível, tem a finalidade de eliminar aos filhos dos entrevistados a marginalização em que se encontram; é uma forma de integrá-los à sociedade como cidadãos.

A construção social do próprio espaço é pensada em um plano coletivo, envolvendo o grupo e não o indivíduo apenas. Há, na verdade, um desejo de transformação da sociedade.

A observação dos aspectos políticos e ideológicos integrantes do acampamento como espaço socialmente estruturado explicita também algumas contradições, aspecto abordado como característico do ser Sem-Terra. Nessa perspectiva, as entrevistas apresentam sujeitos Sem-Terra, acampados, desprovidos de informações sobre a organização sociopolítica da luta ao lado de sujeitos, também acampados,

proponentes das ações políticas do grupo, como, a título de ilustração, podemos observar nos fragmentos 5 e 6.

Fragmento 5

o MLT ... eu memo num sei muito dele não porque ... só vejo falá né ... num tem muito conhecimento não ... eu sei que ... é um ... um movimento bão ... e que eles é bem ... mais nois aqui ... num chegô a chegá por aqui não (S10/p.108)

Fragmento 6

quando uma pessoa nunca foi na escola ele assim não intende ... ele não intende ... o conteúdo o vocabulário então ele ... ele não transmite ele num dá conta nem de ... nem de percebê o que tá aconteceno (S9/p99)

Reitera, assim, a pluralidade e a heterogeneidade dos sujeitos. Se por um lado, há nos acampamentos sujeitos atuantes como líderes políticos do movimento, há, por outro, sujeitos que ignoram os princípios políticos norteadores das próprias ações.

A Análise do Discurso, ao possibilitar-nos refletir sobre as condições histórico-sociais que envolvem a produção do discurso, requer recorrência à História, possibilitando-nos analisar o material em termos de produções localizáveis em um lugar sócio-histórico (lugar de produção socioeconômico, político-ideológico e cultural). As indagações organizam-se em função desse lugar. *A relação com o corpo social é precisamente o objeto da História* (DE CERTEAU, 1982, p. 22).

A busca da História apresenta-se fundamental para o estudo do discurso do Sem-Terra, visto que, tomando o discurso como objeto de análise, procura-se compreender a constituição do sujeito Sem-Terra, a constituição do grupo social desses sujeitos e suas formações discursivas. Para tal

empreendimento, buscamos resgatar as suas origens socioculturais, e observar suas transformações expressas principalmente pelas condições de realização do trabalho e pela produção econômica em diferentes momentos, bem como suas formações e transformações ideológicas nas interações sociais. A transformação social desejada passaria por uma ruptura com as formações discursivas próprias às forças hegemônicas, às quais se encontravam submissos. A educação escolar é pensada em relação direta com a realização do trabalho e como elemento integrante de todas as mudanças sociais almejadas.

À Guisa de Conclusão

O educador precisa conhecer o Sem-Terra enquanto sujeito ideologicamente inscrito em um lugar social, constituído na História sob dadas condições de produção; é preciso ouvir o Sem-Terra, dialogar com a concepção que esses sujeitos têm de educação. A esse respeito, em uma rápida visita ao site do MST – www.mst.org.br –, verificamos que os princípios filosóficos acerca da educação para o Sem-Terra são consoantes com as afirmações dos entrevistados para nossa pesquisa.

Para nós a Educação acontece em processo, desde a participação das crianças, das mulheres, da juventude, dos idosos, construindo novas relações e consciências, até a participação nas marchas, assembléias, cursos, caminhadas, trabalhos voluntários, gestos de solidariedade, ocupações, mobilizações, reunir-se para aprender e ensinar o alfabeto, e mais que isso, o ato de ler e escrever a realidade e a vida. (www.mst.org.br)⁵.

⁵ Consulta feita em 12 de fevereiro de 2006.

A escola é almeja sempre em uma relação direta com a possibilidade de realização do trabalho, e este, por sua vez, vincula-se ao exercício da cidadania. Tal aspecto aponta para a transformação social desses sujeitos, então, marginalizados, uma vez que a educação, segundo os princípios apresentados, é um *processo voltado para as várias dimensões do ser humano em permanente formação/transformação social*. No site supracitado, afirma-se ainda que a educação escolar deve ser pautada na realidade dos sujeitos e ser voltada para o trabalho. Assim, considera-se também a relação direta entre a educação e os processos políticos e produtivos. Tais princípios requerem constantes reflexões metodológicas acerca dos processos educativos

No que concerne à compreensão do sujeito Sem-Terra, reiteramos o caráter de incompletude do sujeito, aspecto inerente às transformações históricas e todas as (trans)formações daí decorrentes. Essa incompletude fundamenta-se na descontinuidade da História à qual o sujeito integra como partícipe. Nesse contexto de transformação, em que se nota o capitalismo em constante transição, procurando moldar os indivíduos pelo controle e produção da subjetividade, o Sem-Terra, como uma condição social, encontra-se em *uma tensão e justaposição entre continuidade e descontinuidade histórica, entre poder e discurso* (FOUCAULT, 1995), e o campo de sua subjetividade é *o de todos os processos de produção social e material* (GUATTARI; ROLNIK 1986, p. 32), inclusive o da ausência das condições de produção material que se reconhece em um corpo, ou em um sistema de pertinência corporal coletivo, e a escola é buscada como subsidiadora do *material humano* para a (re)construção dos sujeitos.

Referências bibliográficas

- ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (Notas para uma investigação). In: ŽIŽEK, Slavoj (org.). **Um Mapa da Ideologia**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 105-142.
- AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. 1998. **Palavras Incertas - As não-coincidências do dizer**. Campinas: EDUNICAMP.
- _____. 1982. Hétérogénéité montréalaise et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l'outre dans le discours. In: **DRLAV**. Paris: Centre de Recherches de l'Université de Paris III.
- BAKHTIN, Mikail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1992.
- DE CERTEAU, Michel. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- FERNANDES, Cleudemar Alves. **(Re) Tratos Discursivos do Sem-Terra**. Uberlândia: EDUFU, 2007.
- _____. **Análise do Discurso - reflexões introdutórias**. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- GUATTARI, Félix; Suely Rolnik. **Micropolítica - Cartografias do Desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise & HAK, Tony. **Por uma Análise Automática do Discurso: Uma Introdução à Obra de Michel Pêcheux**. Campinas: EDUNICAMP, 1990.
- _____. **Semântica e Discurso - Uma Crítica à Afirmação do Óbvio**. Campinas: EDUNICAMP, 1997.
- _____; FUCHS, Catherine. A Propósito da Análise Automática do Discurso: Atualização e Perspectivas (1975). In: GADET, Françoise & HAK, Tony. **Por uma Análise Automática do Discurso: Uma Introdução à**

Obra de Michel Pêcheux. Campinas: EDUNICAMP, 1990.

ROBIN, Régine. **História e Lingüística**. São Paulo: Cultrix, 1973.

SARDENVERG, Izalco. Longe de Caricatura. In: **Veja**. São Paulo, Edição 1491, Ano 30, N 15, Abril, 16 de abril de 1997.