

Movimentos Sociais e universidade no estado de São Paulo: reflexões sobre a Pedagogia da Terra

Marisa de Fátima da Luz¹
Janaína Ribeiro de Rezende²

RESUMO

O presente artigo pretende debater os cursos de Pedagogia da Terra no estado de São Paulo, buscando ressaltar o papel da atuação dos movimentos sociais do campo na conquista de tais projetos. Partimos da compreensão de que a educação foi um direito historicamente negado à população do campo. A atualidade dessa questão se expressa na existência de dois projetos antagônicos de desenvolvimento para o campo brasileiro: o do agronegócio – projeto hegemônico – e o dos movimentos camponeses. Assim, os movimentos sociais do campo têm sua trajetória vinculada à luta pela terra e por educação. Um dos resultados das reivindicações por políticas públicas, empreendidas pelos movimentos, é o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, que tem viabilizado projetos de formação de educadores do campo. Incidir sobre a formação de professores é uma dimensão importante para a construção de um projeto de educação da classe trabalhadora, visto que esses profissionais são portadores - ou questionadores – da ideologia dominante. Assim, entendemos que as experiências de cursos de Pedagogia da Terra podem ser uma contribuição nesse sentido, embora que ainda sejam poucos projetos. No estado de São Paulo, está em curso a segunda turma de Pedagogia da Terra, parceria entre MST, INCRA/ Pronera e UFSCar. Dessa forma, destacamos a potencialidade da articulação entre a luta dos movimentos sociais e a universidade, uma vez que possibilita a troca de conhecimentos e pode significar uma forma de avançar na luta por uma educação pública e de qualidade para a classe trabalhadora.

Palavras-chave: Educação e Movimentos sociais; Educação do Campo; Pedagogia da Terra

Introdução

O presente trabalho consiste em um resgate histórico sobre a Pedagogia da Terra no estado de São Paulo, enfatizando a importância da ação dos movimentos sociais do campo em defesa da educação nas áreas de reforma agrária. Nesse sentido, ao longo da história brasileira, os direitos sociais da população rural foram negligenciados (FERNANDES, 1981), em detrimento de um modelo de desenvolvimento do campo que não previa o fortalecimento político dos camponeses (MARTINS, 1983). A precariedade da oferta educacional no campo é uma expressão da ausência de políticas públicas e garantia de direitos para o campesinato, uma vez que, historicamente, caracterizou-se pela insuficiência e baixa qualidade (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2005).

Os resultados das dificuldades enfrentadas pela população rural no que tange ao acesso à educação podem ser observados nos dados do Censo Agropecuário, realizado pelo IBGE em

¹ marisa.educacao@gmail.com

² janarire@yahoo.com.br

2006 (IBGE, 2009), indicando que 39% dos produtores agropecuários eram analfabetos ou foram alfabetizados, porém não haviam frequentado a escola e 43% deles tinham o Ensino Fundamental incompleto. Esses percentuais correspondem a cerca de 80 % dos produtores rurais brasileiros, o que indica o baixo nível de escolaridade desses trabalhadores. Do total de produtores, 8% apresentavam Ensino Fundamental completo, 7% haviam cursado o Ensino Médio ou Técnico e somente 3% possuía nível superior. Assim, verificamos que, mesmo atualmente, os níveis de escolaridade ainda são menores nas áreas rurais, em relação à cidade.

A falta de estudo do homem e da mulher do campo intensificam a marginalização e a pauperização das condições de vida desses trabalhadores (RIBEIRO, 2001). Além disso, segundo alguns autores (ARROYO; FERNANDES, 1999; LEANDRO, 2002, CALDART, 2004), ainda hoje prevalece a concepção que para executar o trabalho rural não é preciso muita instrução. Assim, estas escolas rurais costumam oferecer o estritamente necessário para que tal população desempenhe as funções mecânicas da atividade agrícola.

O processo histórico que marca a luta pela terra, também sofre ajustes na sua efetivação, mediante as contradições e condicionantes históricos dos diferentes períodos. Isso se deve ao fato de que as características de conformação da sociedade brasileira não permitiram até os dias de hoje superar as questões estruturantes da sociedade, como é o caso do analfabetismo, que incide principalmente no campo, fato articulado ao domínio de classe através da efetivação do latifúndio.

Assim, os movimentos sociais do campo, dentre eles o MST, historicamente, assumem o papel primordial da educação na busca do avanço da luta pela terra e pela reforma agrária, através da necessidade de enfrentar o obstáculo da busca pelo conhecimento, como forma de romper com as amarras da ideologia dominante, que limitam a ação política dos trabalhadores.

Ao refletir sobre a caracterização da educação protagonizada pelo MST, destacamos a sua concepção teórica e prática da educação, constituída através da vivência nos processos de luta pela terra, pela reforma agrária e por mudanças na sociedade. Tal concepção parte da realidade concreta, – uma vez que está diretamente vinculada à vida e luta dos trabalhadores, seja nos acampamentos, assentamentos e comunidades camponesas, – das experiências sistematizadas através da prática e tensões diante das contradições, ou seja, relaciona-se com as possibilidades históricas de cada período. Como também é uma concepção teórica, pois sustenta-se da apreensão das formulações filosóficas e pedagógicas construídas no processo de luta e resistência da classe trabalhadora (CALDART, 2004).

Nesse sentido, a educação voltada aos interesses dos trabalhadores deve estar articulada aos objetivos históricos e ao projeto de sociedade da classe, de forma que a formação dos trabalhadores não esteja vinculada a égide do capital, mas que sirva aos anseios e aspirações de mudanças da sociedade e a serviço da classe trabalhadora. Com isso, a concepção de educação que os movimentos sociais têm buscado desenvolver traz em primazia o enraizamento com a luta dos trabalhadores, de maneira a fomentar a construção de um novo modo de vida, articulado as mudanças de sociedade, elevando o grau de sociabilidade entre os seres humanos.

Na atualidade, há de dois projetos em disputa no campo brasileiro. Um do agronegócio, pautado pela concentração das terras, monocultivos, uso de agrotóxicos, mineração, exploração do trabalho e disseminação ideológica de seu projeto na sociedade, sendo hegemônico na sua forma de dominação e controle. A oposição à hegemonia encontra-se no projeto protagonizado pelas comunidades camponesas, assentadas de reforma agrária, indígenas, quilombolas e tradicionais, através da agricultura familiar e camponesa, que por meio da agroecologia, busca garantir a produção de alimentos saudáveis, preservar os recursos naturais e garantir a soberania dos povos.

Ambos projetos são antagônicos e divergentes pois partem de práticas e concepções de desenvolvimento e de sociedade conspícuas e, portanto, apresentam projetos de educação inconciliáveis. Por isso, entendemos que a educação tem um potencial mediador na sociedade através da sua reprodução material e cultural. Pois, conforme nos apresenta Marx (2009, p. 69), *“a classe que tem a sua disposição os meios para a produção material dispõe assim, ao mesmo tempo dos meios para a produção espiritual”*.

É partindo desta intenção que acreditamos ser necessário refletir sobre a trajetória e efetivação dessa concepção de educação mediante ao contexto de disputa do capital na agricultura, através do agronegócio e das suas estratégias de disputa na sociedade e sua incidência na educação.

O agronegócio, enquanto modelo econômico e político na atualidade, conta com grande ajuda do Estado para a sua efetivação e domínio hegemônico. Isso ocorre através das políticas de créditos e subsídios condicionados pelos “pacotes modernizantes” - vinculados a grandes empresas para difundir sua ideologia - e na facilitação da venda dos agrotóxicos e transgênicos. Tal modelo visa agregar legitimidade política e ideológica na sociedade, por isso passa a considerar outras esferas de atuação para disputar e interferir na consciência e na formatação das opiniões da população, utilizando-se dos aparelhos midiáticos de propaganda, mas também da arte, cultura e do seu interesse especialmente da educação.

Sabemos que a educação do campo apresenta desafios históricos a serem superados, principalmente em um contexto marcado pela intensa concentração fundiária e numa sociedade de caráter urbanocêntrico. Diante de tal característica, as discussões em torno da criação de uma política de educação para o campo sempre foram relegadas a um segundo plano, estando historicamente subordinadas a lógica de dominação da sociedade. Dessa maneira, mantém o campo como um espaço marcado por elevadas taxas de analfabetismo, seja por questões estruturais ou mesmo pelo ensino deslocado da realidade política, social e cultural da população do campo.

A presença do debate da educação do campo se efetiva com maior ênfase sobretudo a partir da década de 1990, impulsionada pelas diferentes formas de lutas protagonizadas pelos movimentos sociais. A luta por acesso à educação passa ser compreendida como espaço de construção coletiva de práticas políticas e pedagógicas, dialogando, sobretudo, com a realidade do campo brasileiro e seu modelo de produção. Assim, entende-se que a educação do campo parte da luta como matriz, para garantir a disputa por um novo projeto de desenvolvimento do campo (CALDART, KOLLING, VARGAS, 2012, p. 505).

Nesse sentido, a construção da educação de acordo com os objetivos da classe trabalhadora se exprime na resistência e superação do modo dominante da sociedade do capital, que tem na produção do lucro o seu objetivo final em detrimento da exploração da classe trabalhadora (MÉSZÁROS, 2008). É partindo dessa luta e resistência, a fim de viabilizar a garantia dos direitos, que vislumbramos a constituição de referenciais de mudança, a qual veio emergir a luta por educação do campo.

1. A educação do campo, o Pronera e a Pedagogia da Terra

De acordo com Stedile e Fernandes (1999) e Caldart (2004), foi a partir de tais condições educacionais precárias que, desde o surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, há uma intersecção entre a luta pela terra e a luta por uma educação, assumindo a necessidade do acesso à cultura, ao conhecimento científico e tecnológico para a efetivação da reforma agrária. Foi neste contexto que o MST, conjuntamente com a Universidade de Brasília – UnB e outras instituições de ensino, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB e o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, realizou o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma

Agrária – I ENERA³, entre os dias 28 e 31 de julho de 1997, em Luziânia - GO. O encontro objetivou realizar um balanço das práticas educativas que estavam sendo desenvolvidas nas áreas de reforma agrária, bem como, fazer um diagnóstico e reunir as reivindicações de políticas educacionais para o campo (CALDART, 2004).

Uma das conquistas do I ENERA foi a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, resultado da articulação dos movimentos sociais do campo, universidades que exigiram a proposição de políticas públicas que atendessem a demanda educacional do campo (MOLINA, 2003). O programa teve início em 1998, atualmente, o programa é uma política pública nacional, vinculada ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA.

O seu Manual de Operações mais recente (BRASIL, 2011, p. 13) afirma que o Pronera tem como objetivos:

- I – oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária (PNRA), em todos os níveis de ensino e áreas do conhecimento;
- II – melhorar as condições de acesso à educação do público do PNRA; e
- III – proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da formação e qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

Segundo dados da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária – II PNERA (BRASIL, 2015), no período de 1998 a 2011, foram concluídos 320 cursos financiados pelo Pronera. Desses, 167 eram projetos de Educação de Jovens e Adultos – EJA de Ensino Fundamental; 99 turmas de EJA de Ensino Médio e 54 cursos de Ensino Superior. O programa teve incidência em todos os estados da federação, a partir de uma gestão tripartite entre o Pronera/ INCRA, instituições de ensino e movimentos sociais do campo, associações de produtores, representações quilombolas, populações ribeirinhas, comunidades camponesas e de povos tradicionais.

Desde a sua criação, os movimentos sociais do campo demandam projetos de formação de educadores para áreas de reforma agrária, devido à necessidade da atuação de professores comprometidos com a realidade camponesa e luta pela terra. Neste sentido, várias

³ A realização do II ENERA está prevista de ocorrer entre 21 e 25 de setembro de 2015, em Luziânia – GO, a fim de reunir o conjunto de educadoras e educadores do MST, de outros movimentos sociais e aliados, para socializar as experiências educacionais desenvolvidas em áreas de reforma agrária, bem como projetar ações necessárias para a construção de projeto estratégico de educação, a fim de enfrentar o avanço do capital sobre a educação pública no campo (MST, 2014).

turmas de Magistério, Pedagogia e Licenciaturas já se formaram em cursos financiados pelo Pronera.

Nesse sentido, disputar os processos de formação de educadores é uma iniciativa importante na construção de um projeto de educação da classe trabalhadora, visto que os professores tendem a ser um importante porta-voz da ideologia dominante. As tentativas de incidir sobre essa tendência, de modo a vincular a formação em Pedagogia ao um projeto de sociedade e à luta pela terra, pode ser uma iniciativa importante na direção contra-hegemônica.

Os cursos de Pedagogia criados desde então são conhecidos como "Pedagogia da Terra"⁴ e consistem na formação em Licenciatura Plena em Pedagogia, respeitando as exigências legais que normatizam a criação desses cursos. Assim, a grade curricular dos projetos de Pedagogia da Terra atende o número de horas, a necessidade de realização de estágios e monografias durante o curso, as disciplinas fundamentais para a graduação em Pedagogia, além de serem organizados em alternância⁵ e atenderem às especificidades da educação do campo.

A primeira turma de Pedagogia da Terra teve início em janeiro de 1998, em Ijuí – RS, finalizada em julho de 2001, resultado de parceria entre o Pronera, a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí e o MST (MST, 2002). No ano seguinte, ocorreram turmas na Universidade do Estado do Mato Grosso – Unemat e Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Depois, houve vários convênios com outras universidades e até julho de 2012, Amaral (2014) contabilizou a existência de 27 turmas de Pedagogia da Terra concluídas ou em andamento em todo país.

Abaixo, reproduzimos o Quadro 1, que apresenta o estado, a universidade, o ano de início e de término de alguns dos cursos de Pedagogia da Terra, no período de 1998 a 2012. Nesse sentido, faltam informações organizadas de outras turmas, como as duas que ocorreram no Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – Iterra, resultado de

⁴ A origem do nome deriva da experiência da primeira turma de Pedagogia do Pronera, que criou um jornal, chamado “Pedagogia da Terra”, a fim de caracterizarem-se enquanto educadores do campo e enfatizarem sua identidade e origem camponesa perante a universidade e os próprios educandos. Em consequência disto, o curso passou a ser chamado assim em todas as suas edições subsequentes (MST, 2002).

⁵ A Pedagogia da Alternância organiza o trabalho pedagógico em dois momentos: o Tempo Escola e o Tempo Comunidade, sendo que o primeiro deve corresponder a 70% da carga horária total do curso e o segundo aos 30% restantes. O Tempo Escola concentra as aulas e atividades presenciais na qual toda a turma é reunida e se organiza para a sua formação político-pedagógica. O Tempo Comunidade é o período em que o educando retorna ao seu assentamento e desenvolve atividade de pesquisa, estágio ou intervenção, a fim de buscar elementos da sua realidade para a compreensão da teoria apresentada nas aulas (BRASIL, 2012).

parceria da Via Campesina⁶ com a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, além de outras que não foram contabilizadas. Isso demonstra a dificuldade de sistematizar informações qualitativas do Pronera, embora a II PNERA tenha feito o importante esforço de quantificar a abrangência do programa.

Atualmente, existem duas turmas de Pedagogia da Terra no Paraná, em parceria com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste e Universidade Estadual de Maringá – UEM e outra turma com a UFSCar, que estão em andamento.

Quadro 1 – Relação de cursos de Pedagogia da Terra realizados entre 1998 a julho de 2012, indicando estado e universidade em que ocorreu, além de ano de início e de término.

Estado	Universidade	Início	Término
Rio Grande do Sul	UNIJUÍ	1998	2001
Espírito Santo	UFES	1999	2002
Mato Grosso	UNEMAT	1999	2002
Pará	UFPA	2002	2005
Paraná	UNIOESTE	2004	2008
Ceará	UFC	2004	2009
Rondônia	UNIR	2004	2007
Minas Gerais	UFMG	2005	2010
Bahia	UNEB	2004	2006
Pernambuco	UFPE	2005	2008
Rio Grande do Norte	UERN	2002	2006
Rio Grande do Norte	UERN	2006	2011
Rio Grande do Norte	UERN	2007	2012
Goiás	UFG	2007	2011
Sergipe	UFS	2007	2011
Paraíba	UFCG	2007	2011
São Paulo	UFSCar	2008	2011

Fonte: Amaral, 2014, p. 46 – 47.

2. A Pedagogia da Terra no estado de São Paulo

Por outro lado, os projetos do Pronera não são distribuídos de forma equitativa por todos os estados brasileiros, pois a criação de cursos depende da correlação de forças e da relação política entre movimentos sociais e sindicais do campo, universidades e

⁶ Via Campesina é uma organização internacional, que reúne movimentos sociais camponeses de todo mundo e que também está organizada no Brasil.

superintendência estadual do INCRA/Pronera. A criação de cursos universitários vinculados ao programa, no estado de São Paulo, ocorreu de forma tardia, em relação a outros estados. Embora o Pronera tenha sido criado em 1998 e, desde então, tenha financiado projetos de Ensino Superior, o primeiro curso universitário paulista criado foi o de Geografia, em parceria com a Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – Unesp, campus de Presidente Prudente, aprovado no ano de 2006, realizado entre 2007 e 2011.

Paralelamente com a criação do curso de Geografia, o MST iniciou um processo de negociação com outras universidades paulistas, reivindicando cursos de Pedagogia. A primeira tentativa foi com a Universidade de São Paulo – USP. O curso foi aprovado pela Faculdade de Educação, porém, barrado no Conselho Universitário da instituição.

Após essa recusa, em 2006, o Movimento passou a debater junto a alguns professores da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar a possibilidade de desenvolvimento de projetos na área da educação e produção. Essa mobilização resultou na realização do Seminário “Universidade e Reforma Agrária: construindo uma proposta de formação para os assentados”, em 30 de maio do mesmo ano, reunindo professores e estudantes universitários, representantes dos movimentos sociais e assentados de todo o estado de São Paulo.

A partir do evento, foram criados dois grupos de trabalho que se desdobraram na criação de projetos de cursos de Pedagogia da Terra e de Agronomia, parceria entre a UFSCar, Pronera e Federação de Agricultura Familiar – FAF, a Federação dos Empregados Rurais Assalariados do Estado de São Paulo – Feraesp, o MST e a Organização de Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo – Omaquesp. O curso de Agronomia teve início em 2009 e tem conclusão prevista para início de 2016, no campus de Sorocaba.

O projeto da primeira turma de Pedagogia da Terra paulista foi aprovado em 2007, o curso iniciou em 2008 e foi concluído em 2011. Foram matriculados 58 educandos, oriundos de diferentes regiões do estado, contemplando diversas áreas de reforma agrária, distribuídas em 22 municípios. A maior parte da turma era jovem, tendo entre 21 a 27 anos de idade no momento da formatura, sendo 37 mulheres e quatro homens, totalizando 41 pedagogos formados.

Após a conclusão da primeira turma de Pedagogia da Terra, avaliou-se que ainda havia demanda por cursos de formação de educadores no estado de São Paulo. Sendo assim, deu-se início à negociação para a criação da segunda turma, demandada pelo MST e Omaquesp, desde 2011. O projeto do curso foi reformulado e aprovado em 2013. O processo seletivo foi realizado em 2014 e as aulas tiveram início em agosto do mesmo ano, contando com 37 educando matriculados, com previsão de conclusão para o primeiro semestre de 2018.

O perfil da turma também é bem diverso, havendo educandos de diferentes regiões de São Paulo, em especial do Pontal do Paranapanema, além de educanda de Minas Gerais. A turma é composta em sua maior parte por mulheres e mantém sua característica jovem. Além disso, tem educandas que participam do Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB. Tal diversidade agrega muita potencialidade ao processo formativo, possibilitando identificar os pontos comuns e as divergências nos processos de luta por terra e educação em diferentes locais.

No estado de São Paulo, houve três projetos de EJA, na modalidade Ensino Fundamental, três de EJA, em nível médio e dois cursos concluídos de ensino superior (Geografia – Unesp/ Presidente Prudente e Pedagogia da Terra – UFSCar/ São Carlos) (BRASIL, 2015). Atualmente, está em andamento o curso de Agronomia (UFSCar/ Sorocaba) e Pedagogia da Terra (UFSCar/ São Carlos), bem como um projeto de EJA, no nível de alfabetização, com 24 turmas distribuídas por diversos assentamentos e acampamentos paulistas.

Conforme Molina (2003), Costa (2006), Freitas (2006), a relação entre os movimentos sociais e sindicais do campo, universidades e INCRA/Pronea se dá de forma conflituosa, visto que as três esferas que gerem os projetos têm interesses e dinâmicas de funcionamento distintas. Percebemos que a relação entre os movimentos sociais e sindicais do campo ou mesmo entre pessoas do mesmo movimento, mas com compreensões de organicidade distintas, pode desencadear embates (REZENDE, 2010).

No entanto, as experiências produzidas e protagonizadas através dos cursos enfatizam um traço importante na conformação de suas características, sobretudo na demarcação da disputa travada pelo MST, juntamente a outros movimentos sociais, setores progressistas e trabalhadores de um modo geral, por uma educação, além de pública, gratuita e de qualidade, compromissada com a superação da sociedade do capital e em busca da emancipação da classe trabalhadora. Dessa forma, é importante que os movimentos sociais incidam sobre a universidade, a fim de efetivar o seu caráter público e garantir que a educação esteja compromissada com a superação da sociedade do capital e em busca da emancipação da classe trabalhadora.

Considerações finais

Após refletir sobre os processos constituintes do percurso da Pedagogia da Terra, evidenciamos que a sua efetivação no espaço da universidade apresenta potencialidades que

merecem ser destacadas, com a relação e troca de saberes vivenciados entre distintas realidades, seja o espaço da universidade, seja a situação e saberes trazidos pelos educandos/as dos cursos que estão inseridos na realidade do campo.

No caso dos cursos de Pedagogia da Terra, destacamos a vivência das relações sociais vividas no processo de luta por terra e por educação, que são trazidas para o cotidiano da academia, fazendo com que se amplie as possibilidades de aprendizagem e apropriação de conhecimentos. A formação superior permite um maior acesso ao conhecimento científico e sistematizado, qualificando a ação política e pedagógica do educandos. Por outro lado, a universidade tem muito o que aprender com a experiência dos movimentos sociais, a forma de apreensão da realidade e o processo de luta pela educação forjado a partir da negação do acesso a ela. Assim, os movimentos constroem formas de garantir e reivindicar ações educativas que atendam a demanda, a partir das suas realidades.

É notável que a interação entre esses diferentes espaços podem contribuir na produção e sistematização do conhecimento, especialmente quando as efetivações desses cursos levam em conta objetivos formativos de cunho político e pedagógico, capazes de trazer para a dinâmica da formação uma capacidade de intervenção na realidade com a intento de construir avanços educacionais, culturais e a qualidade de vida das populações do campo.

Outro aspecto importante se refere ao protagonismo dos movimentos sociais que, enquanto demandantes do curso, buscam nas suas ações e compromissos a qualidade nos processos formativos e intervenções reais na materialidade dos assentamentos, acampamentos e comunidades camponesas. Sendo assim, assume o papel de educadores, que conjuntamente com a universidade, tem condições de dar intencionalidade à formação da população do campo.

Nesse sentido, vemos como fundamental o fortalecimento dos movimentos sociais como parte integrante da construção e efetivação das ações formativas desenvolvidas nas parcerias entre as universidades e o Pronera, como condição essencial de garantia dos direitos e, sobretudo, capacidade de produção de análise crítica e transformação do contexto contraditório o qual a população do campo hoje está inserida. Sobre tal condição, cabe ressaltar que, nesse momento histórico, o capital vem se apropriando cada dia mais dos bens naturais, da terra e da vida dessas populações, intensificando as tensões e contradições econômico-sociais.

Desse modo, a construção de uma estratégia educacional que vise a disputa do projeto hegemônico, através de formas de resistência à dominação ideológica, é uma tarefa primordial para a classe trabalhadora, conforme apontado por Mészáros (2008). Assim, parcelas contra-

hegemônicas que compõe a universidade, devem tomar os movimentos sociais enquanto aliados, frente a realidade destrutiva do capital.

Assim, compreendemos que os cursos de Pedagogia da Terra tem representado um papel importante no processo de formação de educadores críticos e voltados para o compromisso com a luta pela terra e pela educação. Esses projetos devem ser fortalecidos, como uma importante iniciativa e conquista dos trabalhadores, visto que podem subsidiar ações educativas que se contraponham à ordem vigente, no sentido de construção de uma educação contra-hegemônica.

Ademais, o momento em que a educação vem sendo disputada pela lógica neoliberal, de cunho empresarial e mercadológica, cabe às parcerias envolvidas nessa construção, todo empenho necessário para enfrentar os desafios históricos e a busca da construção de uma educação que seja verdadeiramente empenhada na emancipação da classe trabalhadora. De forma coletiva, devemos assumir tais compromissos!

Referências bibliográficas

AMARAL, Débora Monteiro do. **Mulheres da Reforma Agrária na educação: os significados em ser pedagoga da terra.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo.** Petrópolis: Vozes, 2005.

ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Vol. 2. (Col. por uma Educação Básica do Campo).

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **II PNERA – Relatório da II Pesquisa sobre a Educação na Reforma Agrária.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2015. 104 p.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera: manual de operações.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2011. 119 p.

CALDART, Roseli; KOLING, Edgar; VARGAS, Maria Cristina. MST e a Educação . In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro/ São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012.

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

COSTA, Antônio Cláudio Moreira. As relações entre governo federal X movimento social e universidade no desenvolvimento do Pronera no estado de São Paulo. In.: Congresso Latino Americano de Sociologia Rural., nº VII, 2006, Quito. **Anais do VII Congresso Latino**

Americano de Sociologia Rural. Disponível em: <<http://www.alasru.org/cdaldasru2006/05%20GT%20Ant%C3%B4nio%20Cl%C3%A1udio%20Moreira%20Costa.pdf>>. Consultado em 20 de mai. 2009.

FERNANDES, Florestan. Anotações sobre o capitalismo agrário e mudança social no Brasil. *In.*: **Sociedades de classes e subdesenvolvimento.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981, p. 190 – 211.

FREITAS, Helana Célia de Abreu. A formação da rede de educação de assentados da reforma agrária: o Pronera. *In.*: Congresso Latino-Americano de Sociologia Rural., nº VII, 2006, Quito. **Anais do VII Congresso Latino-Americano de Sociologia Rural.** Disponível em: <<http://www.alasru.org/cdaldasru2006/05%20GT%20Ant%C3%B4nio%20Cl%C3%A1udio%20Moreira%20Costa.pdf>>. Acesso em 20 de mai. 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo agropecuário de 2006.** 2009. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1464&d_pagina=1>. Acesso 30 set. 2009.

LEANDRO, José Benedito. **Curso técnico em administração de cooperativas do MST: a concepção de educação e a influência no assentamento Fazenda Reunidas de Promissão-SP.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1983.

MARX, Karl. **A ideologia alemã.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

MOLINA, Mônica Castagna. **A contribuição do Pronera na construção de políticas públicas de Educação do Campo e desenvolvimento sustentável.** Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável) - Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). **II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – II ENERA: textos para estudo e debate.** **Boletim da Educação**, n. 12, Edição Especial, dez. 2014. Disponível em: [http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/BE%20\(12\).pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/BE%20(12).pdf). Acesso em 15 ago. 2015.

_____. **Cadernos do ITERRA**, v.2, n.6, dez. 2002.

REZENDE, Janaína Ribeiro de. **Os sentidos da formação em Pedagogia da Terra: o caso das militantes do MST no estado de São Paulo.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

RIBEIRO, Marlene. Trabalho cooperativo no MST e ensino fundamental rural: desafios à educação básica. **Revista Brasileira de Educação**, nº 17, p. 20 – 39, mai/ jun/ jul/ ago de 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe17/03artigo02>>. Acesso em: 08 de ago. 2006).

STEDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.