

Educação, trabalho produtivo e a Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Brasil

Educación, trabajo productivo y la Pedagogía del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) de Brasil

Education, work productivity and the Pedagogy of the Landless Workers' Movement (MST) in Brazil

Ellen Felício dos Santos*

ellen.felicio@hotmail.com

Neusa Maria Dal Ri**

neusamdr@terra.com.br

Resumo: Este texto é resultado de pesquisa bibliográfica e documental, cujo principal objetivo foi verificar conceitualmente o vínculo entre ensino e trabalho produtivo na Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Brasil. O MST é um movimento social que luta pela Reforma Agrária Popular e está em atuação desde 1984, data de sua fundação oficial. Durante sua trajetória, o MST construiu uma Pedagogia própria de acordo com as necessidades de formação técnico-política de seus membros, a qual foi implantada paulatinamente em escolas de seus assentamentos e acampamentos. A Pedagogia do Movimento é embasada em princípios filosóficos e pedagógicos, de acordo com a concepção de educação do MST. Um dos principais princípios pedagógicos da Pedagogia do Movimento é a articulação entre ensino e trabalho produtivo, que ocorre por meio de três dimensões: a educação ligada ao mundo do trabalho; o trabalho como princípio educativo; a Pedagogia da Alternância como método pedagógico.

Palavras-chave: Educação e trabalho, MST, Pedagogia do MST

Resumen: Este texto es resultado de una investigación bibliográfica y documental cuyo objetivo principal fue verificar conceptualmente el vínculo entre la enseñanza y el trabajo productivo en la Pedagogía del Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) de Brasil. El MST es un movimiento social que lucha por la Reforma Agraria Popular y opera desde 1984, fecha de su fundación oficial. Durante su trayectoria, el MST construyó su propia Pedagogía acorde a las necesidades de formación técnico-política de sus integrantes, la cual fue implementada paulatinamente en las escuelas de sus asentamientos y campamentos. La Pedagogía del Movimiento se basa en principios filosóficos y pedagógicos, de acuerdo con su propia concepción de educación. Uno de los principales principios pedagógicos de la Pedagogía del Movimiento es la articulación entre enseñanza y trabajo productivo, que ocurre a través de tres dimensiones: educación vinculada al mundo del trabajo; trabajo como principio educativo; la pedagogía de la alternancia como método pedagógico.

Palabras clave: Educación y trabajo, MST, Pedagogía del MST

* Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação, da Universidade Estadual Paulista, Unesp, Campus de Marília, Brasil e bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

** Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, Marília - Brasil

Abstract: This text is the result of a bibliographic and documentary research whose main objective was to conceptually verify the link between teaching and work productivity in the Pedagogy of the Landless Workers' Movement Brazil. The MST is a social movement which fights for Popular Agrarian Reform and has been in operation since 1984, the date of its official foundation. During its trajectory, the MST built its own Pedagogy according to the needs for technical and political training of its members, which was gradually implemented at schools in their settlements and camps. The Pedagogy of the Movement is based on philosophical and pedagogical principles, which is rooted in its own conception of education. One of the main pedagogical principles of the Pedagogy of the Movement is the articulation between teaching and work productivity, which occurs through three dimensions: education linked to the world of work; work as an educational principle; the Pedagogy of Alternation as a pedagogical method.

Keywords: Education and work, MST, Pedagogy of the MST

Introdução

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um movimento social do Brasil que se organizou para lutar por três objetivos: acesso à terra; implantação da Reforma Agrária; e mudanças sociais.

Em 1979, o MST iniciou o período denominado por Fernandes (2000) de *gestação*, com a ocupação da Gleba Macali, situada no Estado do Rio Grande do Sul, por 110 famílias de colonos. Em 1984 o MST organizou o seu 1º Congresso Nacional, realizado na cidade de Cascavel, Paraná, com o lema *Sem Reforma Agrária não há democracia*, e que marcou sua fundação oficial. Em 1990, o MST já possuía uma estrutura organizacional consolidada e se tornava um dos mais importantes movimentos sociais do Brasil, ocupando espaços na mídia e em outros meios de comunicação (Dal Ri, 2004).

Nos seus primeiros anos de existência, o MST tomou duas decisões que o transformaram em um movimento social *sui generis*. Optou por organizar a produção nos acampamentos e assentamentos e por elaborar uma proposta educacional própria. Na produção, onde foi possível, o Movimento organizou o trabalho coletivo associado, com mudanças nas relações de trabalho e implantação de cooperativas. Na área educacional, o MST organizou uma proposta própria, denominada de Pedagogia do Movimento, a partir de 2001 (MST, 2001), que foi sendo, progressivamente, implantada em inúmeras escolas públicas localizadas em seus assentamentos e acampamentos, em escolas criadas e mantidas pelo MST e formalizando várias parcerias, com várias universidades, por exemplo.

Na atualidade, o MST está organizado em 24 das 26 Unidades Federativas das cinco regiões brasileiras (Silva, 2019) e é conhecido nacional e internacionalmente pela grande obra que criou, tanto na área da produção, como na educação. Dessa forma, o MST, ao longo dos anos de sua existência, foi aguçando a curiosidade sociológica e educacional da academia e, atualmente, há uma literatura considerável sobre o Movimento.

O principal objetivo desta pesquisa foi verificar conceitualmente o vínculo entre o ensino e trabalho produtivo, elemento de destaque da Pedagogia do MST. Ademais, também verificamos e analisamos os motivos que levaram o Movimento a elaborar uma pedagogia própria, os principais princípios da sua pedagogia, em especial o trabalho como princípio educativo, e as dimensões pedagógicas articuladoras do ensino e trabalho produtivo.

Com este estudo, buscamos responder como ocorre o vínculo entre ensino e trabalho produtivo na Pedagogia do MST. Partimos da hipótese de que na proposta educacional colocada em prática pelo MST, o vínculo entre ensino e trabalho produtivo se articula por meio de três dimensões: a) educação ligada ao mundo do trabalho; b) trabalho como princípio educativo; c) pedagogia da alternância como método pedagógico.

A investigação foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica desenvolveu-se a partir de levantamento, seleção, leitura e análise de material já elaborado e sistematizado sobre a temática, como artigos científicos, dissertações, teses e livros, e permitiu a cobertura de uma gama de fenômenos.

A pesquisa documental ocorreu por meio de levantamento, seleção, leitura, interpretação e análise de documentos, tais como, legislações, documentos e textos publicados pelo MST, reportagens do seu site, dentre outros.

Para a análise explicativa trabalhamos com categorias do materialismo histórico, em especial, a luta de classes, movimento da história, contradição e economia política e, ainda, com as categorias educação e trabalho, democracia, poder e cultura.

1. Fundação e educação do MST

O processo de gestação (Fernandes, 2000) e de fundação do MST ocorreu em um período de grande efervescência política no Brasil, marcado pela luta contra a ditadura militar, que se instalou no país com o golpe de 1964 e que durou até 1985. No final dos anos de 1970 e início de 1980, sindicatos, entidades e movimentos sociais de trabalhadores se organizaram e deflagraram uma luta por melhores salários e condições de vida e trabalho. A luta foi crescendo, outros setores da sociedade se incorporaram e se transformou em uma grande luta contra a ditadura e pela redemocratização da sociedade.

A criação do MST, herdeiro de experiências históricas de resistência e de luta pela terra (Caldart, 2012, Fernandes, 2000), foi um dos frutos do amplo movimento brasileiro contra a ditadura militar e pelo Estado de Direito no Brasil. Durante o governo da ditadura militar foi implantado um modelo agrário no país baseado na *revolução verde*, chamado de *modernização do campo*, que gerou uma maior concentração de terras ainda, a expulsão dos pequenos proprietários, parceiros e meeiros, o uso intensivo de venenos para a produção, a contaminação da terra, dentre outros vários malefícios.

No final da década de 1970, as contradições desse modelo se acentuaram e, em 1979, no que se refere à gênese do MST, centenas de agricultores ocuparam as granjas Macali e Brillante, no estado do Rio Grande do Sul. Em 1981, no mesmo estado, surgiu outro acampamento, denominado Encruzilhada Natalino, que se tornou símbolo da luta pela terra e de resistência à ditadura militar. Desde então, a ocupação é a forma de organização mais importante do MST (MST, 2021).

As ocupações efetuadas pelo MST surgiram da constatação de que organizar os trabalhadores, encaminhar suas reivindicações e esperar providências do poder público para que a reforma agrária se realizasse, não era suficiente (Dal Ri, 2004).

Após a ocupação de uma terra improdutivo, que não é necessariamente a terra que os trabalhadores poderão receber, caso sejam assentados, a primeira ação é a formação do acampamento. O acampamento é fundamental para as ações de desenvolvimento econômico-social dos Sem Terra, pois é nele que se desenvolvem formas de cooperação e coletivismo, que são preconizadas pelo Movimento (Belo; Pediowski, 2014).

Ao se organizarem em um acampamento, as pessoas passam a formar um coletivo na luta pela reforma agrária, o que, também, abre espaços para a construção de uma nova identidade para os Sem Terra. A construção dessa nova identidade é parte de um processo de aprendizagem que se inicia com a ocupação e por meio do qual são discutidos e transmitidos valores ancorados no princípio da solidariedade (Belo; Pediowski, 2014).

A ocupação deixa de ser apenas uma ação para pressionar o Estado e passa a ser um ato educativo, que possibilita aos participantes que lutam pela terra, ou seja, para que as famílias aprendam a se organizar de forma coletiva e solidária. Para Belo e Pediowski (2014), trabalhar de forma cooperada,

colaborativa ou associada não é algo simples, pois requer uma completa mudança nas formas de organização do trabalho e dos meios de produção.

Ao organizar um acampamento, os sem-terra criam diversas comissões ou equipes, que dão forma à organização. Delas participam famílias inteiras ou parte de seus membros. Essas comissões criam as condições básicas para a manutenção das necessidades dos acampados: saúde, educação, segurança, negociação, trabalho etc. (Fernandes, 2012: 24).

Dal Ri (2019) aponta que a ocupação é um dos traços mais importantes e característicos do MST. Fernandes (2012) afirma que o MST nasceu da ocupação de terra e por meio da ocupação o Movimento se reproduz, espacializando a luta pela terra. Conforme Dal Ri (2004), a ocupação enquanto *práxis* organizacional do Movimento forma um microcosmo social em que a comunidade se organiza para solucionar os problemas elementares da vida social. As soluções para os problemas existentes podem requerer uma formação técnica. No caso do MST, a sua educação busca desenvolver uma formação técnico-política para os seus membros, o que é desafio constante.

Quando a terra improdutiva passa a ser um assentamento, o MST multiplica seus espaços de resistência e territórios camponeses, dando início à construção de uma nova forma de organização (Fernandes, 2012). Assim que são assentadas, as famílias iniciam uma produção mais complexa e sistematizada do que a que acontecia no acampamento. Obviamente, com dificuldades, pois a grande maioria dos assentados não possui os recursos necessários para iniciar uma produção imediata.

Para Silva (2019), ainda que os acampamentos acomodem algumas atividades de produção econômica, essa produção acontece sem os elementos básicos necessários. Já os assentamentos, com a posse da terra, e sem riscos de perda de plantios ou investimentos, iniciam uma produção sistematizada e permanente.

Acampamento e assentamento são as duas modalidades de territórios do MST. Mas, nem todos os assentamentos da reforma agrária são do MST, ou nem sempre os Sem Terra são a maioria dos assentados. Nesses casos, os desafios do MST para atingir seus objetivos e implantar seus princípios, tal como a Pedagogia do Movimento, nesses territórios aumentam (Silva, 2019).

Os assentamentos possuem realidades díspares política, econômica e cultural. Silva (2019) aponta que, enquanto alguns assentamentos possuem um elevado nível de infraestrutura para desenvolverem atividades econômicas, outros possuem uma capacidade mínima de produção, chegando a não ter os serviços básicos, como suprimento de água, rede de esgoto, energia, coleta de lixo, transporte coletivo, unidades básicas de saúde etc. Essa realidade também acontece no caso da educação. Em alguns assentamentos há grande possibilidade de implantação da Pedagogia do Movimento nas escolas públicas localizadas em seus territórios, em outros sequer há escola e o MST precisa lutar para atender à demanda.

Lutar pela terra é um objetivo amplo e que traz outras demandas. Por ser composto por famílias, as demandas geradas na continuidade das ações se multiplicam e inserem as pessoas numa luta maior, que é a de romper com a lógica capitalista de acumulação de terras, ao mesmo tempo em que se ampliam as lutas mais específicas. A educação é uma dessas demandas (Kolling et al., 2012).

Em 1981, as famílias acampadas na Encruzilhada Natalino, no estado do Rio Grande do Sul, enquanto militavam, pensavam em deixar seus filhos com parentes nas cidades, para que as crianças não perdessem o ano escolar. Contudo, retirar as crianças da militância descaracterizaria a luta, além de gerar tensão nos pais que ficavam no acampamento. Foi assim que o Movimento começou a pensar na educação, primeiro das crianças e depois dos jovens e adultos (Kolling *et. al.*, 2012).

Inicialmente, o MST começou a ofertar a Educação Infantil, implantando a experiência educativa denominada atualmente de Ciranda Infantil, e cursos de alfabetização de jovens e adultos. Com o avanço das experiências, o Movimento, progressivamente, foi ampliando as ofertas educacionais em

todos os níveis de ensino, com cursos técnicos profissionalizantes, médio integrado ao profissionalizante, cursos de formação de professores, e de graduação e pós-graduação em parceria com universidades públicas em todo o país (Caldart, 1997; 2012).

A educação do MST foi construída no movimento da luta e, por isso, foi denominada Pedagogia do Movimento. É um projeto educativo que não se restringe à formação escolar, mas inclui as relações estabelecidas entre as pessoas, o processo de trabalho e, principalmente, a participação nos processos decisórios (MST, 1996).

O sistema educacional criado pelo MST é amplo e possui escolas mantidas pelo Movimento e escolas públicas sobre as quais o MST possui hegemonia e implanta o seu projeto político pedagógico. Nesse sentido, a atuação do MST ocorre de diferentes maneiras e abrange tanto a educação formal, quanto a não formal, ou seja, a educação que se dá em âmbito escolar e nas diversas esferas da vida, como no trabalho, por exemplo.

A atuação do Movimento na educação formal ocorre em todos os níveis de ensino e recorre “[...] a categorias da legislação educacional brasileira, da Educação Infantil ao Ensino Superior.” (SILVA, 2019: 275).

Silva (2019) afirma que o projeto próprio de educação e de pedagogia do MST está em consonância com a sua concepção de mundo, que é crítica ao modo de produção capitalista e tem por bases os princípios da democracia, cooperação, solidariedade e a posse coletiva dos meios de produção, como a terra.

Quando o MST começou a pensar na educação, sua primeira preocupação foi ter um lugar para que as crianças pudessem participar da luta, compreendendo o papel de sua participação, mas isso não era suficiente. Foi preciso cuidar dos conteúdos que as crianças aprenderiam, como aprenderiam e o que fariam com esse aprendizado. A partir desse momento, o MST passou a se preocupar com a escola (Caldart, 2012).

No início, a ocupação da terra e a organização dos acampamentos tinham como objetivo exercer pressão sobre o Estado para a conquista da reforma agrária. Contudo, essa situação, na maioria das vezes, se mantinha por anos e a reivindicação pela escola começou a fazer parte da luta do MST. Dessa forma, o Movimento foi construindo uma concepção de escola, que é crítica à escola estatal. O MST não propõe uma ruptura com a escola pública estatal, ao contrário, desenvolve processos educativos e luta pela universalização do direito à escola pública com qualidade social, da infância à universidade (MST, 2021).

De acordo com Caldart (2021), a educação acontece no interior de uma totalidade social, contraditória e em movimento e quando a Pedagogia do Movimento se encontra com a escola, tal como instituída pela sociedade capitalista, há um tensionamento, porque a lógica da escola repele suas conexões com processos que a possam de algum modo subverter.

Em 1990, o MST criou o Setor de Educação, apontando que a luta pela terra não é apenas pela conquista de um pedaço de chão para produzir, mas inclui, entre outras coisas, o direito à educação e à escola (MST, 2005).

O documento do MST mais importante sobre a educação foi escrito e publicados em 1996, no qual constam a definição e os principais objetivos da sua educação.

Educação: Esta é uma palavra que todo mundo usa e, por isso mesmo, tem muitos sentidos. Em sentido amplo, podemos dizer que a educação é um dos processos de formação da pessoa humana. Processo através do qual as pessoas se inserem numa determinada sociedade, transformando-se e transformando esta sociedade. Por isso ela está sempre ligada com um determinado projeto político e com uma concepção de mundo (MST, 1996: 5).

Para o MST (1996), a educação se liga a uma concepção de mundo. Dessa forma, o Movimento definiu princípios filosóficos e pedagógicos nos quais a sua a educação e as ações teórico-práticas estão embasadas. Para o MST (1996: 160), princípios são “[...] algumas idéias/convicções/formulações que são as balizas (estacas, marcos, referências) [...]”; são pontos de partida das ações e “[...] o resultado de práticas realizadas, das experiências que estamos acumulando nestes anos de trabalho.”

2. Educação e trabalho

A sociedade capitalista foi construída sobre a propriedade privada, com determinado modo de organização da produção e relações de trabalho hierárquicas e de exploração do homem sobre o homem, ou seja, o trabalho assalariado. No entanto, pensar o trabalho é pensar a forma como o ser humano foi constituído, pois o trabalho é uma característica fundamental dos homens produzida pelos próprios homens, ou seja, o homem se humaniza por meio do trabalho. O homem produziu-se como homem em sua própria existência, num processo educativo.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce pronto, mas tem que tornar-se homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (Lombardi, 2010: 27).

A educação é um processo amplo, desenhada por uma superestrutura social, que abrange família, religião, comunidades, grupos e inúmeras outras formas de socialização. Enquanto o trabalho forma o homem, a educação o socializa e imprime nele os traços da sociedade na qual está inserido. Dessa forma, o trabalho e a educação tornam-se fundamentais no processo histórico da existência humana, permeados por relações sociais que refletem e, ao mesmo tempo, são o reflexo do modo de produção e do contexto social em que estão inseridos.

As concepções de educação e trabalho são historicamente determinadas, além de validadas e limitadas pelas condições históricas. O trabalho, por exemplo, é produzido pelas relações sociais, mas determinado pelo modo de produção dominante. Isso implica dizer que a concepção de trabalho do período feudal não é a mesma dos dias atuais.

Escravidão, feudalismo e capitalismo são formas sociais em que se tecem as relações que dominam o processo de trabalho, a forma concreta do processo histórico, sob determinadas condições, que cria essas relações fundamentais. O processo histórico é compreendido, portanto, pela forma como os homens produzem os materiais, a riqueza (Oliveira, 1987: 6).

Podemos reduzir o trabalho a uma contingência apenas econômica? Engels (1986) em *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem* discorre sobre a importância do trabalho para além da contingência econômica. O trabalho, para o autor, desempenhou um papel fundamental inclusive nas mudanças físicas e cerebrais que ocorreram no desenvolvimento do ser humano, desde sua forma mais primitiva.

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitís-

simos mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem (Engels, 1876: 1).

Compreender o papel do trabalho no desenvolvimento humano implica ir além da produção de riqueza e satisfação das necessidades materiais. A moderna concepção de trabalho está envolta pela base econômica, mas o trabalho é também cultural, social e educativo. A forma como os homens produzem sua vida material e as relações implicadas nesse processo mostram o modo como os homens vivem, pensam e transmitem as ideias e os conhecimentos que têm sobre a vida e sobre a realidade natural e social (Lombardi, 2010).

Ao agir sobre a natureza para sua subsistência o homem se humaniza, mas quando o trabalho perde essa característica, o homem passa a se sentir alheio a ele. Nesse processo o trabalho também é educativo, mas no sentido de desumanização.

Os modos de produção e as formas de organização do trabalho impactam diretamente a educação de cada época histórica. Aníbal Ponce, em *Educação e luta de classes* (2010), faz uma análise histórica sobre as mudanças nas formas de educar as pessoas, desde as comunidades primitivas até as tendências educacionais contemporâneas. Descreve que nas comunidades primitivas, a educação se dava de forma espontânea e integral e não existia uma instituição destinada a ensinar e nem pessoas específicas designadas a desempenhar essa função. Ou seja, não existia a instituição escola e as crianças aprendiam cotidianamente nas tarefas, na vivência e nas relações. Na sociedade sem classes, a educação era derivada da estrutura homogênea do ambiente social e tinha ligação com os interesses comuns do grupo (Ponce, 2010). Contudo, à medida que a sociedade foi dividida em classes sociais, mudanças significativas aconteceram. A divisão do trabalho se ampliou e aos poucos as tarefas foram divididas entre os que planejavam/administravam o trabalho e os que executavam o trabalho. Aos poucos, a função de organizador se tornou hereditária e a propriedade comum passou a constituir posse das famílias que a administravam (Ponce, 2010).

Se, na comunidade primitiva, qualquer indivíduo podia ser, momentaneamente, juiz e chefe, agora, com uma estrutura social diferente, os conhecimentos necessários para manter a estrutura passaram a ser propriedade de famílias proprietárias. O saber passou a ser hereditário e as funções foram elevadas ao nível de patrimônio. A educação que, anteriormente, se dava de modo coletivo, passou a acontecer de diferentes formas e, sempre, de acordo com o lugar que o indivíduo ocupava na produção (Ponce, 2010).

Institucionalizada a educação, o ensino oferecido passou a difundir e reforçar os privilégios de uma classe sobre outra, e a conservação do *status quo* passou a ser um dogma pedagógico. Esse fato, de formas variadas, se repetiu na história da humanidade. A forma dicotômica de educar a população reflete a consciência da classe dominante em relação ao seu papel social, que para se manter dominante, opta por adaptar a educação aos seus fins (Ponce, 2010).

Ponce (2010: 36) aponta que a classe dominante tenta fazer “[...] com que a massa laboriosa aceite essa desigualdade de educação como uma desigualdade imposta pela *natureza* das coisas, uma desigualdade, portanto, contra a qual seria loucura rebelar-se”.

O percurso histórico traçado nesse texto, de forma breve, mostra que os ideais pedagógicos de uma sociedade são formulações pensadas e elaboradas para alcançar determinados objetivos e caminham lado a lado com as relações de produção da sociedade (Dal Ri, 2004; Ponce, 2010). Ainda, dá indícios de como, por meio do ensino oficial, é validada uma contraditória e dúbia dimensão presente no mundo do trabalho.

A educação contemporânea, da forma como está caracterizada nos sistemas de ensino, é o resultado de uma evolução histórica que se encontra particularmente ligado ao desenvolvimento do modo de

produção capitalista, da evolução da ciência e da cultura e da dinâmica conflituosa das classes sociais. (Vieitez; Dal Ri, 2000: 14).

O ensino dualista que, de um lado, é composto por uma educação academicista para a elite e, de outro, por um ensino de baixo nível para as camadas pobres da população foi constituído desde o período colonial. A política para a educação no Brasil, ao mesmo tempo em que ofereceu a oportunidade de a elite se ilustrar, se manteve insuficiente e precária para os demais (Batista; Gomes, 2011: 231).

Estudos (Batista; Gomes, 2011, Dal Ri, 2004, Ponce, 2010, Vieitez; Dal Ri, 2000) apontam para uma fragmentação da escola que conduz a caminhos diferenciados, segundo a classe social. A dualidade educacional objetiva reproduzir e validar as diferenças entre as classes e a organização social vigente. Neste sentido, Vieitez e Dal Ri (2000) afirmam que, na ordem social capitalista, o trabalho é predominantemente trabalho assalariado. A escola estatal forma para o mercado de trabalho. Porém, os altos índices de desemprego mantidos no capitalismo apontam que apenas uma pequena parte dessa força de trabalho é aproveitada.

Em 01 de maio de 2020, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), em seu sítio oficial,¹ divulgou que com a pandemia do coronavírus (Covid-19), cerca de 1,6 bilhões de pessoas estavam na informalidade e correndo o risco de perder seu sustento, número que representa quase a metade da força de trabalho mundial.

Para justificar a crise e o desemprego estrutural no capitalismo, o neoliberalismo desenvolveu ideologias, tais como as do protagonismo juvenil e do empreendedorismo, que colocam a responsabilidade do desemprego nos próprios indivíduos.

Trata-se de um sistema educativo que, segundo Vieitez e Dal Ri (2000), produz e reproduz as relações sociais despóticas. Os autores questionam: “Como poderia, pois, cultivar os valores democráticos, um sistema educativo que tem como uma de suas tarefas fundamentais a preparação para essa forma de organização do trabalho?” (Vieitez; Dal Ri, 2000: 18).

Os desdobramentos econômicos e políticos da divisão do trabalho são particularmente importantes, na medida em que, primeiro, há uma divisão da própria classe trabalhadora e, segundo, criam-se funções parcelarizadas e fixas que determinam em grande parte a constituição do mercado de trabalho. Este, por sua vez, desde as décadas de 20 e 30, com o aprofundamento da dualização das funções fabris em intelectuais e manuais, influenciou poderosamente todo o sistema de ensino no que diz respeito tanto à concepção quanto à estruturação dos vários ramos das qualificações. Este movimento resultou num sistema que, refletindo as clivagens da divisão do trabalho, qualifica e profissionaliza, segmentando conhecimentos e habilitações. (Vieitez; Dal Ri, 2000: 20).

Como aceitar as diretrizes estatais para a formação educacional das crianças filhos e filhas dos trabalhadores Sem Terra, se o Movimento compreende o mundo de outra forma? As concepções de educação e de pedagogia do MST foram construídas e implantadas baseadas em seus objetivos e em experiências ocorridas nas diferentes realidades dos acampamentos e assentamentos (MST, 1996, Silva, 2014).

¹<https://www.cut.org.br/noticias/oit-desemprego-ameaca-1-6-bilhao-de-pessoas-e-pode-causar-desastre-humanitario-dd6a>

3. União do ensino com o trabalho produtivo

Segundo Dal Ri (2004), a tese da união do ensino com o trabalho produtivo remonta às análises de Marx e Engels sobre a educação, que mantiveram, durante os mais de 40 anos em que trabalharam junto, uma insistência quanto à necessidade de articulação entre ensino e trabalho produtivo na educação da classe trabalhadora. Marx argumentava que era necessário retirar a educação das jovens gerações das mãos do Estado burguês e da Igreja. “Marx queria que a educação das crianças e dos adolescentes se estruturasse de modo que fosse um instrumento poderoso de transformação da sociedade moderna.” (Dal Ri, 2004: 201).

A tese da união do ensino com o trabalho produtivo aponta a importância da escola no processo de formação para o trabalho real. Segundo Antunes (2011), a educação deve ser posta no centro do processo de produção e reprodução da vida social dos seres humanos e o trabalho como elemento mediador da relação entre ser humano e a natureza.

É então, exatamente em função destas características constitutivas do complexo do trabalho – tanto como aquilo que desencadeia o processo de humanização como aquilo que garante e assegura a continuidade e complexificação deste processo por meio da transmissão de suas aquisições históricas – que o processo formativo ‘educacional’ do ser humano não pode do trabalhador ser separado: ou seja, existe uma relação ineliminável, ‘ontológica’, entre as esferas do ‘trabalho’ e da ‘educação’. (Antunes, 2011: 70).

Ao proporem a união do ensino com o trabalho produtivo, Marx e Engels teceram várias críticas ao ensino oferecido na época para a classe trabalhadora. Paula (2007) afirma que Engels condenava a maneira como o ensino era oferecido às classes trabalhadoras, porque o grau de instrução era determinado e dependia do interesse da burguesia e servia para inculcar uma formação dogmática, como uma extensão da pregação religiosa e sem elevação cultural das crianças.

O ensino integrado ao trabalho, apontado por Marx e Engels, objetiva desenvolver todas as potencialidades do ser humano, o que envolve a vida corpórea material e o desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico (Frigotto, 2012).

Sendo o trabalho a atividade vital e criadora mediante a qual o ser humano produz e reproduz a si mesmo, a educação omnilateral o tem como parte constituinte. Por isso, Marx, ao se referir aos processos formativos na perspectiva de superação da sociedade capitalista, enfatiza o trabalho, na sua dimensão de valor de uso, como princípio educativo, e a importância da educação politécnica ou tecnológica. (Frigotto, 2012: 268).

De acordo com Dal Ri (2004), as teses de Marx e Engels sobre a união do ensino com o trabalho produtivo foram recuperadas por Lenin e, após a Revolução Russa, postas em prática na constituição do novo sistema educacional. Alguns educadores soviéticos, em especial, Moisey Pistrak, Anton Makarenko e Nadezhda Krupskaya desenvolveram experiências práticas em escolas soviéticas aplicando a união do ensino com o trabalho produtivo e elaboraram teorias voltadas ao tema da politécnica.

As principais formulações de Pistrak foram apresentadas no livro *Fundamentos da Escola do Trabalho* (2008), escrito na década de 1920 e inserido no contexto das lutas pela construção e consolidação do socialismo na União Soviética. Nessa obra, Pistrak (2008) propõe o rompimento com a estrutura de educação formal e com as relações que justificavam a propriedade privada dos meios de

produção, com o objetivo de que um novo homem e uma nova mulher pudessem ser formados. A escola cumpriria um importante papel na revolução.

Para Pistrak (2008), a pedagogia marxista ligada ao desenvolvimento dos fenômenos sociais interpretados do ponto de vista do materialismo histórico era uma arma poderosa para garantir a transformação da escola. Portanto, conhecer a teoria marxista era um critério indispensável ao professor, pois, por meio da teoria, ele seria capaz de criar o método mais adequado para desenvolver a aptidão das crianças, com criatividade pedagógica. Nas palavras do autor (2008: 30-34), “[...] a escola é a arma ideológica da revolução.” Além disso, a escola deveria se dedicar, prioritariamente, ao estudo da realidade, ou seja, à organização e ao desenvolvimento da revolução socialista. “O objetivo que os alunos devem atingir é não somente estudar a realidade atual, mas também se deixar impregnar por ela.”

Segundo Dal Ri (2004), Makarenko, educador ucraniano, desenvolveu o conceito e a prática do coletivismo. Para o educador, a educação deveria estar voltada não para indivíduos isolados, mas para o coletivo. Afirmava, ainda, que a autogestão era a grande educadora das massas. Para Dal Ri (2004), as experiências educacionais e os escritos desses educadores soviéticos influenciaram a pedagogia do MST.

O MST (1996) visa uma relação entre a educação e o trabalho que se relacione com o mundo da produção, porém, diferentes das relações capitalistas de trabalho. Para o MST (1996), articular o ensino e o trabalho é a condição necessária para que o Movimento alcance seus objetivos educacionais.

A temática do vínculo entre o ensino e o trabalho não é uma novidade. A educação capitalista, historicamente, em certos níveis de ensino, também propõe um tipo de relação entre esses elementos. A diferença é que enquanto a educação oficial forma a força de trabalho para o mercado, o MST objetiva formar sujeitos omnilaterais (Manacorda, 2007), ou seja, com o desenvolvimento das capacidades cognitivas, físicas e reflexivas, uma formação que aponte para a superação da divisão social do trabalho.

Dizem que o trabalho produtivo é aquele que gera mercadorias, riquezas. E o trabalho improdutivo é aquele que não produz riquezas, ou seja, são os serviços (de administração, de educação, de cozinha, de secretaria, etc.). E alguns tendem a pensar que, se o que gera riqueza é o trabalho produtivo, então este é o trabalho mais educativo, porque mais valorizado. Podemos dizer que os dois raciocínios são equivocados: 1. Não existe trabalho que seja só manual ou só intelectual, e é somente juntando cabeça e mãos que podemos educar o ser humano integral; 2. Numa visão de sociedade igualitária, temos que considerar produtivo todo trabalho que seja necessário para garantir a qualidade da vida social. (MST, 1994: 92).

No MST, a articulação entre ensino e trabalho produtivo ocorre por meio de três dimensões, que acontecem de forma concomitante. Para fins didáticos, explicamos cada uma delas de forma detalhada.

A primeira dimensão é a da educação ligada ao mundo do trabalho, o que implica que a escola se organize tendo o trabalho como um dos seus pilares fundamentais. Para a construção da educação ligada ao mundo do trabalho, o MST (1994) elaborou um currículo, que combina os objetivos político-econômicos do Movimento com as condições de cada localidade nas quais se encontram seus assentamentos e acampamentos. Após o levantamento de dados sobre a localidade, as tarefas são planejadas e inseridas aos trabalhos domésticos, trabalhos ligados à gestão da escola, à produção agropecuária e outras áreas e trabalhos ligados à cultura e à arte.

O currículo deve levar em conta os objetivos da escola e deve responder à pergunta: O que os nossos alunos devem fazer na escola para que estes objetivos sejam atingidos? (MST, 1992).

O MST (1992) afirma que para organizar um currículo é necessário ter bem claro os objetivos da escola e, conseqüentemente, organizá-la e encaminhá-la para atingir os objetivos.

A percepção sobre a importância do currículo da escola não é apenas do MST. O currículo das unidades escolares e dos sistemas de ensino públicos e privados, não só no Brasil, mas em todo o mundo, têm sido alvos de disputa, principalmente por organismos internacionais e multilaterais, que visam tornar a escola uma formadora de trabalhadores para o mercado de trabalho, sem se preocuparem com as bases para uma educação plena (Batista, 2011, Leher, 1999).

A esfera pública se constitui como um espaço adicional para a reprodução e ampliação do capital, porque agrega a maior parte das matrículas na educação básica. De acordo com Adrião et al. (2012), entre os anos de 1992 e 2012, 90% das matrículas na educação básica foram feitas na escola pública.

Ocorre a retificação do currículo para que ele atenda aos conteúdos que são avaliados em larga escala. Essa retificação, em nome do básico, posterga o conhecimento das demais áreas para o futuro, prejudicando a juventude mais pobre que necessita da escola para ter acesso aos conhecimentos científico-sociais (Freitas, 2012).

Uma estratégia utilizada no Brasil foi a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, de acordo com Silva (2016), pode ser convertida em ferramenta de controle em larga escala sobre os sistemas de ensino, as escolas, professores, alunos, etc. O autor afirma que a intenção da BNCC é a de facilitar os mecanismos de avaliação, a elaboração de apostilas e o treinamento de professores em conformidade com os seus objetivos. A BNCC contribui com o controle por parte do Estado e com a restrição e fiscalização dos sistemas de ensino e unidades escolares, além do controle do trabalho dos professores e estudantes.

Além de tratar do mundo do trabalho e da produção por meio da seleção de conteúdos, o Movimento (1996) aponta que a escola deve ser responsável por propor experiências práticas de trabalho e acompanhá-las para que sejam educativas. Para isso, as escolas devem objetivar:

- desenvolver o amor pelo trabalho e, especialmente pelo trabalho no meio rural;
- entender o valor do trabalho como produtor de riquezas e saber sobre a diferença entre relações de exploração e relações igualitárias de construção social pelo trabalho;
- superar a discriminação entre o valor do trabalho manual e do trabalho intelectual, educando para ambos;
- tornar mais educativo o trabalho que nossos estudantes já exercem nos acampamentos, nos assentamentos ou em outras instancias da organização, do ponto de vista técnico, mas também do ponto de vista da superação das relações de exploração e de dominação;
- vincular mais diretamente as escolas com a busca de soluções para os problemas enfrentados nos acampamentos e assentamentos;
- desenvolver habilidades, comportamentos, hábitos e posturas necessários aos postos de trabalho que estão sendo criados através dos processos de luta e de conquista das áreas de Reforma Agrária. (MST, 1996: 16).

Combinar o estudo com o trabalho instrumentaliza outras dimensões da Pedagogia do Movimento, tais como:

- o trabalho como prática privilegiada capaz de provocar necessidades de aprendizagem, o que tem a ver com o princípio da relação entre prática e teoria, com a construção de objetos de capacitação, e com a idéia de produzir conhecimento sobre a realidade;
- o trabalho como construtor de relações sociais e, portanto, espaço também privilegiado de exercício da cooperação e da democracia;

- estas mesmas relações sociais como lugar de desenvolvimento de novas relações entre as pessoas, de cultivo de valores, de construção de novos comportamentos pessoais e coletivos em comum, de cultivo também da mística da participação nas lutas dos trabalhadores, e da formação da consciência de classe. (MST, 1996, 16).

A segunda dimensão é o trabalho enquanto princípio educativo. Para o MST (1996: 160), princípios são “[...] algumas idéias/convicções/formulações que são as balizas (estacas, marcos, referências) [...]” da educação. Para o MST (1996: 160), princípios são pontos de partida de suas ações e “[...] o resultado de práticas realizadas, das experiências que estamos acumulando nestes anos de trabalho.” Portanto, ter o trabalho como um princípio significa ter o trabalho como ponto de partida de ações práticas.

Os princípios da Pedagogia do MST são divididos em pedagógicos e filosóficos. “Os princípios filosóficos dizem respeito a nossa visão de mundo, nossas concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao que entendemos que seja educação. Remetem aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST.” (MST, 1996: 160). Em relação aos princípios pedagógicos, o MST (1996: 160) afirma que “[...] remetem ao jeito de fazer e de pensar a educação, para concretizar os próprios princípios filosóficos. Dizem dos elementos que são essenciais e gerais na nossa proposta de educação, incluindo especialmente a reflexão metodológica dos processos educativos [...].”

Por meio da análise documental, processada neste estudo, é possível afirmar que o vínculo entre educação e trabalho está explícito em seus princípios e, assim como a educação, o trabalho é também um instrumento na luta do MST.

Para o MST (1994), todo trabalho é educativo, ao menos em uma dimensão. Sob os moldes do capitalismo, o trabalho pode ser educativo e, ao mesmo tempo, deseducativo. O trabalho é mais educativo de acordo com o número de dimensões que ele consegue articular, tendo em vista a sociedade que se pretende construir, no sentido de gerar sujeitos sociais (MST, 1994).

Os principais elementos geradores de um trabalho plenamente educativo são: 1. A apropriação dos resultados do trabalho; 2. Gestão democrática dos processos de trabalho; 3. Compreensão do que se está fazendo, para quê e para quem. Com a concepção de trabalho essencialmente educativo, a necessidade de ligá-lo ao ensino e levá-lo para a escola ocorre, para o MST, por duas razões: pela potencialidade pedagógica do trabalho; e porque a escola pode ajudar a tornar o trabalho dos alunos mais plenamente educativo (MST, 1994).

A dimensão educativa do trabalho está no fato de que ele desenvolve dimensões da formação humana.

- a. O trabalho educa formando a consciência das pessoas.

O trabalho tem influência na forma como entendemos o mundo e como nos posicionamos diante da realidade. Para o MST (1994: 91), “[...] nossa visão de mundo depende das condições objetivas em que vivemos. E entre estas condições objetivas, a forma como garantimos a nossa sobrevivência material é a mais determinante.” O Movimento exemplifica essa dimensão da seguinte forma: “O jeito de um dono de banco ver o mundo é diferente do jeito do agricultor que vai até o banco para pedir crédito para sua pequena roça. [...] O trabalho é uma dimensão tão forte para a vida das pessoas que molda a sua personalidade, o seu jeito de ser.” (MST, 1994: 91).

- b. O trabalho educa produzindo conhecimentos e criando habilidades.

Parte do conhecimento científico da humanidade foi formulada para tornar a relação com a natureza mais facilitada e enriquecedora para o ser humano. À medida que se domina a técnica ou a tecnologia necessária para o trabalho, esses conhecimentos são disseminados e ampliados. “Esse domínio da

técnica ou da tecnologia (jeito de fazer), constitui-se numa série de habilidades ou destrezas que são adquiridas pela repetição constante das mesmas ações.” (MST, 1994: 91).

c. O trabalho educa provocando necessidades humanas superiores. Apesar de o trabalho estar voltado ao atendimento das necessidades básicas, ele também permite o aumento do círculo de objetos e de pessoas nos relacionamentos. Esse círculo aumenta as necessidades, fato que o MST exemplifica.

Em vez da simples necessidade de comer, aparece a necessidade de comer bons alimentos. Assim como aparecem as necessidades de caráter mais cultural: ler, conhecer lugares, freqüentar festas, aprender cada vez mais sobre o que nos cerca, sobre o mundo em geral. Quanto maior o número e mais complexas as necessidades, maiores também são os motivos para prosseguir e se qualificar no trabalho. E este parece ser o ciclo fundamental para o ser humano tornar-se cada vez mais humano, cada vez mais pleno. (MST, 1994: 91).

A aplicação do princípio educativo reconhece que os vários espaços de trabalho são educativos e quando acompanhados e distribuídos para que envolvam as várias fases do processo produtivo, que vai desde o planejamento até a comercialização, a escola pode proporcionar diversas experiências, dentre as quais o Movimento destaca:

1. Atividades na área da escola. “São as atividades que os educandos podem desenvolver normalmente na escola, sem a necessidade de nenhum investimento produtivo.” (MST, 1999: 222).
2. Atividades na área de produção. “As Unidades de Produção estão voltadas para o consumo da escola, para contribuir com os assentamentos da região e os acampamentos, e para o mercado.” (MST, 1999: 222). Essas atividades podem ser implementadas na escola ou em uma cooperativa ou associação que possibilite a participação dos educandos e, além das Unidades de Produção Agrícola, é possível que os educandos se organizem para trabalhar em outras produções, tais como: jardim; viveiro; horto medicinal e de temperos; horta; criação de pequenos animais; lavoura; área administrativa; marcenaria; serralheria ou ferraria; gráfica; e artesanato (MST, 1999).
3. Atividades na família. “A escola precisa ajudar a família a refletir e a se posicionar sobre o trabalho realizado pelas crianças nos lotes familiares ou em empresas associativas.” (MST, 1999: 224).
4. Atividades de trabalho voluntário. Para o MST (1999), o trabalho voluntário deve ser desenvolvido com os educandos, pois faz parte da formação como seres humanos solidários, comprometidos com a vida.
5. Atividades na administração da escola. Os rendimentos da escola devem ser administrados de formas participativa, democrática e transparente.

A terceira dimensão é a Pedagogia da Alternância como método pedagógico, uma metodologia de organização de tempos e espaços educativos que, conforme Teixeira, Bernartt e Trindade (2008) e Jesus (2011), começou a tomar forma em 1935 mais especificamente na França.

Para o MST (1999), a Pedagogia da Alternância é uma das pedagogias construídas ao longo da história e que o MST colocou em movimento.

O MST destaca pedagogias que são utilizadas em momentos específicos e que fazem parte da sua construção pedagógica.

1. Pedagogia da luta social, que se reflete no entendimento de que a luta educa para uma postura de enfrentamento e transformação.
2. Pedagogia da organização coletiva, que “[...] brota da raiz que nasce de uma coletividade que descobre um passado comum e se sente artífice do mesmo futuro” (MST, 1999: 202).
3. Pedagogia da terra, que entende a terra como uma parte de todo o ser humano, uma espécie de mistura, que ensina o tempo de ascoisas acontecerem e a necessidade de processos.
4. Pedagogia do trabalho e da produção, que “[...] brota do valor fundamental do trabalho que gera a produção do que é necessário para garantir a qualidade de vida social e identifica o Sem Terra com a classe trabalhadora.” (MST, 1999: 203).
5. Pedagogia da cultura, que tem a ver com o jeito de ser e de viver dos sem terra, com o jeito particular de conduzir a vida e com a necessidade de cultivar os valores e ideais do movimento (1999).
6. Pedagogia da escolha, pois as escolhas, ainda que individuais, são movidas por uma construção social e, portanto, coletiva. Quando se reconhece que as escolhas e as tomadas de decisão ensinam os sujeitos, se reconhece que cultivar valores e a refletir sobre eles é uma forma de aprender a dominar impulsos, influências e a ser mais coerente com aquilo que se fala e aquilo que se faz (1999).
7. Pedagogia da história, que “[...] brota do cultivo da memória e da compreensão do sentido da história e da percepção de ser parte dela, não apenas como resgate de significados, mas como algo a ser cultivado e produzido.” (MST, 1999: 204).
8. Pedagogia da alternância, pela qual temos um interesse específico, pois possibilita a articulação entre ensino e trabalho de forma diferenciada.

De acordo com o MST (1999: 204), a Pedagogia da Alternância “[...] brota do desejo de não cortar raízes. É uma das pedagogias produzidas em experiências de escola do campo que buscaram integrar a escola com a família e a comunidade do educando.” A Pedagogia da Alternância possibilita uma troca de conhecimentos teóricos e práticos, ou seja, entre o que se aprende na escola e o que se aprende na prática nos assentamentos. Além disso, é capaz de fortalecer os laços familiares e o vínculo dos educandos com as comunidades assentadas.

A escola em regime de alternância atua em dois momentos distintos: o tempo escola (TE) e o tempo comunidade (TC). O TE é o período em que “[...] os educandos têm aulas teóricas e práticas, participam de inúmeros aprendizados, se auto organizam para realizar tarefas que garantam o funcionamento da escola, avaliam o processo e participam do planejamento das atividades, vivenciam e aprofundam valores.” (MST, 1999: 204-205). O TC “[...] é o momento onde os educandos realizam atividades de pesquisa da sua realidade, de registro desta experiência, de práticas que permitem a troca de conhecimento, nos vários aspectos. Este tempo precisa ser assumido e acompanhado pela comunidade Sem Terra.” (MST, 1999: 205).

Além do TE e TC, as escolas do MST possuem outros tempos educativos, que são adotados de acordo com as especificidades dos cursos e níveis de ensino. Alguns dos tempos educativos destacados pelo MST (1999) são Tempo Aula, Tempo Trabalho, Tempo Oficina, Tempo Esporte/Lazer, Tempo Estudo, Tempo Mutirão e Tempo Coletivo Pedagógico.

Jesus (2011) afirma que a alternância exerce uma função metodológica e pedagógica no processo de formação dos estudantes, pois ajuda os alunos a conhecerem e valorizarem seu modo de vida e cultura local e desperta a consciência crítica, além de ampliar seus conhecimentos.

A escola é espaço da reflexão teórica e de aprofundamentos das questões relevantes de interesses dos alunos e das famílias. O tempo de permanência do aluno no espaço familiar e na comunidade é o momento para confrontar a teoria com a prática, pesquisar, realizar experimentação de novas práticas, troca de experiências, trabalho e indagações. Ou seja, desse ponto de vista, a formação na alternância é contínua. (Jesus, 2011: 10).

A formação por meio da alternância implica na participação de todos os atores envolvidos, tais como as famílias, as associações, cooperativas e parcerias. Essa formação expressa uma concepção de educação que rompe com o modelo da escola tradicional, pois o estudante se torna sujeito de sua própria formação. É uma metodologia que proporciona a formação sem desvincular o estudante do campo e do seu meio familiar e cultural. Trabalha os confrontos dos saberes científicos com os saberes cotidianos e constrói reflexões e possibilidades para pensar o campo como espaço e território viável (Jesus, 2011).

Nesse sentido, a pedagogia da alternância contribui para a reprodução do Movimento, pois permite aos jovens pensarem sobre os problemas com que se deparam os pequenos agricultores camponeses e a permanecerem no campo.

Conclusão

O MST é um dos herdeiros do processo histórico de resistência e de luta pela terra no Brasil e, ao longo de seus 37 anos de existência, tornou-se um dos movimentos sociais mais importantes do país e da América Latina.

Após a conquista dos primeiros assentamentos, o MST tomou uma decisão que o levou a enfrentar inúmeros desafios: a organização da produção e a formação educacional dos seus membros.

No setor produtivo, a opção do Movimento foi a de incentivar e assessorar o trabalho coletivo organizado em cooperativas de produção agropecuária, o que se encontra instituído em vários assentamentos. No setor educacional, a preocupação inicial foi com a educação das crianças, pois o MST incorpora famílias na luta pela terra.

Após implantar a educação infantil, com as Cirandas Infantis, e cursos de alfabetização de jovens e adultos, o trabalho educacional do Movimento foi se ampliando. O MST construiu um *sistema educacional* que é constituído por escolas e cursos próprios e por escolas públicas localizadas em seus assentamentos e acampamentos e sobre as quais possui hegemonia político-pedagógica. O sistema educativo do Movimento inclui escolas de educação básica (da educação infantil ao ensino médio), cursos de alfabetização de jovens e adultos, cursos de ensino profissionalizante e de ensino médio integrado ao técnico, e cursos de graduação e pós-graduação realizados em parceria com inúmeras universidades públicas do país. Para garantir a total implantação de seu projeto político-pedagógico nas escolas e cursos, o MST forma seus próprios educadores.

A formação escolar técnico-científica é muito valiosa para o MST, pois está voltada àquelas áreas de interesse dos pequenos agricultores e suas demandas. Assim, o Movimento desenvolve, além da educação básica, cursos, tais como, ensino técnico integrado ou não ao médio em agroecologia, em administração de cooperativas, na área da saúde, dentre outros, e cursos de nível superior em pedagogia da terra, direito, história, relações internacionais, geografia, etc.

Em suas escolas e cursos, há um grande esforço das equipes pedagógicas e dos educandos em realizarem a articulação entre o ensino e o trabalho produtivo.

O processo educativo escolar desenvolvido pelo MST não se restringe apenas à formação técnico-científica, mas inclui as relações estabelecidas entre as pessoas, o processo de trabalho, a gestão democrática das escolas e a participação no processo de luta pela terra.

No caso do trabalho como princípio educativo, o seu potencial remete à articulação entre a educação e o trabalho, na qual se verifica o caráter formativo do trabalho e a educação como ação humanizadora, que desenvolve todas as potencialidades do ser humano, como afirmaram Marx e Engels (1876). Essa discussão nos remete ao materialismo histórico, o qual indica que partimos do trabalho como produtor dos meios de vida, tanto no que diz respeito aos aspectos materiais, como os culturais, ou seja, os aspectos do conhecimento, das formas de sociabilidade e de criação material e simbólica.

O MST visa uma educação que se relacione com o mundo da produção de forma diferente das relações da sociedade capitalista, além disso, a articulação do ensino com o trabalho é condição necessária para que o MST alcance os seus objetivos produtivos, políticos e pedagógicos.

No MST a articulação entre ensino e trabalho ocorre por meio de três dimensões: a educação ligada ao mundo do trabalho, que implica que a escola se organize tendo o trabalho como um dos seus pilares fundamentais; o trabalho aplicado como um princípio educativo, que fundamenta os princípios pedagógicos e filosóficos da Pedagogia do MST; e a aplicação da Pedagogia da Alternância como método pedagógico, uma metodologia de organização de tempos e espaços educativos que foi construída ao longo da história e que o MST colocou em Movimento.

Essa formação expressa uma concepção de educação que rompe com o modelo de escola tradicional, pois o estudante se torna sujeito de sua própria formação. É uma metodologia que proporciona a formação sem desvincular o estudante do campo e do seu meio familiar e cultural. Trabalha os confrontos dos saberes científicos com os saberes cotidianos e constrói reflexões e possibilidades para pensar o campo como espaço e território viáveis, uma possibilidade de o Movimento ter continuidade, pois permite aos jovens refletir sobre os problemas enfrentados pelos camponeses e os incentiva a permanecerem no campo.

Bibliografia

Adrião, T.; Garcia, T; Borghi, R.; Arelaro, L. (2012). As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose? *Rev. Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, 533-549.

Batista, R. L. (2011). A reestruturação produtiva e a nova ideologia da educação profissional: adaptação e competências. In: Batista, E. L. e Novaes, H. *Trabalho, educação e reprodução social: as contradições do capital no século XXI*, Bauru, SP: Canal 6.

Batista, E. L.; Gomes, H. S. C. (2011). A educação profissional no Brasil: Algumas notas sobre os anos de 1930 e 1940. In: Batista, E. L.; Novaes, H. *Trabalho, educação e reprodução social: as contradições do capital no século XXI*. Bauru, SP: Canal 6.

Belo, D. C.; Pedowski, M. A. (2014). Acampamentos do MST e sua importância na formação da identidade do Sem Terra. *Nera*. Ano 17, n. 24, 71-85, jan-jun.

Caldart, R. S. (1997). *Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis: Vozes.

Caldart, R. S. (2012). *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 4. Ed. São Paulo: Expressão Popular.

Caldart, R. S. (2021). *Pedagogia do Movimento: processo histórico e chave metodológica*. Março de 2021.

Dal Ri, N. M. (2004). *Educação democrática e trabalho associado no contexto políticoeconômico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*. 315 f. Tese (Livre Docência) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

Dal Ri, N. M. (2019). Os caminhos da pesquisa: uma introdução à análise das escolas do MST. In: Dal Ri, N. M. et al. *Educação Democrática, Trabalho e Organização Produtiva no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)*. Marília: Oficina Universitária, Lutas Anticapital, São Paulo: Cultura Acadêmica.

Engels, F. (1876). *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. Recuperado de: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm#r2>.

Fernandes, B. M. (2000). *A formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Vozes.

Fernandes, B. M. (2012). Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). In: Caldart, R. S.; Pereira, I. B.; Alentejano, P.; Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 498-501). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Freitas, L. C. (2012). Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Rev. Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, 379-404, abr-jun.

Frigotto, G. (2012). Educação Omnilateral. In: Caldart, R. S.; Pereira, I. B.; Alentejano, P.; Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Jesus, J. N. (2011). A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. *Revista NERA*, Presidente Prudente Ano 14, nº. 18, 07-20.

Kolling, E. J.; Vargas, M. C.; Caldart, R. S. (2012). MST e educação. In: Caldart, R. S. et al (Orgs.). *Dicionário da educação do campo* (pp. 502-509). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular.

Leher, R. (1999). Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. *Outubro*, São Paulo, v. 1, n. 3, 19-30.

Lombardi, J. C. (2010). Educação e ensino em Marx e Engels. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 2, n. 2, 20-42, dez. Recuperado de: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9581>.

Manacorda, M. A. (2007) *Marx e a pedagogia moderna*. Campinas: Alínea.

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

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). (1992) *Como fazer a escola que queremos*. Caderno de Educação nº 13.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). (1994). *Escola, trabalho e cooperação*. Caderno de Educação. MST, s.l., n. 13.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). (1990). Nossa luta é nossa escola: a educação das crianças nos acampamentos e assentamentos. In: ITERRA. *Caderno de Educação nº 13*

Dossiê MST Escola. Documentos e Estudos 1990-2001 (2005). Setor de Educação do MST.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). (2021). *Nossa História*. Recuperado de: www.mst.org.br/nossahistoria.

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). (1996). *Princípios da educação no MST*. Porto Alegre: MST.

Oliveira, C. R. de. (1987). *A história do trabalho*. São Paulo: Ática.

Paula, D. F. de. (2007). *A união do ensino com o trabalho produtivo: a educação em Marx e Engels*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Pistrak. (2008). *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo; Expressão Popular, 6. Ed..

Ponce, A. (2010). *Educação e luta de classes*. 23. ed. São Paulo: Cortez-Autores Associados.

Silva, C. R. da. (2014). *Educação e trabalho em movimentos sociais: princípios educativos transcendentais e comuns ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), aos socialistas utópicos owenistas e aos cartistas britânicos*. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

Silva, C. R. da. (2019). *Educação em movimentos sociais: princípios educativos comuns ao Movimento Zapatista e ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista, Marília.

Silva, V. P. (2016). Implicações da Base Nacional Comum Curricular na formação de professores e estudantes. In: *Ciclo de debates: Formação de professores em tempo de (contra) reformas: o que dizem as pesquisas?* Recuperado de: <http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/upload/trabalhos/2017103082256.pdf>

Vieitez, C. G.; Dal Ri, N. M. (2000). Educação e organizações democráticas. In: Dal Ri, N. M.; Marrach, S. A. *Desafios da Educação do Fim do Século*. Marília: Unesp-Marília-Publicações.

Enviado: 19/03/2021
Aceptado: 27/09/2021

Cómo citar este artículo:

Santos, E. F. y Dal Ri, N. M. (2021). Educação, trabalho produtivo e a Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Brasil. *Otra Economía*, 14(26), 133-151