

A RELAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS E UNIVERSIDADE NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA DO CURSO ESPECIAL DE GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA (CEGEO)

Mayara Gomes Cadette¹

Marisa de Fatima da Luz²

RESUMO

O presente artigo pretende analisar como ocorreu o processo de construção das políticas de educação do campo e para o campo, gestadas fundamentalmente nas décadas de 1980/1990 através do protagonismo dos movimentos sociais, bem como tratar da contextualização da conquista do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e a sua relação com as experiências dos cursos construídos ao longo de sua trajetória. Para tanto, reunimos nesse texto um breve relato sobre a experiência do Curso Especial de Graduação em Geografia (CEGeo), realizado entre os anos de 2007 a 2011 numa parceria entre INCRA e FCT/UNESP no âmbito do PRONERA. Através do resgate dessa experiência pretendemos reforçar a importância do fortalecimento das iniciativas que possibilitem o envolvimento da Universidade e Movimentos Sociais na perspectiva da construção de saberes e aprendizados coletivos. Almejamos demonstrar que a educação pode ser uma importante ferramenta no processo de territorialização dos camponeses, base pela qual se constroem alternativas para novas formas de reprodução frente ao domínio do capital.

Palavras chave: Educação do campo, Movimentos Sociais, Universidade, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)

¹ Assistente Social. E-mail: mayaracadette@yahoo.com.br

² Pedagoga. E-mail: Marisa.educacao@gmail.com

RESUMEN

En este artículo se pretende analizar cómo el proceso se produjo la educación política y construcción de campo al campo, gestado fundamentalmente en las décadas de 1980/1990 a través del liderazgo de los movimientos sociales, así como abordar el contexto de la conquista del Programa Nacional de Educación Reforma Agraria (PRONERA) y su relación con las experiencias de los cursos construidos a lo largo de su trayectoria. Para ello, nos reunimos en este texto un breve informe sobre la experiencia de la Geografía Curso Especial de Grado (CEGeo), llevado a cabo entre los años 2007 a 2011 en una asociación entre el INCRA y FCT / UNESP bajo PRONERA. A través de esta experiencia tenemos la intención de rescatar a reforzar la importancia de fortalecer las iniciativas que permitan la participación de los Movimientos Sociales en la Universidad y la perspectiva de construir conocimiento colectivo y el aprendizaje. Nuestro objetivo es demostrar que la educación puede ser una herramienta importante en el proceso de territorialización de la base por la cual los campesinos alternativa para construir nuevas formas de jugar contra el dominio del capital.

Palavras clave: Educación Field, Movimientos Sociales, Universidad, Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria (PRONERA)

Introdução

Turma Milton Santos,
Prática e teoria
Ocupando espaço, construindo geografia³.

O presente artigo pretende enriquecer o debate acerca da implementação das políticas de educação do campo no âmbito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) a partir da experiência do Curso Especial de Graduação em Geografia (CEGEO)⁴, realizado através da parceria entre a FCT/UNESP e INCRA.

Traz presente elementos da maneira como os Movimentos Sociais se organizam na luta pelo acesso à educação, materializada através da criação do Programa Nacional de Educação nas áreas de Reforma Agrária (PRONERA) e, por outro lado, como se dá a relação entre universidade e movimento social na construção de saberes e trocas na perspectiva do fortalecimento do curso, da universidade e sobretudo dos Movimentos Sociais.

Neste sentido, pretende-se elencar os desafios e aprendizados adquiridos ao longo do processo de construção e realização do curso, numa perspectiva de observar a necessidade do fortalecimento de mais iniciativas na relação Universidade e Movimentos Sociais, de modo que se possa cada vez mais ampliar a perspectiva de mais experiências e produção coletiva de conhecimentos.

Esperamos que esta breve reflexão possibilite um olhar com maior incidência sobre as políticas públicas de educação do campo, fundamentalmente as que se referem à qualidade de acesso à educação, de modo a torná-la cada vez mais alcançável pelos sujeitos do campo.

³ Grito de ordem dos educandos do Curso Especial de Graduação em Geografia. O nome da turma foi escolhido pelos educandos em homenagem a Milton Santos, um dos maiores pensadores da geografia no Brasil.

⁴ A denominação de Curso Especial se deve ao fato do mesmo possuir um caráter diferenciado frente aos demais cursos oferecidos pela Universidade, principalmente com relação à particularidade de suas metodologias e pelo fato de ser composto por educandos vinculados a movimentos sociais advindos de áreas de reforma agrária.

A educação como instrumento de luta e resistência

Sabemos que na realidade da educação do campo temos vários desafios históricos a serem superados. Em um país marcado pela intensa concentração fundiária e caráter urbanocêntrico, as discussões em torno da criação de políticas específicas para o campo sempre foram relegadas.

Essas questões fizeram do campo um espaço marcado por elevadas taxas de analfabetismo, seja por dificuldades infra-estruturais (instalações precárias, criação de salas multisseriadas, falta de recursos humanos e financeiros), seja pelo ensino desconectado da realidade dos alunos, como afirma Delgado (2007):

Para além desses elementos, há que se considerar o que é ensinado às crianças: via de regra, os conteúdos são distantes da sua realidade cotidiana, tendem a negar os valores do mundo rural em nome de uma cultura urbana e acentuam os estigmas já existentes. De forma geral, o processo de escolarização acaba sendo visto pelas famílias como um caminho para que as crianças tenham possibilidade de encontrar um outro tipo de trabalho, favorecendo ou até mesmo estimulando a evasão dos jovens. (DELGADO, 2007, p.133)

Frente a essa questão, novas medidas foram sendo tomadas, em especial com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, onde a educação rural ganhou destaque através da tomada de medidas específicas para o campo, tais como a adequação do calendário escolar às condições climáticas e econômicas visando um planejamento interligado à vida rural. Entretanto, um outro ponto discutido pela referida lei sobre a obrigatoriedade do oferecimento de transporte escolar em área rural pelo município acarretou no esvaziamento das escolas rurais, desviando o foco de criação de políticas específicas para as escolas do campo.

A partir da década de 1990 o debate em torno da educação do campo vai se tornando cada vez mais necessário e presente, sendo impulsionado pelas diferentes formas de luta de vários movimentos sociais, onde a educação do campo passa a ser compreendida como espaço de construção coletiva de práticas político pedagógicas que dialoguem com a realidade do campo, entendendo que esta construção/afirmação coletiva de uma concepção de educação parte do envolvimento da luta como matriz para pensar uma educação centrada no desenvolvimento do ser humano (CALDART, KOLLING, VARGAS, 2012, p. 505).

É também nesse período que surge o projeto de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), demandando a criação de escolas *no* campo e *do* campo, vinculada à história e a cultura desses sujeitos.

A escola também foi ocupada pelo MST na medida em que o modelo tradicional não atendia mais à proposta pedagógica desejada pelos militantes. A própria direção do Movimento se viu pressionada pelas famílias e professoras para tomar para si uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas (LAUREANO, 2007, p.101).

Tal construção leva em consideração a perspectiva da educação do campo, a qual busca, sobretudo, a reflexão sobre o perfil de ser humano que se almeja formar, para qual campo e para qual sociedade. Os valores baseiam-se no ideal da coletividade, na solidariedade e construção de uma nova sociedade. (TAFAREL e MOLINA, 2012, p. 574)

O que percebemos atualmente é um conjunto de iniciativas já em construção no que se refere a esta temática, nas diferentes modalidades de ensino. Este avanço decorre da persistência dos Movimentos Sociais em buscar conquistar novos espaços no debate da educação frente ao cenário das práticas educativas atuais, voltadas à inserção no mercado por meio do incentivo ao empreendedorismo, ao individualismo, a competição e consumismo (TAFAREL E MOLINA, 2012, p. 574) onde o camponês é convidado a se adaptar à lógica do capital como forma de superação da sua condição através do discurso da modernização, criando uma falsa imagem de que todos são iguais perante o mercado (FERNANDES e MOLINA, 2004, p.71).

Com o objetivo de romper com essas práticas, a educação do campo passa a ser entendida como forma de resistência material e cultural e como processo de luta dos camponeses na busca pela sua identidade.

A educação do campo é por essência transversal. Ela é um meio de formação que nasce de um compromisso em reconhecer os sujeitos, recuperar a sua identidade como trabalhador ou trabalhadora do campo, o campo como espaço vivido, dar visibilidade a diferentes vozes e experiências, enfim, criar alternativas de construção de um outro tipo de conhecimento e de prática emancipatórios. (JESUS, 2004, p.126)

É nesse contexto que entendemos a necessidade da presença de políticas efetivas que possam viabilizar a participação desses sujeitos nos processos de formação desde a alfabetização até a inserção nos cursos de nível superior.

Por outro lado, entendemos que essa discussão deve ser feita considerando as diferentes forças antagônicas que disputam a hegemonia no campo, que se materializa através da disputa pelo território entre camponeses e capitalistas (FERNANDES, 2008), pois a existência de relações sociais de produção e reprodução distintas vai repercutir diretamente na forma como essas políticas se realizam.

Nessa disputa pelo território, a educação torna-se instrumento fundamental para fortalecer as ações dos movimentos sociais e embasar uma formação que contemple as necessidades e particularidades do campo, passando a ser uma via importante de territorialização do campesinato.

De acordo com Severino (1986, p. 51):

A educação, contraditoriamente, também é força de transformação objetiva das relações sociais, ou seja, a força da educação não tem sentido unívoco enquanto pura instância de reprodução. Ao contrário, os processos educacionais no seu conjunto e no seu interior geram e desenvolvem também forças contraditórias, que comprometem o fatalismo da reprodução, quer ideológica, quer social, atuando simultaneamente no sentido da transformação da realidade social. (SEVERINO, 1986, p.51)

Nesse sentido, a educação se torna uma ferramenta fundamental na construção de alternativas frente à realidade atual. Dessa maneira, faz-se necessário pensar a implementação de políticas educacionais para o campo partindo da relação entre particularidade e universalidade de forma integrada, uma vez que é imprescindível tornar o acesso aos saberes universais alcançável por todos, porém considerando-se que o campo possui características próprias que devem ser valorizadas e potencializadas.

A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. (CALDART, 2004, p. 17-18).

Neste sentido, o conjunto de experiências que estão em processo de implantação possibilita ampliar a compreensão sobre os diferentes processos formativos e as diferentes formas de construção de políticas para o campo.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)

A ideia de se construir um projeto de educação para o campo gestou-se no Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (Enera), ocorrido em julho de 1997 na Universidade de Brasília com o objetivo de se pensar formas que garantissem a construção de políticas públicas específicas para os sujeitos do campo.

No contexto dessas mobilizações, fruto da luta de movimentos sociais, sindicatos rurais e educadores, foi criado em abril de 1998 o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

(PRONERA), afim de colocar em pauta o descaso com que a educação do campo vinha sendo tratada.

Àquela época, o cenário era de um elevado índice de analfabetismo em áreas de reforma agrária, onde grande parte dos camponeses tinham o acesso à educação negados. Frente a essa conjuntura, era necessário elaborar estratégias de modo a viabilizar um projeto de educação para o campo.

A necessidade de um programa de educação específico para a população da Reforma Agrária justificava-se, à época, pela constatação expressa em um estudo denominado Censo da Reforma Agrária (Schmidt, Marinho e Rosa, 1997) – encomendado pelo Ministério Extraordinário da Política Fundiária, em 1997, ao Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (Crub) – de que nos projetos de assentamento (PAs) havia um índice de analfabetismo acima da média verificada no campo, e um índice de escolaridade extremamente baixo, ambos decorrentes da ausência do poder público municipal ou estadual na organização das condições que assegurassem educação para esta parcela da população que os poucos, pela instalação dos PA's, foi se estabelecendo nestes novos territórios. (SANTOS, 2012, p. 632).

Diante desse cenário, Inicialmente voltado à alfabetização e escolarização em séries iniciais, o PRONERA também passou a atender demandas relativas à formação no ensino fundamental e médio.

Mediante esses avanços, os estudantes vislumbraram que era preciso qualificar-se para dar continuidade ao trabalho, principalmente como forma de atuarem como professores nas escolas localizadas nos assentamentos de reforma agrária. Frente a isso, há uma pressão dos movimentos sociais pela existência de projetos que contemplem a formação em nível superior, que posteriormente abre caminho para criação de cursos de graduação e pós-graduação em diversas áreas do conhecimento através da parceria com universidades de todo o país.

Um outro avanço em termo de marcos legais foi a o decreto nº 7.352, que institui a Política Nacional de Educação do Campo e o PRONERA. Através desse documento, o PRONERA passa a ser reconhecido enquanto política pública voltada à formação de camponeses inseridos em projetos de reforma agrária (SANTOS, 2012).

Dessa forma, o surgimento do PRONERA tem como objetivo fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária através do desenvolvimento territorial e do princípio da indissociabilidade entre educação e desenvolvimento territorial sustentável para a qualificação do modo de vida de seus beneficiários (BRASIL, 2012).

Os projetos em nível superior ou de especialização destinam-se à formação profissional para qualificar as ações dos sujeitos e disponibilizar, em cada área de reforma agrária,

recursos humanos capacitados que contribuam para o desenvolvimento socialmente justo e ecologicamente sustentável.

Os cursos devem possuir uma sólida formação teórica e contemplar as situações da realidade dos assentados a fim de que os educandos encontrem soluções para os problemas e, simultaneamente, capacitem-se. (BRASIL, 2012, p. 46).

Ademais, o PRONERA surge como forma de viabilizar o acesso das populações camponesas à educação, constituindo-se como política afirmativa no sentido de assegurar o acesso e a permanência desses sujeitos nos diversos espaços de formação.

Muitas vezes esse processo se dá de maneira conflitiva por envolver diversos atores que buscam maneiras distintas de produção e reprodução, porém, como veremos adiante com a experiência do curso CEGeo, essa relação pode ser utilizada como princípio gerador de diversas trocas entre movimentos sociais e a universidade.

CEGeo: Traços de uma trajetória

Diante do processo de implementação e efetivação da política do Pronera, desde a sua origem, o Curso Especial de Graduação em Geografia (CEGeo) foi fruto de uma construção coletiva motivada primeiramente por uma demanda dos Movimentos Sociais, em especial o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra).

A realização do Curso Especial de Graduação em Geografia (CEGeo) ocorreu entre os anos de 2007 a 2011, em convênio com o INCRA e a FCT/UNESP. Vale ressaltar que anteriormente ao processo de efetivação do projeto houve um intenso esforço por parte dos professores e alunos da FCT/UNESP, representantes da superintendência do INCRA/SP e, sobretudo dos movimentos sociais para que o curso fosse aprovado nas diversas instâncias deliberativas da universidade.

Passados os procedimentos de elaboração e aprovação do curso, em janeiro de 2007, com 59 integrantes, foi composta a 1ª Turma do Curso Especial de Graduação em Geografia.

O curso teve como objetivo formar geógrafos (bacharelado) e professores (licenciatura) para desenvolver as práticas apreendidas em sala de aula em suas respectivas comunidades, como forma de auxiliar no desenvolvimento de seu território. Neste sentido, o CEGeo trouxe nas suas primeiras formulações o seguinte objetivo:

Este curso tem como objetivo a formação de um profissional licenciado e bacharel na área de Geografia. A ideia central é a de fortalecer a educação e a possibilidade de intervenção nas áreas de Reforma Agrária num enfoque que garanta utilizar e construir um

conhecimento teórico metodológico voltado para as especificidades, as necessidades e o desenvolvimento do campo. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2007, p.14)

Os educandos que compunham a turma eram todos advindos de áreas de Reforma Agrária das regiões sul e sudeste do Brasil. Com um histórico de militância em seus diferentes espaços de atuação, integravam movimentos de reforma agrária, reforma urbana, movimento contra barragens, educação popular, pastoral da juventude, dentre outros, tendo como de maior expressão integrantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

O curso teve como metodologia a Pedagogia da Alternância, uma proposição que visa sua realização em dois tempos: Tempo Escola e Tempo Comunidade. Esse modo de aprendizagem tende a contemplar a realidade em que os educandos do curso estão inseridos, articulando o tempo da escola, sendo o período de aprofundamento teórico-metodológico, e o tempo da comunidade, sendo o período de aprofundamento no desenvolvimento da autonomia intelectual dos educandos articulando conhecimentos teórico-científicos e saberes populares. Em síntese, aliando teoria e prática como forma de aproximar o conhecimento da realidade local (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2007).

Com isso, os estudantes puderam vivenciar espaços de debate e apropriação teórica conectados com experiências e práticas diretamente ligadas aos assentamentos de origem.

O período letivo dos alunos dividia-se entre as dependências da FCT/UNESP, campus de Presidente Prudente, e a Escola Nacional Florestan Fernandes, localizada no município de Guararema-SP. Os alunos puderam desfrutar de toda estrutura da universidade, porém o tempo escola coincidia com o período de férias dos alunos do curso regular, o que dificultava a aproximação e até mesmo o conhecimento dessa experiência por parte da comunidade acadêmica.

Para organizar e planejar as ações realizadas durante o curso, bem como discutir os problemas e demandas trazidas pelos alunos, foi criada uma Coordenação Político-Pedagógica (CPP), composta pelos coordenadores do projeto, representante do movimento social e dois educandos escolhidos para representar a turma. Também foi criada uma secretaria para cuidar de todo planejamento e infra-estrutura necessários para realização do curso, bem como para dar apoio aos alunos no que tange à lida com as questões mais burocráticas da universidade.

O período de realização do curso possibilitou o acúmulo de experiências e processos construídos coletivamente, dentre os quais podemos destacar o avanço dos aprendizados adquiridos no curso e a sua materialização nas respectivas organizações.

Cabe destacar o modo como o curso era organizado pela turma, imprimindo a este um caráter próprio de organicidade dos movimentos sociais. Todas as questões eram discutidas e encaminhadas de forma coletiva, o que podia ser verificado no processo de avaliação do curso durante cada tempo escola.

Dentre os aspectos avaliados, destaca-se a relevância da formação de um curso de Geografia no sentido de contribuir com as demandas dos Movimentos Sociais na perspectiva de articular o conhecimento adquirido na universidade com a sua inserção política e social nas áreas de assentamentos de Reforma Agrária.

Para tanto, era preciso enxergar que havia uma relação indissociável entre essas duas atividades, de modo que o acúmulo teórico seria a base para qualificar as ações nos respectivos espaços de atuação. Esta contribuição era um fator de grande importância para todos os estudantes, os quais deixavam claro que o curso se configurava com esse principal objetivo.

Também podemos dizer que houve uma grande superação enquanto turma especial de Geografia, principalmente por terem de estar abertos à construção de novos conhecimentos, novas metodologias de produção e acesso a novos conceitos debatidos na área da Geografia. A cada momento era um grande desafio para cada um dos educandos ter que relacionar a elaboração teórica adquirida durante o Tempo escola com as ações desenvolvidas na militância nos seus locais de origem.

Por outro lado, estar diante de uma turma composta por assentados, acampados, militantes de movimentos sociais, dentre outros, se tornava um desafio para os próprios professores que ministravam as disciplinas durante o curso. Acostumados à metodologia de ensino da universidade, se viam diante de uma turma mais madura devido à bagagem trazida pelo processo de luta e resistência da qual cada um havia passado, bem como da própria formação política vivenciada dentro dos movimentos de atuação. Essa troca de experiências entre professor e aluno abria espaço para uma série de debates e reflexões que enriqueciam fortemente a qualidade as aulas.

Outro desafio foi a superação do acesso à escolarização, entendido como processo fundamental para que cada educando/a possa ter acesso à produção do conhecimento, pois muitos ficaram um longo período ausentes das salas de aula, passando grande parte de suas vidas sem poder ir à escola e principalmente ausentes do direito de cursar a Universidade. Nesse sentido, era necessário respeitar o tempo de cada educando, construindo e adaptando metodologias de acordo com as respostas da turma.

O que pudemos vivenciar na efetivação do curso CEGeo foi a capacidade de fazer com que muitos educandos de diferentes faixas etárias, passados um período extenso de ausência em sala de aula, realizassem o direito de ocupar a universidade, garantindo a formação de Graduação em Geografia.

Apesar dos percalços, o resultado e a produção coletiva do conhecimento superou as expectativas, pois ficava muito nítido como os educandos se manifestavam nas intervenções em sala de aula, trazendo uma grande carga de conhecimentos adquiridos através da luta e da resistência no campo. Ademais, esse acúmulo de conhecimentos também comparecia nas produções textuais e elaboração dos projetos de pesquisa.

Porém, a dificuldade que sempre acompanhava a turma se dava no sentido de fazer a articulação das abordagens e aportes teóricos da área da geografia com a realidade e a inserção das práticas em construção nos seus respectivos Movimentos Sociais, sobretudo a partir dos seus locais de origem. Cada um dos educandos/as vislumbravam como perspectiva a possibilidade do curso proporcionar a construção de novos conhecimentos de modo a qualificar suas práticas seja em sala de aula, especialmente nas escolas dos assentamentos das áreas de reforma Agrária, e também na qualidade das ações políticas das organizações que compunham o curso.

Nesse sentido, integrar as demandas da formação acadêmica articuladas à realidade dos Movimentos Sociais foi de fundamental importância para que o curso CEGeo pudesse ser realizado com tanto êxito, principalmente ao finalizar o processo de efetivação do curso, percebemos que houve avanços significativos na formação e na qualidade das ações e intervenções de toda a coletividade presente no curso.

Considerações finais

Ao analisarmos a experiência do curso CEGeo, percebemos alguns elementos que precisamos ir fomentando na perspectiva da concretização de outras experiências que possam levar em conta a relação dos Movimentos Sociais e a Universidade.

Um primeiro elemento que podemos destacar foi que a presença de militantes inseridos na prática e na luta política dentro da universidade tornou de fundamental importância a troca de saberes, experiências e valores com o a realidade acadêmica.

Essa troca proporcionou aos Movimentos Sociais perceberem a importância do papel da Universidade no processo de construção do conhecimento e, ao mesmo tempo, propiciou aos

sujeitos envolvidos na Universidade vislumbrar de que forma se dá a organicidade dos movimentos sociais e seu papel na sociedade, fazendo com que pudessem melhor compreender e até mesmo passar a buscar conhecer e reconhecer a importância das principais bandeiras e plataformas de luta defendidas pelos movimentos.

Outro aspecto a ser ressaltado a partir dessa experiência foi a troca de aprendizados durante a realização do curso. Um exemplo disso é a forma organizativo-coletiva com que a turma se fazia presente, aspecto que chamava atenção para os deferentes espaços da universidade, no sentido de que era necessário retomarmos no interior da Universidade as práticas da solidariedade, do coletivo, da ajuda entre as pessoas etc.

Esta aprendizagem também se fez presente internamente na turma de Geografia diante do poder encarar o desafio do aprofundamento teórico. A necessidade do aprofundamento e da produção de conhecimentos se tornou um grande aprendizado para cada um dos educandos/as da turma Milton Santos.

Ao olhar a trajetória da construção do curso CEGeo, percebemos que o fortalecimento dessa experiência e de troca de saberes entre a academia e a realidade dos Movimentos Sociais é de fundamental importância, principalmente no sentido da Universidade poder caminhar na construção de um processo democrático e participativo de ampliação do acesso ao conhecimento pelos sujeitos sociais. Neste sentido, possibilitar a construção de novas experiências desde a perspectiva descrita acima, se torna de fundamental importância.

Também é necessário considerar os movimentos sociais como sujeitos educativos, uma vez que possuem saberes e práticas específicas que dão o tom às suas ações e imprimem uma identidade própria aos camponeses. Essa afirmativa é explicitada no artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, que salienta: A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Dessa forma, os Movimentos Sociais tem muito a ensinar sobre a realidade político e social da atual sociedade, ao passo que a Universidade também tem muito a ensinar no que diz respeito à possibilidade de fazer com que muitos sujeitos possam acessar a produção do conhecimento acumulado ao longo da história pela humanidade.

Referências

DELGADO, G. C. **Condições para desenvolvimento dos projetos de assentamento: alguns aspectos econômicos.** In: Revista da associação brasileira de reforma agrária – ABRA. São Paulo: v. 34, n. 2, jul/dez 2007. p. 183, ISSN 0102 1184.

CALDART, Roseli Salete. **Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo.** In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. Coleção Por Uma Educação Do Campo, nº 5. p. 13-52.

CEGEO. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.** Departamento de Geografia, UNESP, Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente – SP, 2007.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da educação do campo.** In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. Coleção Por Uma Educação Do Campo, nº 5. p. 53-89.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimento **dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).** In: CALDART, Roseli Salete et. al. (Org.) Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: EPSJV, Fiocruz, Expressão Popular, 2011.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Entrando nos Territórios do Território.** In: PAULINO, Eliane Tomiasi; FABRINI, João Edmilson (Org.). Camponato e territórios em disputa. São Paulo: Expressão Popular, 2008. p. 273-301.

JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. **Questões paradigmáticas da construção de um projeto político da Educação do Campo.** In: MOLINA, Monica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004. Coleção Por Uma Educação Do Campo, nº 5. p. 109-130.

LAUREANO, D. S. **O MST e a constituição: um sujeito histórico na luta pela reforma agrária no Brasil.** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MOLINA, Monica Castagna ; TAFAREL, Celi Zulke. **Política educacional e educação do campo.** In: CALDART, Roseli Salete et. al. (Org.) Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: EPSJV, Fiocruz, Expressão Popular, 2012.