

Educação, trabalho e formação profissional no MST: a experiência do Curso de Agroecologia da Escola Milton Santos

Erika Porceli Alaniz¹, Neusa Maria Dal Ri²

¹ Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul - UEMS. Curso de Pedagogia. Avenida Dom Antônio Barbosa, 4155. Campo Grande - MS. Brasil. ² Universidade Estadual Paulista - UNESP. Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília. Marília - SP. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: a.porcelierika@gmail.com

RESUMO. No processo de ocupação e conquista de assentamentos da reforma agrária, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) implanta inúmeras experiências educacionais em diferentes níveis e modalidades de ensino para atender o direito à educação e a necessidade de formação política e técnica das crianças e jovens. Este artigo traz uma reflexão sobre o significado da educação para e no trabalho na pedagogia do MST, em especial em um curso técnico em Agroecologia. Buscamos apreender o sentido do trabalho como princípio educativo efetivado pela escola, bem como identificar a imbricação entre a dimensão técnica e política no processo formativo. Trata-se de pesquisa empírica realizada na Escola Milton Santos, Paraná, por meio de observação e entrevistas semiestruturadas com dirigentes e educandos. Os resultados apontaram que os educandos formam-se por meio do trabalho real vivenciado na escola e nos assentamentos enquanto momentos complementares e voltados para a luta social.

Palavras-chave: Educação do Campo, Movimento Social, Educação e Trabalho, Agroecologia.

Education, work and vocational training in the MST: the experience of the Course of Agroecology of the Milton Santos School

ABSTRACT. In the process of occupation and conquest of agrarian reform settlements, the Movement of Landless Workers implants innumerable educational experiences at different levels and modalities of education to meet the right to education and the need for political and technical training children and youth. This article presents a reflection on the meaning of education and work in the technical course in Agroecology in a school of MST. We look for attempted to grasp the meaning of work as an educational principle effected by the school, as well as identifying the overlap between the technical and political dimension in the training process. It is empirical research conducted at the School Milton Santos, Paraná, through observation and semi-structured interviews with leaders and students. The findings showed that the students are formed through real work experienced in school and in the settlements as complementary moments, aimed at social struggle.

Keywords: Rural Education, Social Movement, Education and Work, Agroecology.

Educación, trabajo y formación profesional en el MST: la experiencia del Curso de Agroecología de la Escuela Milton Santos

RESUMEN. En el proceso de ocupación y conquista de asentamientos de la reforma agraria, el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) implanta innumerables experiencias educativas en diferentes niveles y modalidades de enseñanza para atender el derecho a la educación y la necesidad de formación política y técnica de los niños y jóvenes. Este artículo trae una reflexión sobre el significado de la educación para y en el trabajo en la pedagogía del MST, en especial en un curso técnico en Agroecología. Buscamos aprehender el sentido del trabajo como principio educativo efectuado por la escuela, así como identificar la imbricación entre la dimensión técnica y política en el proceso formativo. Se trata de una investigación empírica realizada en la Escuela Milton Santos, Paraná, por medio de observación y entrevistas semiestructuradas con dirigentes y educandos. Los resultados apuntaron que los educandos se forman por medio del trabajo real vivido en la escuela y en los asentamientos como momentos complementarios y dirigidos a la lucha social.

Palabras clave: Educación del Campo, Movimiento Social, Educación y Trabajo, Agroecología.

Introdução

Além do processo de ocupação de terra e conquista de assentamentos da reforma agrária, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), criado em 1984, tem-se destacado pelas inúmeras experiências educacionais, em diferentes níveis de ensino, implantadas para garantir o direito à educação de crianças, jovens e adultos do campo e a formação técnica e política necessária ao seu projeto de desenvolvimento socioeconômico e de fortalecimento do movimento social.

A instauração de escolas técnicas em agroecologia decorreu da opção política e de desenvolvimento econômico por meio da ciência agroecológica assumida pelo MST no IV Congresso Nacional realizado em 2000. Dentre as escolas do MST desse tipo, encontra-se a denominada Milton Santos e situada no município de Maringá.

A cidade de Maringá foi uma localidade considerada estratégica para a criação da Escola e do Curso Técnico em Agroecologia, em decorrência da expansão do agronegócio, em especial, do setor sucroalcooleiro, e da quantidade significativa de assentados na região. No ano de 2000, por meio da luta pela concessão de um terreno do município ao Instituto Técnico de Educação e Pesquisa

da Reforma Agrária (ITEPA) e, em parceria com a Universidade Federal do Paraná (UFPR), foi criada a Escola Milton Santos (EMS) na qual se iniciou o curso técnico pós-médio em agroecologia, a partir de 2003.

A construção da infraestrutura da escola e a organização do trabalho pedagógico foram realizadas por meio do trabalho coletivo dos educandos, educadores e trabalhadores vinculados ao MST organizados em brigadas. Portanto, o trabalho coletivo fez parte, desde o início da escola, da vida dos educandos. Os educandos frequentam o curso em regime de internato e convivem com os demais trabalhadores da escola, que são indicados pelo MST e advindos de várias regiões e setores organizativos do Movimento.

Desde a sua criação, a Escola tem mantido cursos técnicos em agroecologia, na modalidade médio integrado, pós-médio e ensino técnico integrado à educação de jovens e adultos (Proeja). Além disso, houve na escola a experiência de Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental, atendente de nutrição pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e licenciatura em Pedagogia do Campo.

A EMS orienta-se pelos princípios políticos e organizativos das demais escolas do MST, tendo como referência em

sua constituição o modelo pedagógico do Instituto Educacional Josué de Castro (IEJC), localizado no município de Veranópolis, Santa Catarina.

Os procedimentos utilizados nesta investigação foram as pesquisas bibliográfica, documental e empírica.

A pesquisa bibliográfica foi realizada com levantamento, leitura e interpretação de bibliografia referente à temática. Na pesquisa documental privilegamos a legislação educacional brasileira e documentos do MST, em especial o seu atual Programa de Reforma Agrária Popular. A coleta de dados empíricos foi realizada por meio de observação sistemática do espaço e rotina escolar, e de aplicação de entrevistas semiestruturadas a educandos do Curso Técnico em Agroecologia, na modalidade médio integrado, e a membros da coordenação executiva da escola. Foram entrevistados quatro membros da coordenação executiva da EMS, denominados de membro A, B, C e D, e quatro educandos do Curso, denominados de educando A, B, C e D.

O objetivo deste artigo é apresentar a educação para o trabalho efetivada no Curso Técnico em Agroecologia, com o intuito de explicitar a organização do trabalho na escola, que tem como referência a aplicação do trabalho como princípio educativo e a gestão democrática

na sua prática pedagógica. Além disso, temos como objetivo, também, analisar o significado da agroecologia para o MST, em especial após a realização do seu último Congresso Nacional.

Educação, trabalho e formação profissional na pedagogia do MST: alguns apontamentos

A escola pública estatal constitui-se como instância separada do mundo produtivo, havendo apenas a promessa de integração ao mercado de trabalho quando o estudante estiver de posse da certificação. No modelo de escola oficial apartada do mundo do trabalho, os conhecimentos e conteúdos ensinados, no decorrer da progressão nos níveis de ensino, justificam-se mais para reproduzir a hierarquia social do que propriamente para atender às demandas de conhecimentos advindos das exigências tecnológicas e organizacionais do mundo produtivo. Isso é um fato, principalmente se considerarmos que uma pequena parcela dos trabalhadores insere-se no trabalho complexo. Por esses motivos, dentre outros, a educação profissional oficial, em um contexto de sofisticação tecnológica, oferece a uma parcela significativa da classe trabalhadora, de um lado, um ensino academicista, com pouca relação com a realidade social e, de outro, educação para o trabalho aligeirada e fragmentada.

No Brasil, a reforma da educação profissional iniciada nos anos 1990 tem se caracterizado por uma perspectiva reducionista ao atrelar-se ao mercado de trabalho excludente. Essa perspectiva, por um lado, restringe a formação à lógica individualizante da concepção de competência que, como apontam Ferretti e Silva Júnior (2000) e Alaniz (2000), desconsidera os atributos relacionados à classe social do trabalhador, tais como o lugar ocupado no local de trabalho, a trajetória de luta, o nível de organização de classe, os aspectos relacionados ao gênero e etnia, enquanto componentes sociais que constituem a qualificação profissional. Por outro lado, oferece a formação profissional de forma precarizada e pulverizada em inúmeros programas caracterizados por cursos de curta duração e voltados para o trabalho simples, o qual está integrado ao sistema de reprodução do capital que opera em escala global e de forma a combinar *locus* de trabalho simples com o trabalho complexo (Bruno, 2011, Kuenzer, 2010, Rummert, Algebaile, Ventura, 2013).

A concepção do MST de educação profissional é diferente da educação profissional e média oficial, em especial porque propõe vincular o ensino ao trabalho produtivo real. O MST amplia o sentido de formação profissional ao buscar atrelá-la às necessidades de

desenvolvimento do trabalho coletivo nos assentamentos e à luta social pela reforma agrária.

Caldart (2009), ao sistematizar algumas ideias sobre a educação para o trabalho no e do campo, aponta que ela constitui-se por uma lógica oposta ao do trabalho assalariado, pois está voltada para a produção coletiva dos trabalhadores. Portanto, não se trata apenas de unir educação geral e profissional na perspectiva do mercado, como o Estado faz nas escolas públicas profissionalizantes. Na perspectiva da autora, a educação do campo retoma a reflexão sobre a educação e trabalho e, com isso, preocupa-se com a dimensão da produção do ser humano nos processos produtivos do campo. “No âmbito específico sobre a formação profissional, por exemplo, pensar na lógica da agricultura camponesa não é pensar em um trabalho assalariado...”. (Caldart, 2009, p.54), e sim na realização de trabalho coletivo socializado. Além disso, em contraponto ao modelo oficial, a educação profissional constante no Programa do MST parte da atuação dos educandos e pressupõe a simbiose entre formação técnica e formação política.

Pergher (2012), ao tratar do Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) que, desde a sua criação em 1995, tem-se configurado como uma referência na

implantação da proposta de formação técnica do MST, salienta que a formação almejada deve voltar-se à dimensão humana, conforme a matriz multilateral que combina escolarização, formação de militantes e formação profissional.

A formação do técnico em agroecologia na EMS indica que a existência da escola justifica-se pela implantação de um modelo de formação integral, capaz de desenvolver a dimensão humana na sua totalidade (omnilateralidade). O modelo pedagógico implantado não se restringe ao desenvolvimento cognitivo e de habilidades técnicas, mas objetiva uma formação que tem em vista a construção de um processo educativo que subsidie o desenvolvimento de capacidades humanas, por meio da inserção numa prática social coletiva, na qual os homens coloquem-se na condição de sujeitos que lutam por um projeto coletivo de construção de outra sociedade. O modelo de formação seguido pela EMS apresenta-se como contraponto ao modelo das escolas oficiais que se orientam pelos critérios do mercado.

... a gente visa uma formação mais ampla. Talvez a gente ainda esteja muito longe da formação omnilateral, que é a formação humana mesmo. Ter de enxergar as relações sociais, a questão da produção de uma forma diferente e não apenas pelo viés econômico ... Ao mesmo tempo que o educando tem que sair daqui

dominando basicamente os conteúdos que o curso propõe de técnica, mas, por outro lado, ele tem que sair com essa visão. É mais humanística, voltada para a questão social. Porque se não a gente não precisava fazer essa formação... (Membro da Coordenação Executiva da EMS, 2015).

A formação técnica na EMS apresenta-se em consonância com outras escolas do MST. Pergher (2012) aponta que o trabalho necessário à formação humana na perspectiva do IEJC pressupõe a superação da formação profissional na ótica do capital, a qual está pautada em conteúdos cognitivos fragmentados e na referência a um trabalho artificial, já que a formação encontra-se separada da inserção concreta na prática social. No IEJC, a prática social é a principal matriz formativa e dela extraem-se as dimensões integrantes da formação, ou seja, o trabalho, a luta social, a organização coletiva, a cultura e a história.

Caldart *et al.* (2013, p. 215-216) esclarece que a educação para o trabalho, no âmbito do MST, tem como preocupação construir novas relações de trabalho no campo vinculadas à luta social e, nesse caso, a militância na Organização é também considerada trabalho. “Em nosso horizonte está a associação de produtores livres, e, no caso do campo, através de formas cada vez mais complexas e abrangentes de atividades produtivas e de

cooperação entre os trabalhadores camponeses”.

A militância almejada na formação técnica da EMS engloba desde a luta pela ocupação da terra e pela reforma agrária, até a construção de processos produtivos coletivos, como a instauração da agroecologia nos assentamentos como perspectiva de desenvolvimento em oposição ao agronegócio, e a atuação conjunta nas demais lutas sociais. A formação profissional desencadeada pelo MST, da qual a EMS é um exemplo, tem em vista o fortalecimento do Movimento e o aprimoramento nas formas de organização política e da produção.

O perfil profissional que a gente quer formar são os militantes. O militante vem primeiro. Militante, técnico, pedagogo, em agroecologia ... agora, o que vai viabilizar esse retorno social é essa organização. Se ele não conseguir trabalhar junto com as lideranças, se inserir nos processos da comunidade, não vai conseguir fazer nenhum trabalho, nem técnico. Então, a pessoa tem que saber fazer esse trabalho, político, organizativo, para poder também fazer o trabalho técnico. Não tem como separar os dois. (Membro da Coordenação Executiva da EMS, 2015).

A formação do técnico em agroecologia tem em vista, também, a reprodução do MST enquanto movimento social. Para isso, a inserção profissional dos educandos nos assentamentos, nas assessorias técnicas, em instâncias

organizativas do Movimento ou, ainda, em áreas que estejam relacionadas à reforma agrária pressupõe a imbricação da dimensão técnica e política na perspectiva da formação humana. Trata-se de uma formação específica que congrega os elementos necessários para a atuação nos assentamentos e inserção na luta social.

Cooperação como organização do trabalho, agroecologia e gestão democrática

No MST, a luta comum e coletiva pela reforma agrária se inicia com a ocupação da terra, que é o primeiro momento de organização coletiva, mas que só demonstra potencial de continuidade e enfrentamento das relações capitalistas de produção, na medida em que se estende para a organização do trabalho, da produção e das demais instâncias da vida social, entre elas, a educação. Souza (1999) menciona que a implantação das experiências formativas, em especial em nível técnico, decorre da instauração do processo de aprimoramento das formas de organização da cooperação no interior do MST e nos assentamentos.

O surgimento dos cursos técnicos em agroecologia, como é o caso do curso da EMS, ocorreu posteriormente às primeiras experiências do Curso Técnico em Cooperativa, do IEJC, e deveu-se a dois projetos de desenvolvimento do campo em

disputa. De um lado, o avanço do agronegócio sustentado pela concentração de terras brasileiras em latifúndios e pela modernização e mecanização do campo que expulsam e proletarizam os agricultores. De outro, a luta dos movimentos sociais, em especial do MST e da Via Campesina, em defesa da reforma agrária e da permanência das famílias no campo, tendo em vista a soberania alimentar e a produção de alimentos sob a lógica do desenvolvimento sustentável.

A partir do ano de 2000, o MST assume a perspectiva da agroecologia como estratégia de desenvolvimento da agricultura camponesa, posicionando-se contra o uso do agrotóxico, os transgênicos, as técnicas de manejo da agricultura tradicional e o agronegócio.

Corporal e Constabeber (2015) conceituam a agroecologia como um enfoque científico e um campo de conhecimento interdisciplinar, o qual se nutre do conhecimento dos agricultores com intuito de orientar-se para o desenvolvimento sustentável com mudanças nas relações sociais.

Santos (2014) indica que, desde 2002, o MST desencadeou ações para consolidar a prática educativa em agroecologia, visando à formação política e técnica dos sujeitos Sem Terra voltada para a luta pela reforma agrária e para a

transformação social mais ampla. Para isso, criou 26 escolas próprias de agroecologia em todo o Brasil, dentre elas a EMS, em 2002.

Em seu VI Congresso Nacional, realizado em fevereiro de 2014, o MST discutiu e aprovou o Programa da Reforma Popular (2013) no qual reafirmou a importância da agroecologia como forma superior de organização do trabalho coletivo no campo.

Segundo o MST (2013, p. 11-12), o agronegócio passou a ter uma expressiva função econômica no modelo do capital financeiro, ou seja, gerar saldos comerciais para ampliar as reservas cambiais, condição essencial para atrair os capitais especulativos para o Brasil. No processo de avanço do agronegócio, ele passou a proteger as terras improdutivas para futura expansão dos seus negócios, travando a obtenção de terras para a reforma agrária.

Ainda, segundo o MST (2013, p. 13), nos últimos 15 anos, houve, no Brasil, um processo acelerado da concentração da propriedade da terra. O índice que mede a concentração da propriedade da terra continua crescendo. O índice de Gini em 2006 era de 0,854, um índice maior do que o registrado em 1920, quando o país recém havia saído da escravidão. Nas estatísticas do cadastro de imóveis rurais do Instituto Nacional de Colonização e Reforma

Agrária (INCRA) observa-se que, entre 2003 e 2010, as grandes propriedades passaram de 95 mil unidades para 127 mil unidades, e a área controlada por elas passou de 182 milhões de hectares para 265 milhões de hectares.

No modelo do agronegócio está contemplada uma parceria ideológica de classe entre os grandes proprietários da terra e os empresários dos meios de comunicação da burguesia, em especial televisão, revistas e jornais, que fazem a defesa e a propaganda permanente das empresas capitalistas no campo como único projeto possível, moderno e insubstituível. (MST, 2013, p. 15).

O agronegócio teve um rápido crescimento, com apoio financeiro dos governos e ideológico das mídias. Após análise dessa situação, o Movimento (2013) concluiu que o novo modelo de desenvolvimento, denominado de agronegócio, mudou as correlações de força no campo, e que não havia mais espaço para a implantação da reforma agrária clássica. Isso significa que a luta pela terra e pela reforma agrária mudou de natureza frente ao modelo de desenvolvimento econômico vigente no país.

Diante da mudança da natureza da luta e da conjuntura adversa aos trabalhadores do campo, o MST (2013, p. 32) elencou quatro novas posturas necessárias aos movimentos sociais: a)

defesa de “um novo projeto de reforma agrária, que seja popular”; b) construção de alianças “entre todos os movimentos camponeses, com a classe trabalhadora urbana e com outros setores sociais interessados em mudanças estruturais, de caráter popular”; c) inserção da luta contra o modelo do capital, como um novo estágio da luta, com desafios mais elevados e complexos; d) enfrentamentos com o capital e seu modelo de agricultura, com disputas das terras e do território, incluindo as disputas sobre o controle das sementes, da agroindústria, da tecnologia, dos bens da natureza, da biodiversidade, das águas e das florestas.

A nova natureza da luta pela reforma agrária colocou novos desafios ao MST, dentre eles, a implantação da agroecologia.

A agroecologia é entendida pelo Movimento como um dos pontos bases que integram uma nova matriz tecnológica necessária para mudar o modo de produzir e distribuir a riqueza no campo. Também faz parte dessa nova matriz a educação no e do campo.

Segundo o MST (2013, p. 46), “A educação é um direito fundamental de todas as pessoas e deve ser atendido no próprio lugar onde elas vivem e respeitando o conjunto de suas necessidades humanas e sociais”.

O Movimento luta por escolas

públicas e gratuitas para que o Estado cumpra o seu papel, definido na Constituição Federal de 1988, de garantir a todos os trabalhadores e trabalhadoras, do campo e da cidade, uma escola com as condições materiais necessárias à realização de sua tarefa educativa. Ao mesmo tempo, luta contra a tutela política e pedagógica do Estado burguês, independente do governo em exercício, pois acredita que “Cabe ao povo ser sujeito de sua educação”. (MST, 2013, p. 46).

Dentre os pontos elencados pelo MST (2013, p. 46), no que diz respeito às suas lutas por políticas públicas, encontra-se o de número 5: “Implementar programas de formação e projetos de experimentação/pesquisa em agroecologia, vinculados a escolas de educação básica, a cursos de educação profissional e superior e a centros de formação existentes nos assentamento”.

As questões apontadas resumem as principais razões pelas quais o MST resolveu criar várias escolas de agroecologia, dentre elas a EMS.

Um dos coordenadores executivos da EMS (Membro da Coordenação Executiva da EMS, 2015) elucida o processo de discussão que culminou na iniciativa de construção de escolas técnicas em agroecologia.

No noroeste do Paraná as famílias já

vinham fazendo essa avaliação de que precisava ter formação de técnicos da própria Organização ... Pelo contato bem direto com as famílias, a principal demanda que elas apresentavam era que precisavam de técnicos formados nos próprios assentamentos, porque os convênios são insuficientes, são instáveis, acaba e o pessoal vai embora, não se vincula ou são poucos técnicos. Então, se definiu o projeto de criar as escolas de agroecologia.

Organização do trabalho na EMS e gestão democrática

Na EMS, a formação do técnico em agroecologia tem como pressuposto a cooperação, no sentido de construção de uma estrutura de organização coletiva dos processos de tomada de decisão e funcionamento do trabalho nas escolas e nos assentamentos. Nesse caso, trata-se de um meio pelo qual se implanta a estrutura necessária para o funcionamento da gestão democrática na escola. A organicidade verificada na escola assemelha-se à organicidade que estrutura o MST, uma vez que a base dos trabalhadores e militantes deve ligar-se à direção central, assim como o inverso, não havendo uma hierarquia vertical e sim um processo horizontal de organização e tomada de decisão. Caldart *et al.* (2013) denomina de democracia ascendente e descendente a construção de canais horizontais e fluidos de comunicação e tomada de decisão que vai da base à direção central e vice e versa.

Os entrevistados da EMS denominam de princípio da organicidade a forma como as relações de trabalho e de poder estão estruturadas na escola e no MST.

Nós temos uma estrutura que a gente chama de organicidade, que é como se fosse os caminhos que a gente percorre pra tomar decisões. Inclui todos os coletivos que se inserem aqui na escola, como o coletivo de turmas, de trabalhadores. Teve períodos que a gente tinha muitas brigadas de trabalhadoras que vinham pra cá para construir a escola, então, todo mundo que vem se insere nessa organicidade. (Membro da Coordenação Executiva da EMS, 2015).

Um dos coordenadores da EMS (membro D, 2015) define a organicidade na escola como uma estrutura que forma uma rede, dividida em: a) estrutura de trabalho composta por setores (produção, infraestrutura, administrativo, pedagógico); b) estrutura de organização da tomada de decisões, que ocorre por meio dos núcleos de base (NB) dos educandos da escola divididos conforme a quantidade de alunos.

Cada setor organiza frentes de trabalho para operacionalizar as suas tarefas e cada NB tem dois coordenadores, um aluno e uma aluna, eleitos pelo grupo. Há, ainda, equipes de trabalho: a denominada de *Comuns*, que é formada por todos os sujeitos da escola e organizada

para cuidar da disciplina; a *Mística e Comunicação*; e a de *Turma*, organizada para a relatoria e finanças.

Além disso, há outros dois coletivos, o de Acompanhamento Pedagógico (CAPP), composto por educandos e moradores da escola indicados pelo MST para auxiliarem no trabalho; e o da Coordenação Político-Pedagógica, composta por professores, coordenadores e educandos. Santos (2014, p. 65) esclarece que o CAPP é formado no início de cada ano e “... visa administrar a relação entre os diferentes segmentos (professores, educandos, moradores da escola, comunidade externa)”. Esse organismo tem a função de acompanhar a turma, a rotina escolar e o desenvolvimento do projeto político pedagógico.

Há, ainda, a Coordenação Geral do Núcleo de Base que é a instância que congrega todos os segmentos organizados na escola, quais sejam, os representantes de cada núcleo de base das turmas, um representante do núcleo de base Milton Santos, um coordenador do CAPP, e representante dos setores de produção.

Desse modo, a forma como está organizada a divisão do trabalho e a tomada de decisões na EMS possibilita o exercício da gestão democrática por meio da auto-organização dos alunos e da participação de todos os moradores,

professores e coordenadores nas instâncias de poder da escola.

A seguir apresentamos um relato que expressa à auto-organização dos alunos e a condição que assumem como sujeitos na organização e na partilha do poder na escola.

Não tem quem manda aqui na escola, é um coletivo que discute, que toma as decisões. A escola, ela não é um fim em si mesma, ela não tá aqui num espaço pra estar. Em primeiro é o nosso Movimento e depois é um coletivo que gerencia e que faz parte aqui. Seja a coordenação político pedagógica, sejam os moradores e as turmas. (Educanda A da EMS, 2015).

A estrutura de poder da EMS e sua forma de organização diferem, em essência, das escolas técnicas estatais oficiais. As escolas públicas estatais, em sua grande maioria, têm conselhos escolares pouco ou nada atuantes, e o diretor submete-se às determinações advindas da secretária de estado. Como afirma Paro (2012), o diretor assume a figura de preposto deste aparelho estatal. Nesse sentido, há uma mudança substancial nas relações de poder vivenciadas na EMS, pois os educandos, moradores e educadores vivenciam uma *práxis* coletiva de tomada de decisão. É provável que a vivência de relações coletivas e democráticas acarrete processos de subjetivação e a construção de personalidades diferentes daquelas pessoas

que trabalham e educam-se em espaços onde prevalecem estruturas organizativas hierárquicas, nas quais os educandos não são convocados a expressarem-se, trabalharem e organizarem a totalidade da vida escolar. O relato da educanda A (2015) é elucidativo a esse respeito.

Acho que essa vivência mesmo em coletivo. Dessa coisa de sempre você estar preocupado com o outro, cuidando do outro ... E dessa coisa também de não ter patrão, de não ter que ser mandado. Porque antes de eu vir pra cá, eu trabalhei numa empresa, eu morei na cidade dois anos e é uma outra forma de viver. Hoje mesmo eu não conseguiria trabalhar numa empresa.

Observando o processo basal de auto-organização dos estudantes do Movimento em luta e a sua participação equitativa no poder de tomada de decisão, podemos afirmar que a autogestão parece ser o elemento estruturante das relações de trabalho que se estabelecem na escola. Desse modo, a formação para o trabalho e pelo trabalho na EMS é ao mesmo tempo técnica e política.

Vínculo entre educação e trabalho na pedagogia do MST

Um dos pilares fundamentais que sustenta a pedagogia do MST é o trabalho como princípio educativo. O vínculo entre educação e trabalho é considerado como um princípio pedagógico na prática

educacional do Movimento (MST, 1999). As principais referências do MST para embasar teoricamente o seu projeto educativo advêm da denominada pedagogia socialista soviética, elaborada, em especial, pelos educadores do início da revolução russa, como Pistrak, Makarenko e Shulgin (Dal Ri, 2004, Caldart, 2013), embora haja em sua proposta influências de outras correntes teóricas.

O trabalho que se vislumbra é o produtivo real e não alienado. Sendo assim, os estudantes devem atuar na vida social, trazer para a escola os desafios postos pela realidade e a escola deve constituir-se em espaço para aprimorar o processo produtivo e as relações de produção, compreender e desenvolver os processos de trabalho em benefício da coletividade. Além disso, a própria escola deve ser compreendida como local de trabalho e organizada sob a forma de autogestão pelos alunos. Pergher (2012) salienta que no IEJC a organização e a gestão da escola são tarefas privilegiadas de trabalho.

Shulgin (2013) enfatiza que o trabalho tem centralidade na formação, e argumenta que se o desenvolvimento das crianças e jovens não tiverem como fundamento o trabalho social, haverá apenas habilidades como meio para realizar fins, as quais não são suficientes

para a formação de uma moral comunista e para a construção de um trabalho útil à comunidade. Desse modo, salienta a necessidade de introduzir o trabalho social em todas as etapas de formação, em oposição às atividades escolares que simulam o trabalho e empobrecem o seu sentido.

Na EMS, o trabalho como princípio educativo aparece em dois momentos: a) na organização e gestão da escola, uma vez que não há trabalho assalariado e os alunos cuidam desde a manutenção física, como limpeza e alimentação, até a organização do trabalho pedagógico na escola; b) no trabalho concreto realizado nos assentamentos, previsto no processo formativo que contempla tempo escola e tempo comunidade por meio da pedagogia da alternância. A denominada pedagogia da alternância prevê um período na escola, denominado de tempo escola, em geral em torno de três meses, no qual os alunos estudam, e um período, denominado de tempo comunidade, no qual os alunos voltam aos assentamentos e acampamentos para colocar em prática os conhecimentos adquiridos.

No tempo comunidade, o educando é acompanhado por um responsável encarregado de auxiliá-lo a inserir-se nas atividades produtivas e de organização da luta existentes no local. Trata-se de um

período em que o educando trabalha no lote e se envolve nas atividades do assentamento ou acampamento. Essa é uma dimensão do trabalho real, do qual tratam Pistrak (2005) e Shulgin (2013), pois os saberes construídos no tempo escola são aprimorados e confrontados com os saberes que se extrai do trabalho real.

Tem que acontecer no tempo escola/comunidade, que é essa inserção na vida do movimento, nas lutas. Então eles levam tarefa daqui para a comunidade. Não é só o curso, você tem que estar lá, tem que se inserir nas tarefas de organização: se tem mobilização, se o pessoal está discutindo as linhas de produção do assentamento, tem que participar. (Membro da Coordenação Executiva da EMS, 2015).

O tempo escola e o tempo comunidade não são concebidos como momentos separados no sentido da escola constituir-se no local do conhecimento e a comunidade no da aplicação. De acordo com o Membro D da coordenação pedagógica da escola (2015), a postura de que o técnico vai para a comunidade levar conhecimento acaba repelindo o camponês e não o auxilia na resolução dos problemas da prática. O que se pretende é que o formado seja um técnico, militante e educador, no sentido de estabelecer um diálogo com a comunidade para auxiliar a resolver os problemas locais. Toná e Guhur (2009) denominam essa

metodologia pautada no diálogo e na investigação da realidade local de Diálogo de Saberes.

Ressaltamos, ainda, que nesse sentido os estudantes da EMS são também trabalhadores e a inserção no trabalho de modo a adquirir conhecimentos e a aprimorar o local faz com que os conhecimentos técnicos e científicos aprendidos nos tempos escola e comunidade sejam compreendidos tendo vínculos com os problemas concretos e os projetos de vida dos assentamentos, ou seja, são contextualizados pela prática social. Os educandos, ao desmistificarem a visão de neutralidade da ciência e da técnica, conferem outro sentido ao conhecimento e ao trabalho real e concebem a dimensão técnica e política de modo imbricado.

Como quando discute tecnologia, o problema não está em si na ciência, mas na forma como se utiliza dela. Então eu acho que conteúdos técnicos você pode ter em outra escola agrícola. Por exemplo, quando a gente teve bovinocultura, de mutilação, de castrar, de inseminação ...Mas o que difere mesmo é essa questão mesmo do compromisso, da questão que não é só a técnica pela técnica, porque agroecologia envolve um conjunto de questões, que vai desde o manejo até as próprias relações que se estabelece na família ou na comunidade que ela faz parte. (Educanda A, 2015).

Na escola oficial estatal, mesmo em cursos profissionais, o trabalho real não integra a formação, pois o modelo de escola burguesa prioriza o academicismo desconectado da vida social, cujos saberes e conhecimentos, em sua maior parte, não têm funcionalidade para a sociedade. Nesse sentido, introduzir o trabalho real como princípio educativo implica o rompimento com o paradigma de ciência vigente, da qual emanam conhecimentos considerados universais e, portanto, neutros. Ao constituir a escola fundamentada no trabalho, enquanto atividade humana coletiva, também o conjunto de conhecimentos e saberes é modificado em decorrência da perspectiva de classe em que é tratado e da necessidade posta pela vida social. A necessidade de criar uma nova sociabilidade pautada na organização coletiva do trabalho suscita o desenvolvimento de tecnologias próprias, com base em conhecimentos direcionados para esse fim. O melhor exemplo de uma de nova matriz tecnológica encontra-se na aplicação da agroecologia na produção de produtos agrícolas.

Shulgin (2013, p. 143), referindo-se ao contexto soviético, esclarece o sentido do trabalho social como sendo aquele que obtém um efeito econômico real e que serve para auxiliar a coletividade na

fazenda, no conselho e na área social mais ampla.

Conclusão

A formação do Técnico em Agroecologia na EMS tem o intuito de instaurar o trabalho associado e a cooperação sob o princípio da organicidade e da democracia no tempo escola e no tempo comunidade. Para isso, o educando é inserido na dinâmica da organização e na tomada de decisões na escola e, quando está no tempo comunidade, na cooperação no local, e quanto mais houver cooperação nos assentamentos, mais profícua será a formação do educando e sua inserção no trabalho real.

Desse modo, o trabalho enquanto princípio educativo está operante na organização da EMS. A organização e gestão da EMS corroboram, ainda que não de modo generalizado, a desconstrução do trabalho estranhado, uma vez que educandos, educadores e trabalhadores são incitados a desenvolver formas coletivas de gestão e de organização social. Isso faz com que a EMS constitua-se em um espaço de aprimoramento da luta pela reforma agrária, um espaço que contribui para a modificação do processo produtivo e das relações de trabalho no campo.

Além disso, podemos afirmar que a EMS é um caso bem sucedido de formação

em agroecologia, seguindo a nova matriz produtiva definida pelo MST. Em geral, a grande maioria dos formados volta para suas comunidades de origem realizando o trabalho técnico de aplicação da ciência agroecológica na produção, não como trabalhadores assalariados, mas como membros de uma comunidade de trabalho. Isso parece importante. Segundo Antunes (2018, p. 339), o empreendimento coletivo e,

... societal por um trabalho cheio de sentido e pela vida autêntica fora do trabalho, por um tempo disponível para o trabalho e por um tempo verdadeiramente livre e autônomo fora do trabalho – ambos, portanto, desassociados do controle e do comando opressivos do capital –, se converte em elemento essencial na construção de uma sociedade socialista não mais regulada pelo sistema de metabolismo social do capital e seus mecanismos de subordinação, não mais voltada para a destruição da natureza, mas sim para uma autêntica preservação ambiental, compatível tanto em relação às reais necessidades humanas quanto à imperiosa e imprescindível preservação da ecologia.

Desse modo, um princípio importante ou imprescindível é, então, conceber o trabalho como atividade vital, como autoatividade. Um tipo de educação, como a do MST, que objetiva a articulação do ensino com o trabalho produtivo coletivo democrático visando à prática de uma nova matriz produtiva agroecológica, traz, sem dúvida, uma contribuição

importante para a educação profissional no campo, em especial na área do conhecimento estudado.

Referências

Antunes, R. (2018). *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo, SP: Boitempo. Recuperado de: <file:///D:/backup%20atual/Grupo%20de%20Pesquisa/2016-19/O%20Privil%C3%A9gio%20da%20Servid%C3%A3o%20-%20Ricardo%20Antunes.pdf>.

Brasil. (2016). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal. Recuperado de: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

Bruno, L. (2011). Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 16(48), 545-562. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782011000300002>

Caldart, R. S. (2009). Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trabalho, Educação e Saúde*, 7(1), 35-64. <https://doi.org/10.1590/s1981-77462009000100003>

Caldart, R. S. et al. (2013). *Escola em Movimento: Instituto de Educação Josué de Castro*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Caporal, F., & Costabeber, J. A. (2015). Agroecologia: conceitos e princípios para a construção de estilos de agricultura sustentáveis. In Novaes, H., Mazin, D. A., & Santos, L. (Orgs.). *Questão agrária, cooperação e agroecologia* (pp. 263-284). São Paulo, SP: Outras expressões.

Dal Ri, N. M. (2004). *Educação democrática e trabalho associado no contexto político-econômico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* (Tese de Livre-Docência). Universidade Estadual Paulista, Marília.

Ferretti, C. J., & Silva Júnior, J. R. (2000). Educação profissional numa sociedade sem empregos. *Cadernos de Pesquisa*, 109, 43-66. <https://doi.org/10.1590/s0100-15742000000100003>

Kuenzer, A. Z. (2010). As políticas de Educação profissional. In Moli, J. (Col.). *Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões, possibilidades* (pp. 253-270). Porto Alegre, PA: ArtMed.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (2013). *Programa Agrário do MST*. VI Congresso Nacional do MST: lutar, construir reforma agrária popular. São Paulo, SP: MST. Recuperado de: <https://mstbrasilien.de/wp-content/uploads/2014/02/Cartilha-Programa-agr%C3%A1rio-do-MST-FINAL.pdf>

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (1999). Como fazemos a escola de educação fundamental. *Caderno de Educação*, 9.

Paro, V. H. (2012). *Administração Escolar: introdução crítica*. 16. ed. São Paulo, SP: Cortez.

Pergher, E. G. (2012). A organização do trabalho pedagógico e a formação para o trabalho no Instituto Josué de Castro. In Aued, B. W., & Vendramini, R. C. (Orgs.). *Temas e problemas no ensino em escolas do campo* (pp. 207-234). São Paulo, SP: Outras Expressões.

Pistrak, M. M. (2005). *Fundamentos da escola do trabalho*. 4. ed. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Rumert, S. M., Algebaile, E., & Ventura, J. (2013). Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. *Revista Brasileira de Educação*, 18(54), 717-738. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782013000300011>

Santos, L. R. (2014). A gestão democrática na educação profissional agroecológica do MST/Paraná: a experiência da escola Milton Santos. *Revista Tamoios*, 10(2), 57-68. <https://doi.org/10.12957/tamoios.2014.11705>

Shulgin, V. N. (2013). *Rumo ao politecnismo*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Souza, M. A. (1999). *As formas organizacionais de produção em assentamentos rurais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

Toná, N., & Guhur, D. M. P. (2009) O diálogo de saberes, na promoção da agroecologia na base dos movimentos sociais populares. *Revista Brasileira de Agroecologia*, 4(2), 3322-3325.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 27/04/2019
Aprovado em: 10/05/2019
Publicado em: 17/10/2019

Received on April 27th, 2019
Accepted on May 10th, 2019
Published on October, 17th, 2019

Contribuições no artigo: As autoras foram responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a

saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de interesse: As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Erika Porceli Alaniz

 <http://orcid.org/0000-0002-8855-4045>

Neusa Maria Dal Ri

 <http://orcid.org/0000-0002-3000-2280>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Alaniz, E. P., & Dal Ri, N. M. (2019). Educação, trabalho e formação profissional no MST: a experiência do Curso de Agroecologia da Escola Milton Santos. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4, e6789. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e6789>

ABNT

ALANIZ, E. P.; DAL Ri, N. M. Educação, trabalho e formação profissional no MST: a experiência do Curso de Agroecologia da Escola Milton Santos. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 4, e6789, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e6789>