

# A EDUCAÇÃO POPULAR ENTRE A CIÊNCIA E A FÉ<sup>1</sup>: Novas Questões sobre um Velho Dilema

Bernadete Ramos Beserra  
FACED/UFC

## 1 INTRODUÇÃO

Sinônima de militância política de esquerda<sup>2</sup>, a educação popular, em muitos casos, ainda subsiste como uma prática político-educativa cujo objetivo principal é o da conscientização dos trabalhadores da sua situação de explorados e da necessidade de, através da organização em movimentos populares, superar esta situação. Embora inicialmente relacionada a atividades escolares, como a alfabetização de adultos, por exemplo, é interessante observar, salvo raras exceções, como a educação popular transformou-se quase exclusivamente em educação para a *consciência*, para a militância, de tal modo que sob o termo *educadores populares* quase sempre encontramos os militantes da revolução social.

Naturalmente, não passam despercebidas a muitos teóricos e militantes da educação popular<sup>3</sup>, as dificuldades inerentes a uma ação que pretende alienada das próprias circunstâncias ideológicas nas quais foi gerada. Mas Manfredi (1984:56), por exemplo, que se ori-

enta principalmente por Gramsci (1978 e 1978a), afirma que uma das principais missões da educação popular é a de *ser um veículo de contra-ideologia caracterizado por uma prática independente e autônoma do ponto de vista ideológico (...) com metas e limites de classes*.

Segundo a autora, a prática da contra-ideologia vai, aos poucos, *exorcizando as práticas populares dos elementos estranhos que as permeiam e que pertencem à ideologia dominante*. De modo que a conscientização acabaria por levar as classes subalternas a atos revolucionários, isto é, que lhes favorecessem e não às classes agora dominantes. Tal prática educativa, no entanto, não poderia estar a cargo das classes dominantes, deveria, ao contrário, ser gerida pelas próprias organizações populares: *práticas de educação articuladas com as lutas específicas e promovidas pelos seus próprios intelectuais "orgânicos"*<sup>4</sup>.

Aceito o raciocínio exposto, passa-se a viver a educação popular menos como problema e mais como redenção: os educadores conscientes daqui levariam aos alienados ou inconscientes daqui e dalhures a solução e as fórmulas de superar a exploração do trabalho pelo capital. Embora não sejamos partidários das teorias do *eterno retorno*<sup>5</sup>, nem acreditemos que a história

1 O presente texto é uma versão revisada do texto de mesmo título apresentado na XV Reunião Anual da ANPED no GT Educação e Movimentos Sociais no Campo, Caxambu, MG, setembro/92.

2 Segundo Gadotti (in Do Vale 1992:7) ... até a segunda guerra mundial, a educação popular era concebida como a extensão da educação formal para todos, sobretudo para os habitantes das periferias urbanas e zonas rurais. Depois, nos anos 50, a educação popular foi concebida como educação de base, como desenvolvimento comunitário.

3 Sobre as dificuldades de se construir uma prática político-ideológica das classes dominadas ou populares, vide Brandão, 1984 e 1986; Freire, 1984; Manfredi, 1984 e Gadotti, 1984.

4 Na terceira parte deste texto trataremos dos *intelectuais orgânicos*, principalmente daqueles que assumem o papel de mediadores entre as classes subalternas e os centros de poder da sociedade.

5 Rodrigues (1994:1) explica que a teoria do eterno retorno é uma consequência da crença que os antigos gregos tinham de que a Terra se situava no centro de diversas esferas concêntricas e estas giravam umas sobre as outras. Quando um ponto da Terra completasse uma volta no interior da esferas, a história desse ponto retornaria ao "status quo ante". Era o eterno retorno.

se repita, nem mesmo como farsa<sup>6</sup>, não há como deixar de relacionar a ação dos conscientizados deste fim de século com a ação dos heróis do bem do Ocidente contra os pagãos do Oriente. Lá, na escuridão do feudalismo, era o clero, arauto da classe dominante, que empreendia a rendição e punição dos infiéis com a convicção de estar cumprindo uma missão designada por Deus. Não é este o caso dos nossos educadores populares, pois estes não se assumem movidos pela fé, ao contrário, têm *garantias* de que o que fazem é científico, e, provavelmente por isto, *politicamente correto*. Curiosamente têm garantias, enquanto a ciência moderna tem dúvidas. É sobre essas garantias que se erigem *científicos* e *politicamente corretos*. Corretos, convictos e, consequentemente, tão autoritários quanto os cruzados que levaram (como dizem João Bosco e Aldir Blanc na música Agnus Sei) *ao reino dos minaretes a paz na ponta dos aríetes, a punição para os infiéis*.

Se são certezas que carregam e é de certezas que precisam, não é, certamente, a ciência que está em seus horizontes, mas a fé e o seu destino missionário. Se querem empreender suas missões de salvação, sem um conhecimento mínimo das populações alvo, não apenas estarão ratificando a sua fé, como também recusando a sabedoria produzida ao longo de séculos de querelas entre os conhecimentos científico e religioso. E isto não é sem consequências, isto é, recusar o saber científico é optar por uma ação cuja base se encontra na ignorância, no preconceito; e, parafraseando Eric Wolf (1984:9), a ignorância é irmã gêmea da desgraça. Por outro lado, optar pela ciência significa a disposição de se submeter às limitações do seu poder que, via de regra, não opera em função de princípios morais nem oferece as garantias das religiões.

Embora manifeste intenção diversa, portanto, a ação da educação popular é tão manipuladora quanto a ação das políticas públicas governamentais e ambas se orientam sem consideração às especificidades da cultura das populações cujas vidas planejam, ou seja, não está em suas pautas os interesses das populações, mas os *seus* interesses para as populações.

É objetivo do presente texto, estudar as consequências das convicções da educação popular

6 Em "O 18 Brumário de Luís Bonaparte", Marx (1980:203) afirma: "Hegel observa em uma de suas obras que os fatos e personagens de grande importância na história do mundo ocorrem, por assim dizer, duas vezes. E esqueceu-se de acrescentar: a primeira vez como tragédia, a segunda como farsa." (grifo nosso).

no caso da implantação de um assentamento da reforma agrária no sertão do Ceará<sup>7</sup>. Iniciaremos com uma panorâmica da reforma agrária posta em execução com o Plano Nacional de Reforma Agrária do Governo José Sarney. Na segunda parte trataremos do relacionamento do técnico em assentamento com os assentados e, finalmente, discutiremos, à luz da antropologia, as dificuldades desses projetos de modernização que não consideram as populações a que se destinam.

## 2 BREVE NOTA SOBRE A REFORMA AGRÁRIA DO GOVERNO SARNEY

Quando, em outubro de 1985, foi promulgado o Plano Nacional de Reforma Agrária do Governo Sarney, seguiu-se ao desencanto da derrota de um projeto camponês<sup>8</sup> uma certa euforia ante a possibilidade de iniciar um programa de reforma agrária no País, ou seja, as metas propostas pelo PNRA não eram, afinal, tão desprezíveis assim. Vejamos esses números para o período 1985/1989, para o Brasil, Nordeste e Ceará, e os percentuais executados:

Nº de famílias	Área (ha)	
BRASIL		
◆ Programado	1.400.000	43.000.000
◆ Executado	77.019	4.073.931
◆ Porcentagem	5,50	9,47
NORDESTE		
◆ Programado	630.000	18.900.000
◆ Executado	19.387	722.780
◆ Porcentagem	3,08	3,82
CEARÁ		
◆ Programado	50.100	1.500.000
◆ Executado	3.196	129.875
◆ Porcentagem	6,38	8,66

Fonte: INCRA - junho/1989

7 Os dados contidos neste texto foram coletados para a pesquisa *As práticas coletivas em assentamentos da reforma agrária e o desafio de um novo aprendizado*, desenvolvida pela autora e bolsistas de Iniciação Científica do CNPq.

8 Em maio de 1985, o Ministério da Reforma e do Desenvolvimento Agrário lançou o 1º PNRA, que foi encaminhado à apreciação das mais diversas forças sociais envolvidas com a questão agrária. Formulado por um grupo de profis-

Considerando as estatísticas cadastrais do INCRA para o período, isto é, a de que os beneficiários potenciais<sup>9</sup> somavam cerca de 10,6 milhões de trabalhadores sem terra, propor o assentamento de 1.400.000 famílias em 4 anos (1985/89) seria praticamente resolver o problema da terra no País, isto, naturalmente, considerando que cada família possui em média 4 trabalhadores. Mas o PNRA sugeriu metas grandiosas sem propor simultaneamente as formas adequadas de atingi-las. Isto é tão evidente, que ao fim do período estabelecido para a consecução das metas, 1989, o que havia sido executado era, como vimos, irrisório em relação ao proposto<sup>10</sup>.

Aceitar, portanto, as metas propostas e exigir o seu cumprimento significou uma oportunidade, para as esquerdas, de provar que a reforma agrária renderia dividendos econômicos, além de sociais e políticos<sup>11</sup>. Muito dessa confiança derivava do fato de que, então, as esquerdas conquistaram importantes espaços no Governo e até a promulgação da Constituição de 1988, estiveram, em grande parte dos Estados da Federação, em funções-chave na execução do PNRA. Enfim, uma reforma agrária ampla, geral e massiva não foi possível. Entretanto, possi-

sionais, preponderantemente ligado ao movimento camponês, esse plano propunha uma reforma agrária que tinha grandes possibilidades de alterar a correlação das forças políticas no campo, ou seja, poderia provocar a passagem da propriedade da terra de uma classe social (latifundiários) para outra (camponeses). (Cf. Minc, 1985:16). A reação das classes dominantes, sobretudo os latifundiários, ao plano do MIRAD, foi muito forte e sua pressão para mudar os termos do plano foi muito grande. O resultado final, o PNRA de Sarney, demonstra a superioridade da força do latifúndio sobre o movimento camponês. E, embora as metas não estejam tão distantes daquelas propostas pelo MIRAD, os diversos dispositivos de proteção ao latifúndio não permitem que essas metas se realizem (Martins, 1989).

9 Entre esses beneficiários estariam os trabalhadores sem terra, posseiros, arrendatários, parceiros, assalariados rurais e minifundistas (Cf. CEDI, 1985:18).

10 O que é irrisório em termos relativos é, no entanto, considerável em termos absolutos. Ou seja, a quantidade de terra reformada não é desprezível, embora as políticas de implementação e manutenção tenham sido precárias e insuficientes.

11 As esquerdas observarão, e alguns efetivamente compreenderão, que o processo de luta é completamente diverso do processo de produção. Em muitos casos, este é até mais complicado, significando que a desapropriação e a imissão de posse representam um sucesso apenas no primeiro momento, isto é, os trabalhadores lutaram pela terra e a conquistaram. Mas, para além desta transitoriedade, o processo representa muito mais o risco do que a certeza de lucros econômicos ou políticos.

bilitou experiências localizadas de uma proposta cuja base são as práticas coletivas na organização e gestão do trabalho e da produção. Aqui, justamente aqui, tem início essa experiência de reforma agrária, começando também, a produção de um vasto material para uma reflexão crítica sobre as formas de educar e fazer política das esquerdas.

### 3 REFERÊNCIAS DO MODELO COLETIVISTA versus REFERÊNCIAS DOS ASSENTADOS

Embora as experiências de organização comunitária desenvolvidas pela igreja progressista tenham sido a referência próxima<sup>12</sup>, tudo indica que os referenciais longínquos dos programas coletivistas de reforma ou revolução agrária do leste europeu tiveram grande influência na escolha do modelo de reforma agrária pelo PNRA. De toda sorte, o fato é que, segundo depoimentos de alguns técnicos envolvidos no processo de planejamento e execução do PNRA no Ceará, não havia um modelo de reforma agrária que se desejava implementar. Havia, isto sim, algumas orientações, diretrizes que podiam perfeitamente ser modificadas no curso das discussões com as comunidades-meta. Não é, no entanto, isto que se evidencia no caso que vimos estudando desde 1990.

O assentamento da reforma agrária em foco localiza-se no sertão de Quixadá e é especialmente privilegiado por possuir terras de excelente qualidade, parte das quais banhadas pelo rio Choró, perenizado pelo açude de mesmo nome, sem dúvida, fator de fundamental importância para a produção agrícola, sobretudo da região, que é frequentemente assolada por longos períodos de estio. Além desse fator, o referido assentamento tem sido utilizado como espécie de assentamento-modelo pelos órgãos estatais, sendo, deste modo, espaço privilegiado também no sentido do montante de investimentos<sup>13</sup>.

12 O n° 16 dos Cadernos do ISER, organizado por Neide Esterci, trata especificamente sobre práticas cooperativistas e coletivistas organizadas pela Igreja Popular no campo.

13 O assentamento em questão, além de ter sido beneficiado com créditos para investimento e custeio dos programas e projetos que apoiam os pequenos produtores em geral, e o PNRA, em particular, foi beneficiado com créditos especiais de investimento para a implantação de um roçado irrigado.

Com o objetivo de assessorar a organização dos assentamentos da reforma agrária, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, INCRA, criou a figura do técnico em assentamento, cuja função seria a de ajudar os assentamentos a solucionar os problemas decorrentes da prática de novas experiências de gestão e organização do trabalho e da produção. Esse técnico deveria morar, durante um ou dois anos, no assentamento, tempo considerado suficiente para os assentados “aprenderem” a solucionar os problemas que surgiriam a partir da imissão de posse.

O empreendimento, sem dúvida, é complicado. Primeiro porque se quer que esses trabalhadores rurais passem a se orientar por regras completamente diferentes daquelas a que estavam acostumados e, segundo, porque, considerando isto, tem a pretensão de ensinar aos camponeses um novo modo de vida. Mas se o que está em jogo é a assimilação de um novo modo de vida, é claro que os camponeses precisam de “professores”. Ainda assim, ou seja, a despeito da violência que encerra a pretensão de ensinar o *outro* a viver, é, sem dúvida, ingenuidade achar que se “ensina a viver” da noite para o dia, como se as comunidades que formam esses assentamentos não tivessem uma história ou uma cultura. Além disso, se os fundamentos desse novo modo de vida não são os mesmos da cultura burguesa, dominante, como acreditar que as pessoas que conhecem as experiências socialistas, quando muito, apenas através de literatura, sejam capazes de compreendê-las, vivê-las e ensiná-las? Ou, ainda, como acreditar na possibilidade de forjar um modo de vida completamente desvinculado do contexto mais amplo que o produziu?

Temos, portanto, três problemas bastante complicados e que não são considerados nem pelos técnicos planejadores e menos ainda pelos executores: 1. Os planejadores sempre raciocinam em função de sua própria lógica, desconsiderando as lógicas dos técnicos executores e a lógica camponesa; 2. Os técnicos executores, que procuram imprimir ao empreendimento uma tonalidade socialista, em geral, não conhecem o socialismo além das referências encontradas nos manuais das tendências políticas às quais são vinculados e 3. Estes técnicos, não atendo para o contexto no qual a reforma se dá, criam expectativas impossíveis de se cumprirem nos limites dados, o que confunde ainda mais os trabalhadores assentados, criando problemas desnecessários.

No assentamento, objeto dessas reflexões, o técnico<sup>14</sup> chegou logo após ter sido aprovado o Plano de Ação Imediata (espécie de plano agroecônômico de emergência que se faz logo após a imissão de posse) e participou de todo o processo de decisão sobre que pessoas deveriam ser beneficiárias do fomento, verba destinada a alimentação das famílias assentadas no primeiro ano. As dificuldades do técnico iniciaram, consoante os depoimentos, a partir desse momento.

Os dados que se seguem são fundamentais para a compreensão. Senão vejamos.

1. O assentamento em estudo é constituído praticamente por ramificações de três troncos familiares descendentes de ex-escravos dos primeiros proprietários da terra.

2. Ao longo de quase dois séculos, algumas das diversas famílias nucleares que se foram formando, a partir dos três troncos básicos, foram se diferenciando, de tal modo que, quando ocorreu o processo desapropriatório, havia famílias que possuíam mais bens (benfeitorias, gado e miunças<sup>15</sup>) do que outras.

3. Apesar de a comunidade ser composta basicamente por *parentes*, o líder é um *forasteiro*.

4. Na sede da fazenda, onde reside a maior parte das famílias, também residem famílias não-assentadas porque essa área foi doada à paróquia pelos antigos proprietários. Desse modo, temos uma espécie de *território livre* no meio de uma propriedade privada. Isto cria problemas de gerência dos recursos naturais (lenha e água principalmente) e dificuldades nas relações interpessoais porque os que começam a possuir alguma coisa (os assentados) se sentem cotidianamente questionados pelos *sem terra*.

5. Nem todos os *ex-moradores*, ou seja, aqueles que residiam e trabalhavam na propriedade, participaram da luta que obteve como recompensa a desapropriação da terra e o posterior direito à transformação em assentamento da reforma agrária.

14 A despeito da quantidade de técnicos com que esse assentamento se envolveu, este artigo se detém a discutir especificamente a prática do técnico em assentamento com a comunidade. Este, um educador popular no sentido de militante e um *intelectual orgânico*, de acordo com Gramsci, 1978.

15 Miunças ou miuças é designação dada pelos sertanejos do Nordeste ao gado caprino e ovelhum. Cf. Ferreira (1982:931).

O nosso técnico estava diante de uma difícil tarefa: trabalhar com gente de carne e osso, com história e com problemas. Pessoas bastante diferentes daquelas que encarnava a mãe no romance de Gorki. Separando-se dos demais residentes da *Vila do Santo*, aqueles que eram ex-moradores e que participaram da luta<sup>16</sup>, obteve-se o conjunto dos assentados daquela propriedade. Esses critérios, no entanto, não os igualavam, isto é, além desses pontos de semelhança, restavam as positivities de cada trabalhador, de cada família.

Trabalhar com essa diversidade foi o primeiro grande problema do nosso técnico que procurou solucioná-lo da forma mais elementar, ou seja, seguiu o velho e irônico adágio: *se o dedo dói, corte-se o dedo*.

“Ele queria que nós todos fosse igual... mas não procurou saber porque um tinha um carneiro e outro não, porque um tinha um sítio mais bonito e outros só tinha o roçado...” (assentado, 56 anos).

O nosso educador popular não percebeu que há história. Fala em materialismo histórico e não compreende que a diversidade é constitutiva de toda e qualquer sociedade, grupo, etc. Não compreende que o fato de uma determinada família, que possui mais braços, possuir um cavalo ou um rádio a mais que a outra, que possui a metade dos braços, não significa que a primeira seja classe dominante e a outra classe dominada, isto é, não significa que a *luta de classes* esteja presente dentro daquela comunidade<sup>17</sup>. Cheio de boas intenções - não temos dúvidas sobre isto - o técnico em questão não se deu conta de que, se havia alguém que poderia representar as classes dominantes, a cultura capitalista e a sua razão instrumental, essa pessoa era ele. Por isto propunha o absurdo de todos os assentados renunciarem às suas histórias e às conquistas materiais e particulares. Queria todos iguais. Tão grave quanto querer que esses homens se transformassem em tábulas ra-

sas era querer que, partindo de um mesmo ponto, todos chegassem iguais a um certo lugar que ninguém sabia qual era. Queria que todos crescessem juntos, mas nunca procurou verificar se os planos que produzia para eles tinha algo a ver com os desejos deles. Os sonhos deles, dos camponeses, certamente estariam contagiados pela ideologia burguesa: individualista, egoísta e isto tornava-se evidente quando eles expressavam (contrariando a expectativa do técnico) o desejo de possuir, cada um, a sua *terrinha* ou quando não se submetiam, de bom grado, às propostas de organização coletiva do trabalho. Incapazes até de sonhar, esses camponeses precisavam e certamente ainda precisam de professores de vida. É esta a idéia dos planejadores, apesar do discurso pluralista, e será esta, portanto, a função que o nosso técnico desempenhará: a de professor de vida.

As classes dominantes apostam tudo e inclusive investem muito nos estereótipos que, instrumental e etnocentricamente, conferem capacidade e importância a elas próprias - e às suas práticas e valores, e incapacidade às minorias étnicas ou às classes e categorias economicamente dominadas. Mas qual o significado de os que se dizem redentores, ou mensageiros da redenção, agirem de forma tão semelhante àqueles que combatem?

Tudo indica que essa semelhança se deve ao fato de que, como as classes dominantes, os educadores populares também se sentem porta-vozes de convicções inabaláveis, ou seja, embora em campos opostos, ambos se orientam por convicções ideológicas, pouco importando o conhecimento mais aprofundado das situações com as quais lidam. Mas não é apenas isto. Os educadores, assim como as classes dominantes, têm interesses bastante concretos em relação a esses camponeses e a outros grupos sociais considerados órfãos. É notório, por exemplo, o interesse que os *intelectuais orgânicos* têm de representar e usufruir político e materialmente da representação dessas classes socialmente órfãs. Inclusive, esse direito de representação tem sido uma consequência quase obrigatória do seu desempenho nesse papel de intermediário da liberdade. Espécie de recompensa pelo seu esforço de levar a consciência às mais recônditas plagas e populações.

De toda sorte, o nosso consciente técnico, educador popular, a despeito dos seus interesses e boas intenções, se esquece ou desconhece um dado fundamental: os valores que carrega consigo foram produzidos sob a razão ou irracionalidade burguesa, para quem as minorias sociais e étnicas são culturas

16 Para um estudo sobre a luta como elemento de classificação dos assentáveis e marco do novo modo de vida, vide Beserra, 1995.

17 Embora a ideologia camponesa seja fortemente influenciada pelas ideologias da sociedade dominante nos termos propostos por Cardoso de Oliveira (1983:119), isto é, “de que os sistemas interétnicos parecem tender a produzir ideologias étnicas influenciadas fortemente pela sociedade dominante”, a desnaturalização das regras que são específicas da comunidade produz, entre seus membros, novos conflitos e disputas.

menores, subculturas, cujas soluções só são percebidas quando proclamadas pela moda e pelo *marketing* dominantes, que naturalmente se utilizam de argumentos da ciência, é certo, mas não antes de fazer as contabilidades próprias.

Por outro lado, não são apenas os valores que carrega consigo que são burgueses, burguês também é o contexto em que se dá a reforma agrária que ele está ajudando a implementar. Mas o técnico parece só se dar conta disto quando muitas reivindicações dos assentados, incitadas por ele próprio, esbarram nos limites da reforma agrária historicamente permitida. Este, portanto, é um problema adicional e também não considerado pelos planejadores: o técnico em assentamento quer aproveitar o ensejo da reforma agrária possível para realizar a reforma agrária ideal, ou o seu ideal de reforma agrária, criando, deste modo, ainda mais dificuldades para os assentados pois, como se não bastasse o desafio do aprendizado de um novo modo de vida, têm o desafio do aprendizado de dois: o da reforma modernizante e o do socialismo do técnico.

Vejam os nossos técnicos em outras cenas: queria que todos fossem iguais a si, ao menos num primeiro momento? Pode até ter querido isto, mas não promoveu ações concretas nesse sentido, basta dizer que nem as letras, uma das mais importantes armas da nossa civilização ocidental, foram ensinadas a esses camponeses.

## 4 CONCLUSÕES

Como vimos, o nosso educador popular se limitou a procurar promover o seu pobre ideal de igualdade a partir da tentativa de destruição de fortes e remotas relações sociais que havia e há entre os sujeitos componentes desse assentamento. O problema é que ele não percebeu que aquele conjunto de famílias era uma comunidade, quase uma tribo e desse modo, tinha uma história e uma cultura comum e, além disso, certas convicções (sobre si e também sobre o nosso incauto herói), que não poderiam ser destruídas subitamente, apenas porque consideradas alienantes. Afinal, esses camponeses - aos nossos olhos de dominadores - ignorantes, pobres, frágeis e em extinção, mostraram-nos que tinham capacidade de produzir os próprios líderes, as próprias respostas às exigências do sistema dominante. E, afinal,

o socialismo, se é que podemos nomear assim a nova organização que ali se constituiu, submeteu o modelo longínquo e quimérico à prova das necessidades e da realidade concreta. Aliás, é isto que costuma acontecer aos processos sociais e/ou individuais de mudança onde os sistemas culturais dominantes não se impõem às expensas da exclusão absoluta do(s) sistema(s) cultural(is) anterior(es), mas através de alterações graduais e pontuais que, em diversos ritmos, modificam os sentidos e a relação de posição entre as categorias culturais, provocando, deste modo, mudanças em todo o sistema cultural. Mas essas mudanças serão sempre sínteses singulares porque decorrentes de experiências e interesses sociais singulares<sup>18</sup>.

De toda sorte, se o que queremos são transformações que permitam a superação do nosso estado de miséria precisamos mais que das certezas da religião, das dúvidas da ciência que, neste caso, nos ensinam que cultura não é apenas um conceito antropológico e que, se queremos compreender o Outro, é necessário que tenhamos a humildade de nos colocar no seu lugar e reconhecer que as explicações ideológicas da cultura ocidental não são capazes nem suficientes para a compreensão de tudo.

## 5 BIBLIOGRAFIA

- BARRETO, J. A. E. & MOREIRA, R. V. Ensaio sobre a incerteza. Fortaleza, 1988. Datilografado.
- BESERRA, Bernadete R. Individual ou coletivo? Impasses nos assentamentos da reforma agrária. Fortaleza: Projeto de pesquisa apresentado ao Concurso de Dotações Interamerican Foundation/ANPOCS, 1990. Datilografado.
- \_\_\_\_\_. A semântica da luta ou quando os negros se descobrem homens in Relatório de Pesquisa, Fortaleza, CNPq/UFC, 1995. Datilografado.
- BRANDÃO, Carlos R. Educação Popular. Col. Primeiros Vôos. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- \_\_\_\_\_. Saber e Ensinar. Campinas: Papyrus, 1986.
- CEDI. Quem tem medo da reforma agrária? São Paulo, 1985. Datilografado.

18 Cf. Sahlins, 1985:9-10.

- CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. Enigmas e soluções. Rio de Janeiro-Fortaleza: Tempo Brasileiro-UFC, 1983.
- DAMATTA, Roberto. Relativizando: uma introdução à antropologia social. Petrópolis: Vozes, 1984.
- DO VALE, Ana M. Educação popular na escola pública. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de H. Novo Dicionário Aurélio. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 1984.
- GADOTTI, Moacir. A educação contra a educação. São Paulo: Paz e Terra, 1984.
- GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- \_\_\_\_\_. A formação dos intelectuais. In: Obras Escolhidas. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- GUTELMAN, M. Structures et réformes agraires. Paris: Maspero, 1979.
- MANFREDI, Silvia M. A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci in A questão política da educação popular. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MARTINS, Monica D. Reforma Agrária: sonho, sonhei, sonhamos - Luta de classes e assentamentos em terras do Ceará. Fortaleza: Tese de Mestrado, UFC, 1990. Datilografado.
- MARX, Karl. O 18 Brumário de Luis Bonaparte in MARX, K. & ENGELS, F. Obras Escolhidas. São Paulo: AlfaÔmega, s/d.
- MINC, Carlos. A reconquista da terra. São Paulo: Jorge Zahar Editor, 1985.
- PEREIRA DE SÁ, M. I. & RODRIGUES, Rui M. Desenvolvimentos e educação. Fortaleza: Cadernos de Educação Nº 21. Departamento de Fundamentos da Educação/UFC, 1994.
- SAHLINS, Marshall. Ilhas de história. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- WOLF, Eric. Guerras camponesas no século XX. São Paulo: Global, 1984.