

Eixo temático: Educação, diversidade e justiça social

Categoria: Trabalho completo

EPISTEMOLOGIAS DA TERRA E PRÁTICAS EDUCATIVAS: ESTRATÉGIAS DO MST PARA UMA LUTA EMANCIPATÓRIA FRENTE AO MODELO DE GLOBALIZAÇÃO HEGEMÔNICO

Eliane Pereira

Mestranda do Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Unochapecó e bolsista Fapesc/Capes.

Rosana Maria Badalotti

Docente do Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Unochapecó

Celso Francisco Tondin

Docente do Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Unochapecó

Cristian Cipriani

Mestrando do Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Unochapecó e bolsista Fapesc/Capes.

Natanaél Feijó

Mestrando do Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Unochapecó e bolsista Fapesc/Capes.

Resumo: A trajetória do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) vem se constituindo por um quadro social historicamente subalternizado e por disputas estruturais que refletem matrizes epistemológicas e práticas educativas, tendo em vista a construção de um modelo contra-hegemônico social. Este ensaio teórico busca analisar de que forma os conhecimentos epistemológicos e práticas educativas produzidas pelo MST, se configuram em uma das estratégias do movimento para uma luta emancipatória frente ao modelo de globalização hegemônico. Metodologicamente se caracteriza como um ensaio teórico reflexivo que busca elencar aspectos que possam elucidar e contribuir para compreender uma determinada realidade de forma qualitativa, sem pretensões de generalizações. As reflexões teóricas sobre a globalização hegemônica em sua relação à trajetória do MST na luta pela terra evidenciam que o movimento está voltado para a conquista e concretização da Reforma Agrária, como forma de articular e criar estratégias contrárias ao modelo de globalização hegemônico. Constatamos também que as formas de se produzir conhecimento no/do campo se aproximam conceitualmente das *Epistemologias da terra*, compreendidas enquanto as diferentes formas de saberes, conhecimentos e práticas educativas associadas ao projeto político mais amplo do movimento. Por fim, a construção de uma educação social global contra-hegemônica, está perpassada por conhecimentos epistemológicos e práticas pedagógicas formuladas coletivamente, os quais englobam todas as ações e experiências de lutas políticas em que o MST está envolvido, consolidando-se a constituição de uma nova hegemonia e caracterizando o que denominamos de *Epistemologias da terra*.

Palavras-chave: MST. Epistemologias. Hegemonia. Contra-hegemonia. Globalização.

Introdução

A leitura da obra *Um discurso sobre as ciências* de Boaventura de Souza Santos (2008) foi fundamental para a escolha e delimitação da problemática que orienta o presente ensaio teórico que busca analisar de que forma os conhecimentos epistemológicos e práticas educativas produzidas pelo MST, se configuram em estratégias do movimento para uma luta emancipatória frente ao modelo de globalização hegemônico¹.

No “sul” de nossos pensamentos, o encontro com a obra *Epistemologias do Sul* de Santos e Meneses (2010), nos orientaram a refletir sobre as epistemologias produzidas pelo MST. A obra trata sobre algumas propostas de resistência ao modelo imperialista dominante e hegemônico, abordando a razão da existência de uma epistemologia dominante responsável por uma história de dominação cultural e política. Tais reflexões nos impulsionaram a refletir de que forma os conhecimentos epistemológicos e práticas educativas produzidas pelo MST se configuram em estratégias de luta diferenciadas.

As Epistemologias do Sul propõem responder alguns questionamentos: Por que razão, nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais foram as consequências de tal descontextualização? São hoje possíveis outras epistemologias? (SANTOS; MENESES, 2010, p. 07).

Em uma sociedade capitalista a apropriação do capital ocorre a partir daqueles que exercem o poder. Com base em uma história marcada por experiências capitalistas anteriores, diversos movimentos sociais do campo buscavam novos meios de se organizar e fortalecer suas bandeiras em confronto com um sistema marcadamente hegemônico e desigual, o que levou historicamente o campesinato a criar estratégias de luta como forma de contraposição a uma estrutura social excludente.

Nabuscar por uma sociedade mais justa e igualitária, os movimentos sociais reestruturaram a camada popular, fortaleceram a base e construíram uma comunidade alternativa (POLI, 1999). Dentre esses grupos, o MST buscava estratégias para mudar essa estrutura excludente. Uma das alternativas encontradas foi através da ocupação dos latifúndios improdutivos que se tornaram espaços de integração social dos sem-terra.

Para compreendermos o atual contexto de desapropriação dos latifúndios pelo Estado, tendo em vista uma redistribuição mais justa de terras entre camponeses sem-terra, pequenos agricultores e assalariados rurais em geral, cabe ressaltar o significado da trajetória construída pelo projeto da Reforma Agrária.

Ao longo da história moderna, mas, sobretudo, a partir do desenvolvimento do capitalismo industrial, muitos países e governos implementaram programas de Reforma Agrária. Esses programas, que surgiram ainda no século XIX, tinham como objetivo garantir o direito a terra e construir sociedades mais democráticas, procedendo-se

uma distribuição mais justa de um bem da natureza que, a rigor, deveria ser de toda a população que vive naquele território (CALDART *et al.*, 2012, p.660).

Contudo, os processos de distribuição de terras e desapropriação de latifúndios, se configuravam de maneira ambígua, havendo nesta trajetória, diferentes experiências de Reforma Agrária, fortalecendo ainda mais a aliança entre burguesia industrial e comercial, levando diversos camponeses contra os interesses da oligarquia rural que concentrava a propriedade da terra (CALDART *et al.*, 2012).

Como fator relevante neste ensaio, faz-se necessário refletir sobre as consequências do processo desigual de globalização, entre as quais se destacam o aumento da desigualdade e exclusão social, concentração maior de renda, falta de democracia e flexibilização dos direitos. No âmbito deste cenário, Santos ressalta a importância da democracia participativa como uma forma de práxis social:

Em síntese, os movimentos concebem a democracia participativa como uma política paralela de intervenção social, criando e mantendo novos espaços para tomada de decisões (ou seja, para autogoverno) pelas populações nas matérias que afetam diretamente suas vidas. Como uma forma de práxis, a democracia participativa é para eles um processo político e social que se destina a criar um novo sistema de governo, múltiplo e sobreposto, que funcione através de uma participação e de um controle mais direto das populações envolvidas (ou seja, daqueles que são afetados por esses governos) (SANTOS, 2002, p. 127-128).

Visando compreender as condições em que os movimentos sociais expressam e concebem a ideia de democracia participativa, cabe observar que os diferentes grupos têm assumido uma postura de confronto, sob um viés de resistência e opressão. Santos (2002), nesse sentido, destaca que o MST assume um papel relevante e essencial na sociedade, por intervir e transformar este quadro social global dominante, imprimir mudanças em relação ao *status quo* vigente e fortalecer sua condição de classe subalternizada.

A abordagem teórica deste estudo está ancorada na reflexão de diferentes autores que analisam relações configuradas em processos sociais de hegemonia e contra-hegemonia presentes na sociedade capitalista. Neste processo de lutas e estratégias frente ao modelo de globalização hegemônico se destaca a produção de conhecimentos epistemológicos e práticas pedagógicas do MST – denominadas como *Epistemologias da terra* – as quais serão explicitadas ao longo desta reflexão.

Metodologicamente se caracteriza como um ensaio teórico reflexivo que busca elencar aspectos que possam elucidar e contribuir para compreender uma determinada realidade de forma qualitativa, sem pretensões de generalizações. Nesse sentido, segundo Meneghetti (2011, p. 322) “(...) o ensaio valoriza aspectos relacionados às mudanças qualitativas que ocorrem nos objetos ou fenômenos (...)”, onde nesse exercício reflexivo e crítico “Abre-se mão das simples classificações e quantificações que possam criar categorias generalizáveis para o entendimento humano compartilhado”.

O presente ensaio está estruturado em três partes. A primeira busca articular reflexões teóricas sobre a globalização hegemônica em relação à trajetória do MST na luta pela terra, enquanto movimento voltado para a conquista e concretização da Reforma Agrária, como forma de articular e criar estratégias contrárias ao modelo de globalização hegemônico. A segunda aproxima reflexões sobre as formas de se produzir conhecimento no/do campo as *Epistemologias da terra* do MST, compreendidas enquanto as diferentes formas de saberes, conhecimentos e práticas educativas associadas ao projeto político mais amplo do movimento. A terceira tece considerações sobre uma educação social global contra-hegemônica, evidenciada por conhecimentos epistemológicos e práticas pedagógicas formuladas coletivamente, as quais englobam todas as ações e experiências de lutas políticas em que o MST está envolvido, consolidando-se a construção de uma nova hegemonia e caracterizando o que denominamos de *Epistemologias da terra*.

As estratégias do MST contra o modelo de globalização hegemônica

Ao observarmos a trajetória histórica da humanidade, é possível compreender que a dominação e submissão social sempre estiveram enraizadas em nossa sociedade. Para Santos (2002, p.62) “[...] o discurso sobre a globalização é a história dos vencedores contada pelos próprios”, e como tal, confirma o pensamento marxista e permite entender por que a história tem sido sempre narrada do ponto de vista dominante. Tudo que sabemos, é aquilo que querem que saibamos e deste modo, a ideologia burguesa pode manter sua hegemonia mesmo sobre os oprimidos².

De acordo com Santos (2002), na busca por uma sociedade mais justa e tendo em vista à Reforma Agrária³, o MST, têm lutado para transformar o paradigma estrutural vigente, criando estratégias políticas, que confrontem e resistam à globalização horizontalizada de uma política econômica e social desigual, construída pela elite.

Para este autor, as lutas de classes se consolidaram em um espaço global, marcado por muitos confrontos políticos. De um lado a globalização hegemônica, dominada pela lógica do capitalismo, do outro, a globalização contra-hegemônica, formada pelas iniciativas locais globais dos grupos sociais subalternizados pela globalização hegemônica (SANTOS, 2002). Segundo o autor, diante da expansão desregrada da globalização, estamos defronte de um impasse,

Trata-se de um longo processo histórico que desde o século XV até hoje teve muitas facetas e assumiu muitos nomes: descobrimentos, colonialismo, evangelização, escravidão, imperialismo, desenvolvimento e subdesenvolvimento, modernização e, por último, globalização. [...] a globalização não é algo radicalmente novo: significa uma expansão exponencial das relações transfronteiriças, umas voluntárias, outras forçadas [...] (SANTOS, 2002, p.16).

Diante deste paradoxo Bauman (1999), afirma que nos encontramos em um processo de globalização contraditório, entre dominantes e dominados. Para o autor, o mundo está em constantes transformações e desigualdades, tornando-se um espaço privilegiado para a

degradação social. Nesse novo paradigma social global, o fator determinante é formado pelas hierarquias dominantes, que garantem cada vez mais sua efetivação e permanência no poder.

Para Santos, diante desta nova ordem social desigual, onde cidadãos veem seus direitos se distanciarem das práticas políticas do Estado e encontram-se vulneráveis as injustiças das organizações multifacetadas e subalternas do capitalismo, revigora a necessidade de um novo paradigma social emergente. No paradigma emergente, todo conhecimento é autoconhecimento, sendo total e local. “Constitui-se em redor de temas que em dado momento são adotados por grupos sociais concretos como projetos de vida locais, sejam eles reconstituir a história de um lugar [...]” (SANTOS, 2008, p. 76). Para o autor, a emancipação social está interligada a emancipação intelectual, pois, “Não há justiça social global, sem justiça cognitiva social global”⁴.

Diante desse contexto, os movimentos sociais reforçam suas redes e alianças mobilizando-se, frente à opressão e exclusão social, onde uma globalização alternativa e contra-hegemônica nasce da base para o topo das sociedades, emergindo assim, em um contexto de globalização capitalista, a esperança de uma transformação social do *status quo* vigente. (SANTOS, 2002)

Embora os movimentos estejam em crescente ascensão, ainda encontram-se vulneráveis frente ao sistema financeiro dominante. Nota-se que a classe capitalista, cada vez mais se intensifica e concentra riquezas, não havendo redistribuição do capital. Infelizmente, este fenômeno tem contribuído significativamente para o aumento das desigualdades sociais. Podemos confirmar tal constatação, quando Santos afirma que, “Para aqueles que nada têm, restam medidas compensatórias, mas que não eliminem de todo a exclusão” (SANTOS, 2001, p.40).

Bourdieu (2001) afirma que o Estado assume uma dupla face, um duplo comportamento, dependendo do grupo social a que se refere, asseverando que:

O Estado beneficente, fundado no conceito moralizante de pobreza, tende a bifurcar-se num Estado Social que provê garantias mínimas de segurança para as classes médias e num Estado cada vez mais repressivo, que contra-ataca os efeitos violentos da condição cada vez mais precária da grande massa da população (BOURDIEU, 2001, p.84).

Segundo Morissawa (2001), é preciso, profundas mudanças na estrutura social do mundo, neutralizar o Estado e fazer-se cumprir seu papel. As manifestações ocasionadas na sociedade pelos movimentos sociais se articulam justamente para pressionar o poder público, isto é realizar em sentido estrito, a Reforma Agrária, garantir subsídios agrícolas e viabilizar o acesso e permanência na terra.

Neste processo de globalização, os exploradores nada mais fazem a não ser explorar, pois não há restrições e/ou responsabilidade pelos danos causados, pois, havendo dificuldades, o capital parte para outro lugar, onde possa explorar com maiores condições e liberdade. (SANTOS, 2002)

Conforme sinaliza Bauman (1999), os capitalistas e corretores da era atual, graças à mobilidade dos recursos, não enfrentam limitações reais, salvo os impostos administrativamente sobre o livre movimento do capital. O mesmo autor assinala ainda que a “realidade das fronteiras” é um fenômeno de classe que permite às elites se identificar mais com elas mesmas, do que

com o resto da população criando, assim, uma cultura própria, singular e exploratória, ou seja, ocidentalizada. (BAUMAN, 1999, p.43)

É neste contexto, que surgem os grupos de resistência na corrente contrária à homogeneização. O MST em toda sua trajetória de luta pela terra se articulou enquanto movimento voltado para a conquista e concretização da Reforma Agrária. Para alcançar tais objetivos, o movimento possui estruturas organizacionais encarregadas de articular e criar estratégias contrárias ao modelo de globalização hegemônico. Caldart (1997) descreve que uma das estratégias de emancipação social assumidas pelo MST, é fortalecer um novo projeto educacional. Segundo esta autora,

A pretendida transformação nas relações sociais de produção no campo exige novos saberes, novas posturas, novos valores, impossíveis de serem produzidos sem a combinação das ações políticas e econômicas com um projeto educacional massivo, arrojado, global. (CALDART, 1997, p. 158)

O projeto de educação pensado neste sentido tem relevante função social para o movimento sem-terra, pois reforça a importância da ação política enquanto uma ação educativa, de compartilhamento de conhecimentos, saberes e lutas. Nesta direção, Stedile e Fernandes (2000), reforçam a importância da educação para a emancipação social.

Existe a compreensão de que o MST deve lutar contra três cercas: a do latifúndio, a do capital e a da ignorância. Essa última não no sentido apenas alfabetizar pessoas, o que é simples, mas no sentido de democratizar o conhecimento para um número maior de pessoas. O desenvolvimento depende disso. (STEDILE E FERNANDES, 2000, p.75)

As reflexões tecidas sobre a importância em se produzir novos conhecimentos epistemológicos, ações e estratégias políticas que sejam contra-hegemônicas, têm caracterizado a trajetória do MST, através de um projeto voltado para uma educação transformadora. Uma forma de educação, que ultrapassa os bancos das instituições escolares, comprometida com as bandeiras de luta dos sujeitos sem-terra, com um projeto de aprendizagem coletiva e com causas mais amplas de diferentes classes subalternizadas, em busca de igualdade, dignidade e justiça social global.

MST: Um espaço de aprendizagem coletiva e de construção de *Epistemologias da terra*

Como professores, educadores, nós temos que estar engajados num palco de luta permanente, que é a luta pela superação que nós mesmos aceitamos. É preciso estarmos abertos constantemente ao novo e ao diferente para poder crescer e aprender. (Paulo Freire)

A partir da proposta de Santos e Meneses (2010), sobre as *Epistemologias do Sul*, realizaremos aproximações com o constructo denominado nesse ensaio de *Epistemologias da Terra*, entendido enquanto as diferentes formas de produzir saberes, conhecimentos e práticas educativas associadas ao projeto político mais amplo do MST.

Em outras leituras realizadas, foi possível identificar trabalhos de autores conceituados⁵, que realizaram estudos sobre a produção de conhecimento no/do campo e que se relacionam a problemática proposta no presente ensaio. As análises destes estudiosos apresentam indiretamente reflexões acerca dos conhecimentos produzidos pelo MST enquanto saberes epistemológicos e que se aproximam de nossa compreensão sobre as *Epistemologias da terra*.

A fim de compreender as formas de construção de conhecimentos epistemológicos e práticas educativas no MST, realizaremos um breve resgate histórico da trajetória de luta do movimento. De acordo com Morissawa (2001), historicamente o MST, foi se constituindo como um movimento independente, nascido no interior das próprias lutas que travava pela terra, e principalmente por defender uma reforma agrária objetivando romper com o monopólio da terra pela classe dominante. De acordo com palavras de Frei Betto, registradas em palestra sobre a “Análise de Conjuntura e a Função da Educação no Atual Contexto”⁶, durante todo esse processo de grande ascensão popular, as lutas de milhares de sem-terra estavam obstinadas a enfrentar sacrifícios e perseguições. A resistência desse povo ainda em seu estado embrionário, ganha apoio da CPT (Comissão Pastoral da Terra) que compartilha a busca por um grande objetivo, a Reforma Agrária Segundo Caldart *et al.*, (2012, p.659)

Reforma Agrária é um programa de governo que busca democratizar a propriedade da terra na sociedade e garantir o seu acesso, distribuindo-a a todos que a quiserem fazer produzir e dela usufruir. Para alcançar esse objetivo, o principal instrumento jurídico utilizado em praticamente todas as experiências existentes é a desapropriação, pelo Estado, das grandes fazendas, os latifúndios, e sua redistribuição entre camponeses sem-terra, pequenos agricultores com pouca terra e assalariados rurais em geral.

Embora a luta pela Reforma Agrária tenha surgido em meados do século XIX, e tenha assumido diferentes características e experiências, o desejo permanece vivo nas bandeiras de luta de muitos movimentos populares. Ao longo do século XX, muitos confrontos fizeram parte da história de luta pela terra. Uma época de grande resistência foi o período de 1984 a 1985, quando ocorre a retomada do regime democrático pelos movimentos sociais.

No Brasil, a luta pela terra se insere na tradição dos movimentos sociais, com o objetivo de transformar a ordem social, na medida em que a Reforma Agrária permanece como uma conquista a ser efetivada. Segundo Caldart *et al.* (2012, p.665) [...] “a expressão Reforma Agrária continua sendo utilizada no Brasil apenas como sinônimo de desapropriação de alguma fazenda e da política de assentamentos rurais”.

No início de 1984, a luta do MST era motivada pela conquista da terra, sendo que trabalhadores e trabalhadoras saíam às ruas para hastear suas bandeiras e reivindicar seus direitos. Contudo, os agricultores sem-terra constataram que havia milhares de militantes analfabetos interessados em exercer sua cidadania plena e consciente, e que para isso, seria necessário ir além da luta pela terra, seria preciso lutar por educação.

Se a terra representava a possibilidade de trabalhar, produzir e viver dignamente faltava-lhes um instrumento fundamental para a continuidade da luta. [...] A continuidade da luta exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como financiamentos

bancários e aplicação de tecnologias, quanto para compreender a conjuntura política, econômica e social. Arma de duplo alcance para os sem-terra e os assentados, a educação tornou-se prioridade no Movimento (MORISSAWA, 2001, p. 239).

Motivados pelo sonho do letramento⁷, trabalhadores e dirigentes de base criam um Setor de Educação, para que sua nova e principal bandeira de luta se fortalecesse e se concretizasse.

Temos uma preocupação prioritária com a escolarização da população do campo. Mas, para nós, a educação compreende todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social (KOLLING, CERIOLI e CALDART, 2002, p. 19).

Para compreender a importância do projeto de educação proposto pelo MST em sua trajetória, é necessário esclarecer conceitualmente qual o tipo de educação que se aproxima da proposta do movimento, segundo reflexões de diferentes autores. Neste sentido, partimos de duas concepções iniciais: Educação Popular e Educação do Campo. De acordo com Caldart *et al.*, (2012, p.283)

A educação popular vai se firmando como teoria e prática educativas alternativas às pedagogias e às práticas tradicionais e liberais, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, de exploração da força de trabalho e de domínio cultural. Por isso mesmo, nasce e constitui-se como “Pedagogia do Oprimido”, vinculada ao processo de organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social.

No mesmo sentido, Cendales, e Marino (2006, p.13), destacam que “[...] educação popular é uma corrente de pensamento, uma maneira intencional de fazer educação a partir dos interesses dos meios populares e um modo de contribuir para os processos de transformação social”.

Diante da análise desses autores, podemos perceber que no contexto da educação popular, tal proposta deve promover o diálogo em diferentes espaços de inclusão na busca da construção de uma sociedade democrática. Sua pretensão deve ser de reafirmar a identidade de um determinado grupo.

Caldart *et al.*, (2012), afirma ainda que a Educação do Campo, enquanto prática social em processo de constituição histórica apresenta algumas características específicas que nos permitem identificá-la e compreendê-la. Estas características definem a Educação do Campo, enquanto “[...] prática social que não se compreende em si mesma e nem apenas a partir das questões da educação, expondo e confrontando as contradições sociais que a produzem”. (CALDART *et al.*, 012, p.264-265)

A tríade campo-educação-política pública, são fatores que orientam a realidade educacional dos trabalhadores do campo onde quer que eles estejam, na medida em que à luta pela educação tem desafiado os camponeses a repensar algumas práticas pedagógicas que complementam a realidade social dos acampados e/ou assentados. Uma proposta pedagógica

para o campo exige pensar no coletivo e também na particularidade, nas contradições sociais, nas potencialidades e conflitos, reavaliando a vida concreta destes trabalhadores para que acreditem em si mesmos (CALDART, *et al.*, 2012).

A formalização do Setor de Educação enquanto um projeto político do MST assume um importante papel: garantir que todas as crianças tenham acesso ao estudo e que as mesmas envolvam-se ativamente nas atividades do assentamento e/ou acampamento, bem como, contribuir para uma formação de sujeitos sociais capazes de denunciar e intervir nas disparidades do sistema político (MORISSAWA, 2001).

Considerações: Por uma educação social global contra-hegemônica

Vem, teçamos a nossa liberdade,
Braços fortes que rasgam o chão,
Sob a sombra de nossa valentia,
Desfraldemos a nossa rebeldia
E plantaremos nesta terra como irmãos!

Vem, lutemos,
Punho erguido,
Nossa força nos leva a edificar,
Nossa pátria livre e forte,
Construída pelo poder popular.

Braço erguido ditemos nossa história,
Sufocando com força os opressores,
Hasteemos a bandeira colorida,
Despertemos esta pátria adormecida,
O amanhã pertence a nós trabalhadores!

Nossa força resgatada pela chama
De esperança no triunfo que virá,
Forjaremos desta luta com certeza,
Pátria livre operária camponesa,
Nossa estrela enfim triunfará!⁸

A luta do MST tem transpassado grandes fronteiras, não somente no sentido geográfico, mas também no que diz respeito às dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais e religiosas. Neste processo, a globalização atua como um fenômeno múltiplo, pautada nas cinco dimensões supracitadas anteriormente. Decorrente de tais processos e diante de uma sociedade multifacetada a globalização hegemônica reforça a lógica do capitalismo neoliberal, intensificando as desigualdades sociais.

Deste modo, é possível compreender a postura assumida pelos movimentos sociais, suas marchas de busca pela liberdade e igualdade, sua política perpassa as barreiras do preconceito, das desigualdades e da subalternidade, suas lutas são amparadas por um novo paradigma de uma globalização contra-hegemônica.

[...] a luta do MST, enquanto ação contra-hegemônica, para se transpor as barreiras da plena desigualdade e se diminuir assim as trocas desiguais impostas pela globalização hegemônica e neoliberal; são vitais para a inclusão de parcela da sociedade civil incivil,

apropriando-me de termo utilizado por Boaventura Sousa Santos, no rol da cidadania, ao menos galgando um degrau na escalada social, passando-se de não cidadão para “meio-cidadão”, ao menos. É por esta razão que o MST, assim como outros movimentos sociais contra-hegemônicos são tão combatidos e mesmo criminalizados (REIS, 2008, s/p).

A história do MST vem sendo articulada ao longo de sua própria história. Neste sentido, a necessidade de compreender o velho para definir o novo. Suas utopias não podem ser desacreditadas. Não se pode deixar de crer nos sonhos que o move, na esperança de um dia haver uma sociedade mais justa e igualitária. De acordo com Caldart (1997),

De nada adianta, para nossos objetivos maiores de transformação social, lutar por escolas e construir uma nova pedagogia, se isso não for inscrito num projeto de futuro e não ajudar a construir, nas novas gerações, a utopia e a convicção na possibilidade de mudanças. Isto tem a ver com a intencionalidade da formação política e ideológica, bem como com a inclusão de atividades curriculares que trabalhem a sensibilidade e os valores ligados a esta utopia. (CALDART, 1997, p.46)

Neste sentido, a luta do MST é pela Reforma Agrária, pelo acesso e permanência na terra, por uma educação digna, enfim, por todos os aspectos que dizem respeito à diminuição das desigualdades sociais. Como base ideológica e política do movimento evidencia-se a luta por uma Reforma Agrária de caráter revolucionário em toda sua estrutura fundiária (MORISSAWA, 2001).

Enquanto houver visionários, a sociedade se manterá em movimento, haverá sempre um antipoder que se opõe ao poder dominante, existirão sempre os subversivos, surgirão sempre bandeiras libertadoras e articulações para levar avante a transformação da sociedade (FREI BETTO, 2010, p. 68).

É a partir das diferentes bandeiras ideológicas e políticas que buscam a transformação da sociedade, que os movimentos sociais se tornam importantes agentes de igualdade e solidariedade. De acordo com Santos (2002), os movimentos sociais são formas contra-hegemônicas de resistência ao modelo dominante, pois, “é pela prioridade dada à globalização contra-hegemônica que antevemos a possibilidade de contribuir para a reinvenção da emancipação social” (SANTOS, 2002, p. 22). Nesse sentido, a Reforma Agrária é prioridade para o movimento, pois, garante que uma parcela significativa dos sujeitos sem-terra criem estratégias de emancipação social diante do modelo capitalista e desigual.

O que vem fortalecendo o movimento, segundo Caldart *et al.*, (2012) são as práticas pedagógicas formuladas coletivamente, que em sua análise englobam todas as ações e experiências de lutas políticas em que o MST está envolvido.

A grande maioria dos escritos do setor é produto de muitas cabeças e muitas mãos, e se caracteriza por ser sistematização de experiências coletivas: valorização da prática e de seus sujeitos, e diálogo com teorias produzidas desde a mesma perspectiva de classe e de ser humano. Percebe-se, entre os Sem Terra, que o trabalho de educação do MST tem fortalecido o valor do estudo como apropriação e produção do conhecimento, e sua relação necessária, ainda que não exclusiva, com o direito ao avanço, cada vez mais

ampliado, da escolarização. (CALDART, *et al.*, 2012, p.507).

Segundo Caldart (1997), as práticas de formação desenvolvidas pelo MST, tem o objetivo de fortalecer a luta do movimento, consolidando-se a construção de uma nova hegemonia, e por esse motivo, a escola no acampamento e/ou assentamento, corresponde a um projeto de classe distinto. “A questão da legalização de escolas nos acampamentos é uma bandeira específica de luta do MST, em vista de garantir o próprio direito constitucional das crianças e dos jovens à educação”. (CALDART, 1997, p.32)

Para os trabalhadores e trabalhadoras da Reforma Agrária, as diferentes conquistas do movimento se devem ao fato de haver uma organização coletiva. Neste sentido, a trajetória histórica do MST no campo da educação se desenvolve através de dois eixos complementares: a luta pelo direito à educação e a construção de uma nova pedagogia (CALDART, 1997).

Na história do MST, a utopia tem sido um dos principais motores, portanto, sonhar juntos é tarefa de todos nós. A organização coletiva baseada em novos conhecimentos epistemológicos e práticas educativas contra-hegemônicas tornaram o sonho pela terra possível, caracterizando o que denominamos de *Epistemologias da terra*.

Notas

¹ Entende-se por hegemonia a capacidade econômica, política, moral e intelectual de estabelecer uma direção dominante na forma de abordagem de uma determinada questão [...] No caso do debate atual sobre a democracia, isso implica uma concepção hegemônica e uma concepção contra-hegemônica de democracia (SANTOS, 2002, p. 43).

² Terminologia baseada na obra de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*, relacionada a reflexões sobre uma prática pedagógica libertadora.

³ De acordo com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) a Reforma Agrária é o conjunto de medidas para promover a melhor distribuição da terra, mediante modificações no regime de posse e uso, a fim de atender aos princípios de justiça social, desenvolvimento rural sustentável e aumento de produção. A concepção é estabelecida pelo Estatuto da Terra, Lei nº 4504/64.

⁴ Fala coletada em vídeo “As conversas do mundo”. Projeto Alice, dirigido por Boaventura de Souza Santos no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

⁵ Ver as obras em ordem cronológica: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido* (1987); ARROYO, Miguel G. *Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos movimentos sociais?* (2003); GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Terra* (2005); CENDALES, Lola e MARINO, Germán. *Educação não formal e educação popular – Para uma pedagogia do diálogo cultural*. (2006); GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas* (2006) e CALDART, Roseli S et al (orgs). *Dicionário da Educação do Campo* (2012).

⁶ Palestra realizada no dia 11 de dezembro de 2013, em Chapecó/ SC. Teve como objetivo, debater e refletir acerca da conjuntura política, social e econômica que culminou nas diversas manifestações populares no decorrer do ano de 2013, com o intuito de demonstrar como os espaços educativos devem reagir frente a esse fenômeno. A promoção foi realizada pelo PPGE (Mestrado em Educação) e dos cursos do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) da Unochapecó.

⁷ O letramento exige ir além da alfabetização funcional (denominação dada às pessoas que foram alfabetizadas, mas não sabem fazer uso da escrita). Para a Professora Dr. Magda B. Soares da Faculdade de Educação da UFMG – Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno (SOARES, 1998).

⁸ Hino do Movimento Sem Terra - (Letra: Ademar Bogo/ Música: Willy de Oliveira).

Referências

ARROYO, Miguel G. Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos movimentos sociais? In: Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. **Currículo sem Fronteiras**, Minas Gerais, v. 3, n. 1, pp. 28-49. Jan/Jun. 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: As consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BETTO, Frei; BOFF, Leonardo. **Mística e espiritualidade**. Petrópolis: Vozes, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento: Formação de educadoras e educadores no MST**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CENDALES, Lola; MARINO, Germán. **Educação não formal e educação popular: Para uma pedagogia do diálogo cultural. (Formação de Educadores Populares)**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. -14 ed. - São Paulo: Cortez, 2005.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ. [online]**. 2006, vol.14, n.50, pp. 27-38. ISSN 0104-4036.

INCRA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/>. Acesso em: 22 jan. 2014.

Instituto Paulo Freire. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/>. Acesso em: 22 jan. 2014.

MENEGHETTI, Francis Kanashiro. O que é um ensaio-teórico? **Rev. Administração Contemporânea**. Curitiba, v. 15, n. 2, Apr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552011000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 nov. 2013.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Disponível em: <http://www.mst.org.br/>. Acesso em: 22 jan. 2014.

MORISSAWA, Mitsue. **A História da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

POLI, Odilon Luiz. **Leituras em movimentos sociais**. 2. ed. rev. Chapecó: Argos, 2008.

REIS, Cristiane de Souza. O MST e sua estratégia de luta emancipatória face ao modelo de globalização hegemônica: quem tem medo do cosmopolitismo subalterno? In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XI, n. 53, maio 2008. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=2913>. Acesso em: jan. 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org). **Democratizar a Democracia: Os caminhos da Democracia Participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org); MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. Os processos da globalização. In: SANTOS, Boaventura de Souza. **Globalização: Fatalidade ou Utopia?** Vol.1. 3ª edição. Porto: Edições Afrontamento, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. **As conversas do mundo**. Projeto Alice. Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. Disponível em: <<http://alice.ces.uc.pt/en>> Acesso em: 22 jan. 2014.

SOARES, Magda, Becker. **Letramento: Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, V.1.

STEDILE, João Pedro. FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente: A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

