



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
MESTRADO**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR:
PROCESSOS FORMATIVOS NA LUTA PELA EMANCIPAÇÃO
HUMANA**

APARECIDA DO CARMO LIMA

**MARINGÁ
2011**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
MESTRADO**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR:
PROCESSOS FORMATIVOS NA LUTA PELA EMANCIPAÇÃO
HUMANA**

Dissertação apresentada por APARECIDA DO CARMO LIMA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. AMÉLIA KIMIKO NOMA

**MARINGÁ
2011**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

Lima, Aparecida do Carmo
L732p Práticas educativas em agroecologia no MST/PR : processos formativos na luta
pela emancipação humana / Aparecida do Carmo Lima. -- Maringá, 2011.
321 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Amélia Kimiko Noma. Dissertação (mestrado) -
Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação,
2011

1. Agroecologia - Formação. 2. Movimento Sem Terra - Brasil. 3. Política
educacional no campo. 4. Educação profissional. 5. Emancipação humana. 6.
Reforma agrária. 7. Agroecossistema. I. Noma, Amélia Kimiko, orient. II.
Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação.
III. Título.

CDD 21.ed. 371.102

APARECIDA DO CARMO LIMA

**PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR: PROCESSOS
FORMATIVOS NA LUTA PELA EMANCIPAÇÃO HUMANA**

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Amélia Kimiko Noma (Orientadora) – UEM

Prof^ª. Dr^ª. Liliam Faria Porto Borges – Unioeste - Cascavel

Prof^ª. Dr^ª. Maria Aparecida Cecílio – UEM

Prof^ª. Dr^ª. Edaguimar Orquizas Viriato – Unioeste -
Cascavel(suplente)

Prof^ª. Dr^ª. Maria de Lourdes Perioto Guhur-UEM (suplente)

Data da aprovação: 24 março de 2011



Aos meus filhos David Marcel, Dayara Marcelaine, Diorley Adnaldo e Cauã Eric. Meus Amores!

À minha mãe Adelina Maria, ao meu pai Marcelino, ao meu avô Izuperio (*in memorian*) e à minha avó Maria Izabel, pelas raízes e pelos ensinamentos.

A Dom Pedro Casaldáliga, bispo da Prezalia de São Fêlix do Araguaia e profeta, pelo trabalho dedicado e solidariedade universal aos povos.

À Dora, João Pereira dos Santos (João da Viola), João Elias (Nango) e Ananias (*in memorian*), companheiros de luta que perdemos no decorrer da realização desta pesquisa.

Ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, intelectual coletivo e meu grande educador.

AGRADECIMENTOS

Meus especiais agradecimentos, com fortes sentimentos de camaradagem e de compromissos, a todos que contribuíram para a realização deste trabalho.

À minha mãe Adelina Maria, uma grande companheira, nunca mediu esforços para que seus filhos tivessem acesso ao conhecimento, possibilitou aos membros da nossa família tornarem-se sujeitos na luta pela terra, assumindo a terra como lugar de criar raízes, meio de trabalho e produção de vida. Trabalhadora do campo, analfabeta não letrada, com quem aprendi as primeiras lições de conscientização, a cultivar a sabedoria, a ser exigente, determinada e a ser militante. Muitíssimo Obrigada!

Ao meu pai Marcelino Rodrigues Lima e ao meu avô Izuperio Pereira dos Santos (*in memoriam*), trabalhadores do campo, retirantes do sertão da Bahia, analfabetos não letrados, que me ensinaram que somos parte da natureza e que temos que cuidá-la a cada dia, carrego as suas marcas e as cultivo em minhas lembranças e eterna saudade.

À minha avó Maria Izabel, mulher bela que vai completar um centenário, mamãe de quatro gerações, carrega um sorriso lindo e a ternura humana que irradia meu ser, trabalhadora do campo, analfabeta não letrada, retirante do sertão da Bahia, reafirma em seus passos que o campo é um lugar de produção de vida.

Aos meus irmãos, Ana, Maria Eunice, Zenice, Marinalva, Margarida, Claudio, Paulo, José, Maria Neide e Moisés, com os quais partilhamos momentos marcantes e especiais em nossas vidas. Valeu!

Às minhas irmãs Eunice e o cunhado Manoel e família, a Marinalva e cunhado Benedito e família, por acolherem os meus filhos como seus, possibilitando que me dedicasse ao estudo, pelo gesto de amor e responsabilidade. Obrigada por tudo! Para sempre!

À Amélia minha orientadora, pela acolhida e auxílio em todas as etapas desta pesquisa, em momentos de dificuldade, pelas alegrias e confraternização a cada desafio superado, pela orientação com rigor, profissionalismo e qualidade, companheira que me ajudou na construção da pesquisa, na definição de prioridades e a caminhar mantendo-me “no rumo e no prumo”. Esteve presente em cada linha, nas inúmeras páginas escritas e na construção do meu conhecimento. Muito obrigada por tudo!

Às Companheiras e Companheiros da Escola Milton Santos, aos educandos e educandas do Curso Técnico em Agroecologia desta escola, com eles partilhamos sonhos, realizamos projetos e com quem, na convivência e na coletividade, buscamos superar os obstáculos na empreitada histórica da superação da alienação do ser humano e deste com a natureza.

Às Companheiras e Companheiros dos Centros/Escola de Formação em Agroecologia do MST/PR, ITEPA, CEAGRO, ESCOLA LATINO AMERICANA DE AGROECOLOGIA, aos educandos e educandas do Curso Técnico em Agroecologia.

Ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), intelectual coletivo que me alimenta de convicções e de esperanças na busca da conquista histórica e coletiva da emancipação humana.

Ao MST/PR, especialmente aos Sujeitos Sem Terra acampados e assentados da Brigada Sebastião da Maia e Sétimo Garibaldi, Brigada Salvador Allende e Iraci Salette Strozak, base social arquitetada para a criação dos processos formativos e educativos em Agroecologia na região do Arenito Caiuá no Estado do Paraná, pela práxis coletiva, vêm construindo uma relação indissociável entre trabalho e educação, pilar da educação do ser humano e vinculada às perspectivas de emancipação humana.

Às Crianças Sem Terrinhas da Ciranda Infantil Sementes da Esperança da Escola Milton Santos, com os quais aprendi que a educação é uma tarefa de todos os dias, mediada e expressa em gestos e símbolos e também com lágrimas, risos, gritos, silêncio, rebeldia, teimosia, alegria, tristeza e arte. Valeu pelos abraços e carinhos quentes!

Aos amigos, companheiros e camaradas, Jaime, Pedro Cabral, Marli K, Delfino, Nilciney, José Maria Tardin, Dominique, Valdir, Armelindo (Beá), Rosa, Diana, Indianara Maia, Jairo, Sidnei, Josiane, Fátima Pego, Indianara, Izabel, Diego, Juvêncio, Loreci, Ângela, Ernesto, Marli, Lucas, Sergi Codorniu, Silvana, Marcelinho, Maria Edi, Jovana, Claudete, Simone, Gilson, João Flávio, Clarice, Adriano, Fabiana (Faby), Tia Joana, Maria Rosa, Nair Sutil e Elson (Zumbi), Rosa Lemes, Luciano (Mineiro), José Luiz (Bilandi), Tays Puzzi e Erinalva, pelos materiais e contribuições na construção e reflexão, pela revisão do texto, pela formatação do trabalho, pelos momentos de debate, pela confraternização, pelo incentivo, pelo ombro amigo e pela confiança.

Ao coletivo do Setor de Educação do MST/PR, especialmente aos camaradas, Caroline Bahniuk, Alessandro Mariano, Fátima Knop e a todos os Coordenadores das Escolas Itinerantes e os Bolsistas participantes (GPPS da UNIOESTE) no Projeto Capacitação e Formação Continuada de Educadores das Escolas itinerantes do MST – Programa Universidade Sem Fronteiras.

Ao Grupo de Pesquisa em Políticas Sociais (GPPS) da UNIOESTE, educadores e camaradas Francis Mary Guimarães, Liliam Faria, Paulo Porto Borges, Maria Lucia Frizon Rizzoto e Janete Ritter, pela ação da solidariedade nas lutas dos povos e contribuição na minha formação de Educadora e Pedagoga do Campo.

Às professoras participantes da banca de qualificação e de defesa final. Agradeço as contribuições e apontamentos para o aprimoramento deste trabalho e da minha formação. À Liliam Faria Porto Borges, pela sua inserção de militante intelectual orgânica na construção de processos formativos dos Sujeitos Sem Terra e Educadores do Campo. À Maria Aparecida Cecílio, que tem contribuído com a problematização sobre a construção do conhecimento e do trabalho pedagógico na práxis dos Movimentos Sociais. À Maria de Lourdes Guhur, pela confiança e caminhada de mais de uma década aliada à construção de processos educativos e apoio às Crianças Sem Terrinhas do MST/PR.

Às professoras da linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão Educacional, Ângela de Barros Lara, Maria Aparecida Cecílio e Irizelda Martins de Souza e Silva pela contribuição para a apropriação e aprimoramento da minha formação.



Aos professores e amigos que contribuíram para os meus estudos no mestrado, pela prática da solidariedade e companheirismo, doação, empréstimo de livros, indicação de bibliografia e contribuição para as despesas diversas de manutenção e de sobrevivência, Kiyomi, Paulo Petrini, Angela, Aldevino, Fabiano, Cleusa Lucena, Maria de Lourdes, Marcos, Belmiro, César, Marcília, Ana Paula Trevisani, Irizelda, Elias e Cecílio.

À professora Maria de Lourdes Longhini Trevisani, com muito carinho, pela solidariedade, dedicação e profissionalismo e por me dar de presente a revisão criteriosa das inúmeras páginas da dissertação e dos meus textos. MUITÍSSIMO Obrigada!

À companheira e professora Marilsa C. R. de Léon, Coordenadora do Centro de Estudos e Línguas Unifamma (Celu), pela dedicação e orientação na revisão de meus estudos em língua estrangeira, minha imensa gratidão.

Ao camarada Alex Verdério, companheiro da Turma Antonio Gramsci do Curso de Pedagogia para Educadores do Campo, Militante Social e aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIOESTE, à companheira Maria Aparecida Cecílio, ao companheiro Elias Canuto Brandão e a companheira Kiyomi Hirose, que me incentivaram e contribuíram a dar passos na apropriação do conhecimento como uma ferramenta importante na luta de classes.

Aos amigos e professores da UFPR e Escola Técnica – UFPR, na atualidade Instituto Federal do Paraná (IFPR), Claudir José Daltoé, Otávio Sampaio Bezerra, Celina Cewiski, Valter Roberto Schaffrath e Maristela Hernandez, pela contribuição nas práticas educativas em Agroecologia no MST/PR.

À turma 2009 do PPE, aos colegas participantes da linha pesquisa Políticas Públicas e Gestão Educacional – Luciane, Bianca, Suzana, Janete, Jonathas e Vanessa – e às colegas que cursaram as disciplinas no mestrado, Aldivina, Rosilene, José, Ana Paula, Rosana e Regina.

Aos funcionários do PPE, pela acolhida de sempre e pela qualidade humana do atendimento.

À Universidade Estadual de Maringá (UEM) e ao PPE pelas condições institucionais e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela disponibilização da bolsa de estudo, uma possibilidade real para a construção deste trabalho.

Como toda dissertação é sempre resultado de um trabalho coletivo, agradeço a todos que, direta e indiretamente, contribuíram para que a sua conclusão fosse possível.



Povoando dramaticamente esta paisagem e esta realidade social e econômica, vagando entre o sonho e o desespero existem 4.800.000 famílias de rurais sem terras. A terra está ali, diante dos olhos e dos braços, uma imensa metade de um país imenso, mas aquela gente (quantas pessoas ao todo? 15 milhões? mais ainda?) não pode lá entrar para trabalhar, para viver com dignidade simples que só o trabalho pode conferir, porque os voracíssimos descendentes daqueles homens que haviam dito: 'Esta terra é minha', e encontraram semelhantes seus bastantes ingênuos para acreditar que era suficiente tê-lo dito, esses rodearam a terra de leis que os protegem, de polícias que os guardam, de governos que os representam e defendem, de pistoleiros pagos para matar.

(SARAMAGO apud MORISSAWA, 2001)

LIMA, Aparecida do Carmo. **PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR: PROCESSOS FORMATIVOS NA LUTA PELA EMANCIPAÇÃO HUMANA.** 2011.321 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Amélia Kimiko Noma. Maringá, 2011.

Resumo: Esta dissertação investiga práticas educativas em Agroecologia do Movimento Sem Terra do Estado do Paraná (MST/PR). O objeto tem raízes no Movimento Sem Terra (MST) que realiza ações na organização da sua base social para a construção da sua estratégia política de luta pela terra, pela Reforma Agrária Popular e pela transformação social. O objetivo geral é analisar os fundamentos e as principais dimensões dessas práticas educativas – que são norteadas pelo Projeto Político e Pedagógico do MST – e sua vinculação com a estratégia geral do MST de acúmulo de forças para a luta pela emancipação humana. Adota-se o método e as categorias analíticas do materialismo histórico e dialético por possibilitar a apreensão de aspectos da totalidade do modo de produção capitalista, a fim de compreender uma determinada realidade em particular. Consideram-se as relações sociais e a correlação de forças das classes sociais no campo brasileiro como condição de analisar a singularidade das práticas educativas em Agroecologia do MST/PR, como uma das dimensões estratégicas a somar-se na construção de um Projeto Alternativo do campo e contrário à lógica do capital. O objeto de estudo é abordado em estreita vinculação com as relações sociais que se configuram na sociedade brasileira no contexto histórico em presença, estabelecem-se nexos com contradições, tensões e conflitos das classes sociais antagonicas que disputam, de perspectivas opostas, um projeto de campo brasileiro. O MST aponta a Agroecologia como alternativa econômica e ambiental, um campo de conhecimentos de caráter multidisciplinar que subsidia os trabalhadores no campo com princípios e conceitos ecológicos. Por mediação de análise bibliográfica e documental explicita-se que os Processos Formativos desenvolvidos nos Centros/Escolas de Formação e as Práticas Educativas nos Cursos Técnicos em Agroecologia foram criados e são desenvolvidos para o acúmulo de forças políticas e para a estratégia geral do MST, por meio da organização do trabalho pedagógico que tem como pressuposto um projeto histórico que almeja trabalho e educação para “além do capital” na perspectiva histórica da transformação sociometabólica do capital, base para a conquista histórica da emancipação humana. As práticas educativas contribuem no processo de educação escolar, na formação profissional e humana dos educandos e educandas para a atuação do militante-técnico nos assentamentos de reforma agrária e nas demais comunidades do campo. Devido à materialidade da luta e à construção dos processos formativos no interior do MST, estes acontecem pela mediação, essencialmente contraditória, entre a educação formal sob o controle do Estado e a intencionalidade pedagógica do MST de uma educação para a emancipação humana. As práticas educativas em investigação se concretizam em relações que expressam, concomitantemente, contradições e possibilidades de uma educação emancipatória no interior da sociedade capitalista.

Palavras-chave: Formação em Agroecologia; Movimento Sem Terra; Política Educacional no Campo; Educação e Emancipação Humana.

LIMA, Aparecida do Carmo. **EDUCATIONAL PRACTICE IN THE AGROECOLOGY OF MST/PR: FORMATIVE PROCESSES IN THE STRUGGLE FOR HUMAN EMANCIPATION.** 2011. 321 sheets. Dissertation (Master's degree in Education) – State University of Maringa. Supervisor: Amélia Kimiko Noma. Maringa, 2011.

Abstract: This dissertation investigates educational practices in the Agroecology of the Landless Movement of Paraná (MST / PR). The object has its roots in the Landless Movement (MST), which performs actions in organizing the social basis for the construction of its political strategy in the struggle for land, for Agrarian Reform and for social transformation. The overall objective is to analyze the fundamentals and the key dimensions of these educational practices - which are guided by the Political and Pedagogical Project of the MST – as well as its connection with the overall strategy of the MST, buildup of forces in the struggle for human emancipation. The methodology and analytical categories adopted are those of the dialectical and historical materialism since they allow the seizure of all aspects of the capitalist mode of production in order to understand a certain reality in particular. The social relations and correlation of forces of social classes in the Brazilian countryside are taken as a condition to analyze the uniqueness of the educational practices in the Agroecology of the MST / PR as one of the strategic dimensions to join in the construction of an Alternative Project for the countryside and contrary to the logic of capital. The object of study is approached in close connection with the social relations that emerge in the Brazilian society in the historical context involved. Links are established with contradictions, tensions and conflicts of antagonistic social classes disputing, from opposing perspectives, a Brazilian countryside project. The MST indicates Agroecology as an economic and environmental alternative, a field of multidisciplinary expertise that subsidizes countryside workers with ecological principles and concepts. A literary and documentary review allowed to understand that the Formative Processes developed at the Centers/Training Schools and the Educational Practices in Technical Courses in Agroecology have been created and are developed for the accumulation of political forces and for the general strategy of the MST, by means of the organization of the pedagogical work, which presupposes an historic project which envisions work and education "beyond the capital" from the historical perspective of the sociometabolic transformation of the capital - base for the historic achievement of human emancipation. The educational practices contribute to the process of education, specifically in the vocational and human training of learners to act as the technical militant in agrarian reform settlements and other communities in the countryside. Due to the materiality of the struggle and the construction of the formative processes inside the MST, these happen through essentially contradictory mediation between formal education under state control and the MST's pedagogic intentionality of education for human emancipation. The educational practices under scrutiny are realized in relationships that simultaneously express contradictions and possibilities of emancipatory education within the capitalist society.

Keywords: Agroecology Training; Landless Movement; Educational Policy in the countryside; Education and Human Emancipation.



LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACAP - Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná
ANCA - Associação Nacional de Cooperação Agrícola
ARCAFAR-SUL - Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil
ATEMIS - Associação de Trabalhadores na Educação e Produção em Agroecologia Milton Santos
ATER - Assistência Técnica e Extensão Rural
CACIA - Central de Associações Comunitárias do Assentamento Ireno Alves dos Santos
CAPP - Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico
CEAGRO - Centro de Desenvolvimento Sustentável Agropecuário de Educação e Capacitação em Agroecologia e Meio Ambiente
CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
CEEBJA - Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CEDSOL - Centro de Engenharia e Desenvolvimento em Energias Renováveis
CEFETs - Centros Federais de Educação Tecnológica
CEPAG - Centro de Formação e Pesquisa Ernesto Guevara
CEPE - Conselho de Ensino e Pesquisa
CFR - Casa Familiar Rural
CIMA - Centro Irradiador de Manejo Agroecológico
CIMAs - Centros Irradiadores de Manejo da Agrobiodiversidade
CIMI - Conselho Indigenista Missionário
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNBT - Coordenação dos Núcleos de Base da Turma
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COANA - Cooperativa de Comercialização da Reforma Agrária Avante Ltda
CONAB - Companhia Nacional de Abastecimento
COONATERRA - Cooperativa Nacional de Agroecológica Terra e Vida Ltda
CONCRAB - Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil
CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPP - Coordenação Político Pedagógica
CPT - Comissão Pastoral da Terra
CRABI - Comissão Regional dos Atingidos Por Barragens do Rio Iguaçu
EdoC - Educação do Campo
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ELAA - Escola Latino Americana de Agroecologia
EMATER - Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMS - Escola Milton Santos
ENERA - Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
ENFF - Escola Nacional Florestan Fernandes

ETUFPR- Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná
FAO - Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
FEAB- Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil
FETRAF - Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar
FHC - Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB - Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FNMA - Fundo Nacional do Meio Ambiente
FUNPAR - Fundação da Universidade Federal do Paraná para o Desenvolvimento da
Ciência, da Tecnologia e da Cultura
GCCT - Grupo de Cooperação do Campus de Terrassa
IALA - Instituto Agroecológico Latinoamericano de Estudos Camponeses, Indígenas e
Afrodescendentes
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICA - Instituto Latino-Americano de Agroecologia, Educação e Capacitação e Pesquisa
da Agricultura Camponesa - Contestado
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
IEEP - Instituto de Educadores Populares
IEJC - Instituto de Educação Josué de Castro
IFPR - Instituto Federal do Paraná
INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
ITEPA - Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária
ITERRA - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LUMIAR - Convênio de Contratação de Técnico em áreas de Reforma Agrária
MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens
MAP - Movimento dos Pequenos Agricultores
MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC - Ministério da Educação
MERCOSUL - Mercado Comum do Sul
MMC - Movimento das Mulheres Camponesas
MMTR - Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais
MPA - Movimento dos Pequenos Agricultores
MSP - Movimento Social Popular
MSPdoC - Movimento Social Popular do Campo
MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
MST-PR - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Estado do Paraná
MTST - Movimentos dos Trabalhadores Sem-Teto
NB - Núcleo de Base
OGMs - Organismos Geneticamente Modificados
OMC - Organização Mundial do Comércio
ONG - Organização Não-Governamental
PAES - Programas de Acompanhamento às Empresas Sociais
PMA - Pós Médio em Agroecologia
PMM - Prefeitura do Município de Maringá



PPP - Projeto Político Pedagógico
PROCERA - Programa de Crédito Especial para Reforma Agrária
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos
PROMET - Projeto Metodológico
PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROPED - Projeto Político Pedagógico do Curso
PRV - Pastoreio Racional Voisin
SAFs - Sistemas de Agroflorestas
SEAB - Secretaria de Estado de Agricultura e Abastecimento
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SETI - Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia
SISCAL - Sistema Intensivo de Criação de Suínos ao Ar Livre
SPCMA- Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente
STR - Sindicatos dos Trabalhadores Rurais
TAC - Técnico em Administração de Cooperativas
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso
UCA - Unidade Camponesas de Agroecologia
UEM - Universidade Estadual de Maringá
UFPR - Universidade Federal do Estado do Paraná
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UNB - Universidade de Brasília
UNEMAT - Universidade do Estado do Mato Grosso
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UPA - Unidade de Produção Agroecológica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
2 MOVIMENTO SEM TERRA: CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO POPULAR PARA O CAMPO BRASILEIRO	34
2.1 MOVIMENTO SEM TERRA E A LUTA PELA REFORMA AGRÁRIA	37
2.2 PROCESSOS SOCIOECONÔMICOS NO CAMPO: PROJETO DE AGRICULTURA CAMPONESA (POPULAR) E A AGRICULTURA CAPITALISTA (AGRONEGÓCIO).....	42
2.3 CONGRESSOS NACIONAIS: ESPAÇOS FORMATIVOS E ORGANIZATIVOS DO MST	48
2.4 PROJETO PEDAGÓGICO DO MST: A LUTA POR ESCOLA E POR EDUCAÇÃO	52
2.4.1 Princípios da educação do Movimento e construção de processos formativos	55
2.4.2 Pedagogia do Movimento Sem Terra	60
2.5 MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES DO CAMPO E A EDUCAÇÃO CAMPO	63
2.6 MST E A LUTA POR POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL .	66
2.7 PRÁXIS POLÍTICA ORGANIZATIVA DO MOVIMENTO: PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR	76
2.7.1 Centros/Escolas do MST/PR: processos formativos e de conhecimento em Agroecologia.....	86
3 PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR	99
3.1 AGROECOLOGIA: ELEMENTOS DE CONCEPÇÃO E PROCESSOS ORGANIZATIVOS NO MST.....	103
3.1.1. Concepção de Agroecologia nos Projetos Político Pedagógico dos Cursos Técnico em Agroecologia MST/PR.....	116
3.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR.....	119
3.3 PRESSUPOSTOS QUE ORIENTAM A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO EM AGROECOLOGIA NO MST/PR.....	123
3.3.1 Principais elementos na formação de militante do MST	124
3.3.2 Dimensões educativas na formação de militante no MST.....	130

3.3.3 Princípios Organizativos	131
3.3.4 Matrizes Pedagógicas de Formação Humana	134
3.4 PRINCIPAIS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NA FORMAÇÃO EM AGROECOLOGIA.....	148
3.4.1 Conceção de Técnico Pesquisador	148
3.4.2 A inserção do técnico militante	148
3.4.3 Principais dimensões educativas	150
3.5 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA.....	152
3.5.1 Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia	154
3.5.2 Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio	161
3.5.3 Curso de Graduação Tecnólogo em Agroecologia	186
3.6 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM AGROECOLOGIA	195
4 PROJETO EDUCATIVO DA ESCOLA MILTON SANTOS: O DESAFIO DA EMANCIPAÇÃO HUMANA	199
4.1 PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA MILTON SANTOS.....	200
4.2 ELEMENTOS HISTÓRICOS DA CONSTRUÇÃO DOS PROCESSOS FORMATIVOS NA ESCOLA MILTON SANTOS	202
4.3 OBJETIVOS DA ESCOLA MILTON SANTOS.....	205
4.4 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA ESCOLA MILTON SANTOS: PRINCIPAIS PRÁTICAS EDUCATIVAS	207
4.5 FORMAÇÃO HUMANA E DIMENSÕES EDUCATIVAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EMS.....	211
4.6 DIMENSÕES EDUCATIVAS VINCULADAS AO FAZER PEDAGÓGICO DA EMS	213
4.6.1 Dimensão Educativa Organicidade: Elementos da Gestão Democrática e Organização da Coletividade	214
4.6.2 Sentidos e Significado atribuído à Dimensão Educativa Trabalho	222
4.6.3 Dimensão Educativa Estudo	238
4.6.4 Dimensão Educativa Convivência Social	245
4.7 ELEMENTOS DIFERENCIADOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NA EMS	254
4.7.1 Escola Milton Santos e a Formação do Militante Técnico em Agroecologia	258
4.7.2 Relação EMS e Programa PRONERA	261

4.8 ELEMENTOS DE AVALIAÇÃO DO MST/PR ACERCA DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS.....	266
4.8.1 Pontos Relevantes na Formação do Militante-Técnico em Agroecologia.....	271
4.8.2 Práticas Educativas e o Acúmulo de Força no MST e na Reforma Agrária	275
4.8.3 Práticas Educativas em Agroecologia e sua Relação com a Luta pela Emancipação Humana.....	277
4.8.4 Práticas Educativas em Agroecologia – aliadas à Estratégia do MST e Luta pela Emancipação Humana.....	280
4.8.5 Contribuições dos egressos militante-técnicos: no MST e no desenvolvimento da Agroecologia.....	281
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	292
REFERÊNCIAS.....	297
APÊNDICES.....	312
ANEXOS.....	315

1 INTRODUÇÃO

Malditas sejam todas as cercas!
Malditas todas as propriedades privadas que nos privam de viver e de amar!
Malditas sejam todas as leis, amanhadas por umas poucas mãos para ampararem
cercas e bois e fazer a terra escrava e escravos os humanos!
(CASALDÁLIGA, 1988, p. 62).

Nesta dissertação, investigamos, como objeto de estudo, as práticas educativas em Agroecologia pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Estado do Paraná (MST/PR). O objeto tem raízes no Movimento Social Popular do Campo (MSPdoC) – do qual faz parte o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) –, cuja ação política na luta pela terra articula-se à luta pela educação escolar e pela educação no sentido amplo, enquanto um processo formativo que visa à emancipação humana e à transformação social.

No decorrer deste trabalho, fazemos uma reflexão enfoca a Agroecologia como parte da construção do modo de organização da produção no campo na perspectiva do MST. O MST/PR participante desta compreensão, se dedicando a processos formativos em Agroecologia, propõe a organização do trabalho pedagógico nas práticas educativas interligada aos processos socioeconômicos da produção da vida. Concebe a educação como parte do processo de luta pela emancipação humana, em consonância com o projeto político pautado pelo MST, na perspectiva de formar sujeitos sociais, que mediante intervenção na prática social de forma mais consciente possam engajar-se com o compromisso da transformação social.

O MST e a Via Campesina, a partir dos anos de 2000, têm ampliado a compreensão acerca da Agroecologia como parte da estratégia do modo de organizar a produção da vida no campo. Esta questão faz parte do debate no MST, e procura se efetivar e se concretizar nos processos organizativos e produtivos nas áreas de Reforma Agrária (acampamentos e assentamentos) e nos processos formativos em Agroecologia do território nacional.

Embora não haja consenso, por ora, a Agroecologia pode ser entendida como um campo de conhecimentos de caráter multidisciplinar que subsidia trabalhadores organizados no campo com princípios e conceitos ecológicos para o manejo e desenho de agroecossistemas sustentáveis. A Reforma Agrária Popular defendida pelo MST aponta a Agroecologia como alternativa econômica e ambiental foi assumida como

bandeira de luta do MST no 4º Congresso Nacional, significando um novo projeto para o campo, baseado noutra matriz tecnológica para o enfrentamento ao agronegócio e às políticas neoliberais.

Para o MST, a Agroecologia constitui-se em uma base teórico-metodológica que pode somar na construção de um novo jeito de viver no campo e na construção da estratégia política dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC), visando forjar um Projeto Popular para o campo brasileiro. Devido à ausência de políticas públicas – de educação, crédito e acompanhamento técnico – para o campo, entende-se que a mudança na forma de produzir a luta por tais políticas e a educação no sentido amplo são tomadas como dimensões políticas na disputa de projeto de campo entre as classes sociais.

Nos anos de 2000, o MST/PR assumiu como imperativo qualificar o processo de organização dos assentamentos conquistados pelos sujeitos Sem Terra. Tal necessidade decorre da demanda existente nesses espaços: ausência de um acompanhamento técnico e a necessidade de planejar, programar e coordenar processos formativos, em especial dos jovens. A construção desse entendimento no MST/PR possibilitou vivenciar algumas práticas educativas vinculadas à Agroecologia de modo pontual, as quais antecederam a criação de cursos formais de Técnicos em Agroecologia.

O MST/PR tem desencadeado ações para consolidar práticas educativas em Agroecologia, na formação política e técnica dos Sujeitos Sem Terra no Estado desde 2002, tem trabalhado na conquista e posterior organização de cursos formais, Curso Técnico em Agroecologia na modalidade de Pós-Médio, Ensino Médio Integrado e Curso de Tecnólogo em Agroecologia.

Salientamos que a ampliação do direito à educação escolar e as conquistas de Práticas Educativas, como os cursos formais no MST, estão estreitamente ligadas aos embates e correlações de forças na luta por terra, pela reforma agrária no Brasil em determinados períodos históricos. Os processos formativos em Agroecologia resultam da luta social e organização coletiva que objetiva a reorganização das relações sociais e econômicas nos espaços-territórios conquistados na luta pela Reforma Agrária. A partir de 2000, esses processos têm-se afirmado como uma práxis educativa significativa no MST, os quais, desde o seu surgimento, contrapõem-se ao projeto dominante no campo, à agricultura moderna capitalista, conhecida e difundida como agronegócio.

O modo capitalista de agricultura, na fase da mundialização do capital, é conhecido como agronegócio, um modelo de organização da produção agrícola que

exclui os trabalhadores (agricultores e assentados) do campo. Devido à sua origem e a quem está vinculado, o agronegócio tem como prioridade a produção agropecuária destinada a abastecer o mercado externo. Desde meados da década de 2000, vem aumentando a produção de monocultivos com a prática da mecanização intensiva e a incorporação de novas tecnologias – com o aumento exagerado do uso dos agrotóxicos – e o cultivo de transgênicos que tem causado impactos destrutivos e depredador dos recursos naturais. Todas essas alterações foram justificadas pela classe dominante publicamente, entendendo-as como um meio de contribuir para o crescimento da economia brasileira.

Além disso, o processo de reestruturação da organicidade interna do Movimento contribuiu para o debate e a definição, no Movimento Sem Terra no Estado do Paraná (MST/PR), sobre a função dos Centros/Escolas de Formação e a criação dos Cursos Técnicos em Agropecuária e Agroecologia (Ensino Médio Integrado e Pós Médio), ampliando-se os níveis até então oferecidos para o Curso de Graduação Tecnólogo em Agroecologia em conjunto com a Via Campesina brasileira e da América Latina.

Os cursos foram organizados em regime de alternância, que consiste no Tempo/Espaço Escola e no Tempo/Espaço Comunidade. Há, simultaneamente, atividades teóricas e práticas no Tempo/Espaço Escola e períodos de atividades de estágio, estudo e pesquisa no Tempo/Espaço Comunidades nas áreas de reforma agrária e nas comunidades do campo originárias dos educandos. Compreendemos que o regime de alternância faz parte do Método Pedagógico em construção pelo MST, como um dos meios e um novo jeito de construir as escolas e os processos formativos. O Tempo Escola (TE) e o Tempo Comunidade (TC) são compreendidos como tempos contínuos do processo educativo.

Os cursos formais em Agroecologia no MST/PR têm se constituído mediante aprovação do Ministério da Educação e em parceria com a Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ETUFPR). Atualmente, são coordenados pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) com o financiamento parcial do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que “[...] visa contribuir para a promoção do desenvolvimento, com base nos princípios da sustentabilidade econômica, social e ambiental” dos sujeitos que vivem no campo (SANTOS, 2008, p. 12).

A formação em Agroecologia é desenvolvida nos seguintes centros/escolas de formação do MST/PR: a) a Escola Iraci Salete Strozak, (em Cantagalo) e a Escola Ireo

Alves dos Santos (em Rio Bonito do Iguaçu), ambas pertencentes ao Centro de Desenvolvimento Sustentável Agropecuário de Educação e Capacitação em Agroecologia e Meio Ambiente (CEAGRO); b) a Escola José Gomes da Silva, em São Miguel do Iguaçu, pertencente ao Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITEPA); c) a Escola Milton Santos (EMS) situada no município de Maringá, d) a Escola Latino Americana de Agroecologia (ELAA), em construção no assentamento Contestado, localizado no município da Lapa; e e) a Casa Familiar Rural Padre Sasaki, no município de São Jerônimo da Serra. Essa formação é articulada por princípios comuns na organização do trabalho pedagógico, que evidencia uma contraposição à educação para a conformação e defende uma educação visando à emancipação humana.

As práticas educativas em Agroecologia do MST/PR foram se forjando no processo de construção de outras relações de formação humana, por meio da organização do trabalho pedagógico com o pressuposto de um projeto histórico que almeja trabalho e educação para “além do capital”. O MST compreende que o projeto educativo construído não se limita à educação escolar e à prática de ensino.

Os objetivos

Considerando as questões abordadas acima, o objetivo geral de nossa pesquisa é investigar as práticas educativas em Agroecologia, desenvolvidas pelo MST/PR e norteadas pelo Projeto Político e Pedagógico do MST, colocando em destaque a sua contribuição para processos formativos que se opõem à internalização de valores capitalistas e para o acúmulo de forças na luta pela emancipação humana. Em consonância com o objetivo geral, definimos três objetivos específicos:

Analisar os principais elementos constituintes dos processos formativos na luta pela emancipação humana na perspectiva do Movimento Social Popular do Campo em consonância com o contexto histórico em presença;

Analisar os fundamentos e as principais dimensões das práticas educativas em Agroecologia desenvolvidas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Paraná (MST/PR) em articulação com o contexto histórico pertinente;

Investigar como se efetiva a prática formativa do MST no fazer pedagógico da Escola Milton Santos, visando analisar que dimensões pedagógicas expressam vivências de relações contrárias à internalização de valores capitalistas.

O problema de pesquisa

O problema de pesquisa a que nós nos propomos a responder se expressa nas seguintes indagações interdependentes: Quais são os fundamentos e as principais dimensões das práticas educativas em Agroecologia desenvolvidas pelo MST/PR e de que forma se articulam com a estratégia geral do MST na luta pela emancipação humana? Como se organiza e se efetiva a prática educativa da Escola Milton Santos e quais são as dimensões pedagógicas que expressam possibilidades concretas das vivências de relações contrárias à internalização de valores capitalistas? Quais as principais contradições e limites para que a sua proposta de educação do MST/PR se materialize?

As justificativas da pesquisa

Ressaltamos que a análise do objeto em estudo faz-se por nossa perspectiva de sujeito pertencente e participante na construção do MST e, como tal, com militância política realizada e vinculada organicamente com e no MST/PR. Nosso processo vem se constituindo mediante inserção na luta pela Reforma Agrária como condição imediata e necessária para garantir a produção da existência que nos tem forjado como sujeito social e como pesquisadora junto à classe trabalhadora, especificamente aos Sujeitos Sociais e Coletivos do Campo.

Nossa participação na construção do Projeto Pedagógico da Escola Milton Santos se ampara na convicção da necessidade de desenvolver processos socioformativos que contribuam na luta para a superação da alienação do ser social e para a concretização da justiça social. Por isso, como pesquisadora, temos consciência da importância histórica no empenho da consecução de processos emancipatórios no limite das condições históricas no contexto da sociedade hegemônica capitalista.

A fecundidade da nossa pesquisa está na investigação de um objeto pouco estudado no Brasil de acordo com a revisão bibliográfica realizada. A abordagem da Educação Rural ainda é marginal no conjunto da produção científica, como indicam pesquisas recentes (BESERRA; DAMASCENO, 2004; SOUZA, 2007)

A atualidade da temática investigada é ressaltada pelo interesse que os movimentos sociais do campo e, em especial, a educação na perspectiva do MST vêm

despertando em pesquisadores nas últimas duas décadas (DOMINGUES, 2007; SOUZA, 2007; CALDART, 2004a).

Isto evidencia a pertinência de estudos mais aprofundados sobre o caráter educativo dos movimentos sociais do campo (MARTINS, 2004; CALDART, 2004 a; ARAÚJO 2007). Por isto, um estudo mais detalhado é justificado em razão de sua atualidade e pela necessidade de aprofundamento, permitindo uma compreensão mais ampla sobre as questões levantadas.

A importância social e política da pesquisa proposta é se alinhar aos trabalhos que fazem a crítica ao capitalismo e assumem compromissos com as lutas contra as relações sociais capitalistas e pela construção de uma emancipação coletiva. Em consonância, enfatizam o fortalecimento de setores desta sociedade, os sujeitos sociais pertencentes aos Movimentos Sociais Populares do Campo, que podem ter um papel significativo nas transformações sociais.

Pós anos 1990 e com a adoção das políticas neoliberais por parte dos governos brasileiros, as lutas e ações do MST foram desqualificadas, sobretudo pelos meios de comunicação e por alguns espaços da academia. Em outros espaços, há fomento da criminalização do MST e da perseguição das suas lideranças. Acrescente-se a isto, o corte de programas sociais que foram conquistados pelos sujeitos Sem Terra organizados e a retirada do conteúdo político tanto das ações quanto das políticas sociais para os sujeitos da Reforma Agrária.

Devido à nossa inserção nas práticas educativas em Agroecologia como sujeito que faz parte do MST, atuando na perspectiva de uma formação humana e na qualificação do acompanhamento técnico na construção de processos de produção junto às famílias do campo, coloca-se como urgente a realização de um estudo analítico que aponte as principais contradições e limites para que a citada proposta em educação se materialize. Neste contexto, torna-se tarefa histórica essencial compreender em que medida tais práticas educativas vêm se constituindo como um espaço formativo na luta pela emancipação humana e analisar se, na organização do trabalho pedagógico, efetivamente, tem se buscado estabelecer relações sociais contrárias à lógica do capital e que contribuam na construção de projetos de produção alternativos.

Os aportes teórico-metodológicos e procedimentos

Considerando que as práticas educativas em Agroecologia no MST/PR se concretizam, como acima explicitado, em relações que expressam, concomitantemente, contradições e possibilidades de uma educação emancipatória no interior da sociedade capitalista, priorizamos fundamentos teóricos e metodológicos para a compreensão do conteúdo da emancipação humana com base na contribuição de Marx (2002), de Mészáros (2005) e de Gramsci (2000).

Para a compreensão das condições da emancipação humana, fundamentamo-nos em Marx (2002) e em Mészáros (2002, 2005), de modo a ampliar o entendimento sobre o conceito de “educação para além do capital”. A base teórica de Gramsci (2000) possibilita a fundamentação do que vem a ser a educação dialética na perspectiva da contra-hegemonia. Na pesquisa, tomamos como referência obras marxistas para a compreensão da lógica destrutiva do capital e da necessidade histórica da emancipação humana como única alternativa viável à destruição da humanidade sob a égide do capital. Compartilhamos com Mészáros quando o autor faz a reflexão de que a escola somente se transformará mais radicalmente como parte da transformação no conjunto das práticas educacionais que nos afeta.

Fizemos opção pelo método do materialismo histórico, por nos possibilitar a apreensão de aspectos da totalidade do modo de produção capitalista a fim de compreender uma determinada realidade particular. Concebemos as relações sociais e a correlação de forças das classes sociais no campo brasileiro como condição para analisar a singularidade das práticas educativas em Agroecologia do MST/PR, como uma das dimensões estratégicas a somar-se na construção de um Projeto Alternativo do Campo e contrário à lógica do capital.

O nosso objeto de estudo é abordado em estreita vinculação com as relações sociais que se configuram na sociedade brasileira no contexto em presença. E estabelece nexos com contradições, tensões e conflitos das classes sociais antagônicas que disputam, de perspectivas opostas, um projeto de campo brasileiro.

Ao tratar sobre as categorias de análise do materialismo histórico, Cury (1985) afirma que as categorias são conceitos básicos que pretendem explicar os aspectos gerais e essenciais do real em suas conexões e relações. Elas surgem da análise da multiplicidade dos fenômenos e pretendem um alto grau de generalidade. Acrescenta que devem corresponder às representações de condições concretas situadas no tempo e no espaço em função de ganhar sentido enquanto instrumento de compreensão de uma realidade social concreta.

Em nossa pesquisa, a categoria da práxis subsidia o entendimento de que o modo como o homem produz as condições para garantir a sua vida material condiciona a produção da consciência e determinam a sua formação-educação. “É precisamente sobre a concepção do homem como ser prático e social que repousa a idéia capital do trabalho como forma modelar de práxis, vale dizer, o único modo de criação [...]” (NETTO, 1998, p. 54). Partimos do pressuposto que o ser humano não pode ser tomado como produto de si mesmo, o ser humano não é compreendido como indivíduo isolado, mas como um ser social. O que significa dizer “[...] que o ser humano que se produz a si mesmo, é ao mesmo tempo produto da história, formado pela sociedade e formador da sociedade: sujeito de práxis” (CALDART, 2006, p. 142).

Nossa análise das fontes primárias selecionadas se norteia pelas orientações de Marx e Engels (1986, p. 37) de que “[...] não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para a partir daí, chegar aos homens de carne e osso [...]”. Diferentemente, trata-se de articular esses pensamentos, representações e ideologias com a prática social da vida desses mesmos homens. O esforço empreendido é o de colocar em cena os homens na condição de sujeitos protagonistas de sua própria história (MARX, 1982).

Se, como afirma Marx (1982, p. 106), os “[...] mesmos homens que estabeleceram as relações sociais de acordo com a sua produtividade material produzem, também, os princípios, as idéias, as categorias de acordo com as suas relações sociais”, estes são produtos históricos e transitórios. Como a práxis social se desenvolve em relações sociais contraditórias, é preciso interpretar, na perspectiva da luta de classes, os pensamentos, representações, categorias e ideologias com as quais os homens explicam, justificam e atribuem significados à prática social da qual são sujeitos construtores. A análise teórica na perspectiva de classe é o requisito para que os trabalhadores se posicionem conscientemente como sujeitos revolucionários e para que superem idealmente a sua subsunção na ordem burguesa. Similarmente, é essencial para o propósito político e formativo de construção de uma educação “para além do capital”.

Analisa Alves (2009, p. 94) que “[...] a categoria de classe social é fundamental para explicar/compreender a práxis social histórica de coletividades humanas na modernidade do capital”. Esta categoria é relevante para compreender e analisar o nosso objeto de estudo, por entender que este, na sua particularidade, tem sido produzido dialeticamente no movimento permanente e de contradições no interior das relações

sociais nas áreas de Reforma Agrária. Simultaneamente, as práticas educativas em Agroecologia vêm sendo assumidas e aprimoradas como parte da estratégia política do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, no que concerne à luta política em que se situam os projetos opostos e antagônicos entre as classes sociais existentes no campo.

Para realizarmos a análise proposta, utilizaremos a categoria da totalidade, por entendermos que a explicação do objeto de estudo só pode ocorrer em articulação com as relações sociais de produção em presença, condição para estabelecer mediações entre o todo e os seus elementos constituintes. É o que Cury explicita ao afirmar que a categoria da totalidade permite uma visão que é “[...] capaz de conectar dialeticamente um processo particular com outros processos e, enfim, coordená-lo com uma síntese explicativa cada vez mais ampla” (CURY, 1985, p. 27).

Ao abordamos a categoria da totalidade como síntese de muitos elementos interligados, devemos utilizar a categoria da mediação. Segundo Cury (1985), a categoria da mediação permite compreender que o real não é uma leitura de processos em si, mas numa reciprocidade, em que os contrários se relacionam de modo dialético e contraditório. A mediação como categoria, ao pressupor “[...] a interação entre os processos, permite situar o homem como operador sobre a natureza e criador das idéias que representam a própria natureza, na mediação nas relações que o homem estabelece com os outros e com o mundo” (CURY, 1985, p. 28).

Observamos em Marx um enorme cuidado com a especificidade das distintas instâncias sociais, porque atribuiu uma centralidade à categoria da mediação na análise das particularidades, entendidas por ele como um campo de mediações entre a universalidade e a singularidade. É a mediação que permite explicar a relação dialética entre o particular e o geral. Acrescenta Cury (1985, p. 27) que a utilização da categoria da mediação é justificada porque o real não é visto em “[...] uma divisibilidade de processos em que cada elemento guarde em si o dinamismo de sua existência, mas numa reciprocidade em que os contrários se relacionem de modo dialético e contraditório”.

Para darmos conta de estabelecer mediações entre as esferas do particular e do universal, relacionamos a problemática tratada com questões da fase monopolista e imperialista de desenvolvimento do capitalismo mundial. Ou seja, na análise empreendida, não perdemos de vista a economia mundial, compreendida como um todo, e a articulamos com o processo de reorganização capitalista decorrente da resposta à sua

crise estrutural, que se tornou mais evidente a partir da década de 1970, bem como com as transformações da sociedade brasileira nesse processo.

A categoria contradição é o fundamento de uma metodologia dialética, afirma Cury (1985, p. 27). “Ela é o momento conceitual explicativo mais amplo, uma vez que reflete o movimento mais originário do real”. A contradição é “[...] o próprio motor interno do desenvolvimento das sociedades de classe”, é concebida como uma categoria de análise que permite apreender o movimento das lutas dos contrários, explicitar os elementos internos em conflito e apontar caminhos para a superação da contradição. É a categoria da contradição que nos permite compreender que o MST é fruto das relações sociais de produção da sociedade de classe, o surgimento e ações deste movimento decorrem das contradições da sociedade brasileira, e que as questões manifestadas na práxis social devem-se ao acúmulo histórico das relações de produção do modo de vida vigente.

A história de todas as sociedades tem sido a história das lutas de classes, afirmam Marx e Engels (1986). Segundo eles, “[...] a moderna sociedade burguesa, que surgiu do declínio das sociedades feudal, não aboliu as contradições de classe, mas instituiu novas classes, novas condições de opressão e novas formas de lutas no lugar das antigas” (MARX; ENGELS, 1998, p. 10). Na sociedade capitalista, o movimento existe em decorrência do desenvolvimento das contradições existentes em seu seio. “Tais contradições se revelam no papel motor da luta de classes na transformação social” (CURY, 1985, p. 33). Identifica-se na literatura marxiana que a categoria da contradição tem possibilitado o movimento dialético da produção histórica da humanidade, os avanços, superação, contradição e a incorporação do desenvolvimento das forças produtivas.

No final do século XX, na transição para um novo milênio, deparamos com o descenso de lutas de massas na América Latina e no Brasil, mas, contraditoriamente, em alguns espaços de lutas, vivenciou-se a insurgência de novos protagonistas sociais. No campo, há os MSPdoC, a exemplo do MST, os quais têm se colocado como sujeitos coletivo-históricos, realizando ações político-organizativas dos sujeitos sociais do campo. Ambos situam-se na condição de protagonistas por não aceitarem como natural a situação de miséria e exclusão social, estes têm denunciado a perversidade da lógica destrutiva e da exploração do capital na sociedade capitalista. No bojo das transformações socioeconômicas contemporâneas, têm se intensificado as contradições

entre capital e trabalho, desencadeando novas correlações de forças que demarcam espaço de disputa e de projeto entre as classes sociais.

Na perspectiva de Mészáros (2002), nos anos de 2000 na América Latina, ressurgiram Movimentos Sociais Populares que evidenciam características de radicalidade – contrapondo-se ao capital, a exemplo da experiência do processo de luta do MST. Para Lessa (2009), o MST tem se construído como uma referência e experiência política, que nasceu das circunstâncias históricas da sociedade brasileira, é fruto das relações sociais capitalista no campo e tem como unidade política fazer a luta contra o capital, propondo e construindo processos de resistência e alternativas.

Ao explicar a categoria contradição, Cury (1985, p. 27) afirma que a “[...] racionalidade do real se acha no movimento contraditório dos fenômenos pelo qual esses são provisórios e superáveis”. Na perspectiva do autor, a contradição é destruidora e criadora ao mesmo tempo, “[...] já que obriga à superação, pois a contradição é intolerável”. Em consonância, os “[...] contrários em luta e movimento buscam a superação da contradição, superando-se a si próprios. Na superação, a solução da contradição aparece enriquecida e reconquistada em nova unidade de nível superior” (CURY, 1985, p. 30). É esse o pressuposto que move a luta atual pela transformação social e pela negação das relações sociais capitalistas. Por entender que as práticas educativas em Agroecologia no MST/PR têm uma opção de classe, a concepção de educação vincula-se ao princípio da “práxis revolucionária”.

Araújo (2007, p. 50) expõe que a “[...] unidade dos contrários mostra o que é comum aos contrários que estão inter-relacionados, pois fazem parte de uma mesma formação”. Estes “[...] contrários são, então, aspectos diferentes de uma única e mesma essência, coincidem entre si, mas também se excluem, porque, embora tenham a mesma essência, diferenciam-se nas determinações desta essência”. A contradição expressa pela propriedade privada no capitalismo, ao ser superada, revela uma nova unidade de propriedade de nível superior, como explicita Araújo (2007, p. 50): “[...] é a questão da propriedade da terra para o MST e para os latifundiários que, apesar de formar uma única essência, neste caso a propriedade, diferenciam-se quanto à sua determinação.

Neste ponto, chamamos a atenção para a categoria da negatividade (NETTO, 1998), que se fundamenta na ideia da negação com conservação ou da superação por incorporação. A negação da sociedade capitalista se daria com a incorporação de todas as forças produtivas produzidas em suas relações sociais contraditórias e desiguais. É fundamental a compreensão de que devem existir condições materiais – representadas

pelo desenvolvimento das forças produtivas sociais – para a transformação de um modo de produção. É este o sentido da afirmação de Marx e Engels na *Ideologia Alemã* (1986, p. 65), de que a libertação “[...] é um ato histórico e não um ato de pensamento, e é efetivada por condições históricas [...]”.

Similarmente, devem também existir condições políticas e humanas para tal libertação, entenda-se, para a emancipação humana. Inserindo-se nos Movimentos Sociais, o MST tem no seu horizonte o projeto de outro modo de produção, no qual seja superada a contradição entre o capital e o trabalho. A luta pela terra é o ponto de partida na luta pela transformação das estruturas socioeconômicas e políticas, por esta razão, também prioriza a formação dos seres sociais do campo como agentes transformadores, por intermédio de uma educação direcionada para a emancipação humana.

A categoria hegemonia apresenta tanto a “[...] possibilidade de análise como a indicação de uma estratégia política” (CURY, 1985, p. 28). Essa categoria é importante para se entender que as “[...] relações de classe permeiam a sociedade como um todo e também a educação”. “A obtenção de um consenso é importante para a reprodução das relações de produção” (CURY, 1985, p. 28). Por sua vez, a adoção da categoria da reprodução “[...] se justifica pelo fato de toda sociedade tender, em suas instituições, à sua autoconservação, reproduzindo as condições que possibilitam a manutenção de suas relações básicas” (CURY, 1985, p. 28).

As categorias da hegemonia e da reprodução são essenciais para nortear as nossas análises no entendimento da fase da mundialização do capital, das transformações sociais decorrentes da crise estrutural do capital e das medidas encaminhadas pela ordem hegemônica para a reprodução das relações sociais capitalistas e da legitimação de estratégias de regulação social. As políticas sociais neoliberais, ao promoverem a regulação social, atuam nos limites do ajuste econômico e social necessário para a reprodução das relações sociais capitalistas.

No capitalismo, há a negação aos meios de produção necessários para a produção da existência dos sujeitos do campo em razão da apropriação da terra, transformada em propriedade privada da classe dominante. Ao ser negado o direito à terra, nega-se a possibilidade do trabalho necessário para a produção das condições materiais e, conseqüentemente, imaterial. A luta do MST por terra possui vínculo estreito com a luta por educação e por escola, processos estes que, articulados por meio da luta social e da organização coletiva, têm se caracterizado como dimensões formativas dos Sem Terra, particularmente daqueles vinculados ao MST.

Contraditoriamente, como o Movimento Social também é produzido pela sociedade de classe, os sujeitos do campo, ao lutarem por terra na sociedade brasileira, demarcam que a luta por trabalho e por educação é processo indissociável da luta pela transformação social. O acesso e a permanência na educação escolar caracterizam-se como possibilidades de ampliar a escolarização e a participação dos Sujeitos Sem Terra na construção de projeto alternativo de sociedade. Esta tem se realizado devido à pressão política do MST e mediante a intervenção do Estado como responsável para efetivar o direito à educação. Devido à materialidade da luta e à construção dos processos formativos no interior do MST, estas questões acontecem pela mediação, essencialmente contraditória, entre a educação formal, sob controle do Estado, e a intencionalidade pedagógica do MST de uma educação emancipatória. Por ser uma proposta educativa em construção, busca vivenciar princípios de uma educação comprometida com a transformação social nos limites da sociedade capitalista.

Por investigar um objeto que é regulamentado pelo poder estatal e pelo Ministério da Educação e que se consubstancia no que é denominado de Políticas para a Educação do Campo (EdoC), temos que incorporar a discussão da educação na qualidade de uma política social e pública. Considerando que, no âmbito governamental, tais medidas se situam na chamada área social, estas se configuram como uma modalidade do que é concebido como política social. Abordar “[...] a educação como política social, requer diluí-la na sua inserção mais ampla: o espaço teórico-analítico próprio das políticas públicas, que representam a materialidade da intervenção do Estado, ou o ‘Estado em ação’” (AZEVEDO, 2001, p. 5).

Realizar uma investigação sobre política educacional brasileira para o campo significa tratar das “[...] medidas que o Estado, no caso, o governo brasileiro, toma relativamente aos rumos que devem imprimir à educação no país” (SAVIANI, 2007, p. 1). Levando em conta que toda política educacional é expressa por mecanismos legais, que, formalmente, são identificados por leis e decretos, como explica este autor, analisamos os documentos normativos que regulamentam a educação brasileira em geral e a educação do e no campo em específico.

O nosso objeto de estudo não é abordado na restrita esfera da política educacional e nem se detém na discussão de sua regulamentação legal. O que subsidia este procedimento metodológico é o subsídio fornecido por Azevedo (2001) de que a “[...] política educacional definida como *policy* – programa de ação – é um fenômeno que se produz no contexto das relações de poder expressas na *politics* – política no

sentido da dominação [...]”. Assim, é constituída em “[...] relações sociais que plasmam as assimetrias, a exclusão e as desigualdades que se configuram na sociedade e no nosso objeto” (AZEVEDO, 2001, p.viii).

Entendemos que as categorias de análise por nós explicitadas alicerçam a compreensão do objeto de estudo e as interlocuções com outras dimensões que permeiam a produção da vida social e as especificidades de processos formativos organizados e realizados pelo MST. Sobre as práticas educativas em Agroecologia do MST/PR, realizamos a análise de documentos pertinentes aos projetos políticos pedagógicos e aos projetos metodológicos que subsidiam a organização do trabalho pedagógico e o fazer educativo em presença. Destacamos as linhas políticas e pedagógicas em comum e as suas especificidades como uma proposta de intervenção na formação do militante técnico. Realizamos uma investigação sobre a prática educativa da Escola Milton Santos e sobre o percurso da construção da organização do trabalho pedagógico na formação dos sujeitos que dela participam. Entendemos que, com este conhecimento, temos subsídios para evidenciar as contradições, os limites existentes e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória nessas práticas educativas.

Para a coleta dos dados, utilizamos três instrumentos básicos: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e questionário com questões semiestruturadas. O questionário (ver Apêndice A) foi aplicado para seis informantes qualificados dentre os membros do Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico, educadores que acompanharam processos formativos em Agroecologia no MST/PR.

Os dados coletados foram analisados à luz da literatura pertinente, que nos forneceu subsídios para a atribuição de significados históricos e políticos para os mesmos.

As fontes primárias

No texto em que discute sobre fontes para a história da educação, Saviani (2004) pontua que, por tratar-se da produção do conhecimento, a fonte se constitui como ferramenta na investigação e, para tanto, deve ser assumida como uma produção humana. Segundo ele, “[...] as fontes são o ponto de origem, a base e o ponto de apoio para a produção historiográfica que nos permite atingir o conhecimento da história da educação brasileira [...]” (p. 7).

As fontes documentais são o alicerce para construção de uma pesquisa, contribuem para que outros pesquisadores possam retomá-las com uma possível investigação. Para a realização de uma pesquisa que objetive a construção do conhecimento, a diversidade de fontes é válida para entender o mundo e o mundo da vida dos homens, já que “as fontes históricas são produto do homem”. Para tanto, a importância da diversidade das fontes para conhecer os homens e o percurso deste conhecer devem estar associados à opção teórico-metodológica do pesquisador-historiador e sobre o cuidado de estar atento à delimitação do objeto de investigação (SAVIANI, 2004).

Utilizamos como fontes documentais, para investigar e analisar o Projeto Político e Pedagógico do MST, uma diversidade de documentos produzidos por este: Cadernos de Educação, Cadernos de Formação, Cartilhas de Estudo, Relatórios diversos, síntese de reflexões dos conjuntos dos Setores de Trabalho, pautas de reivindicações, projetos, Jornais (Sem Terra e Brasil de Fato), revistas (Sem Terra e Jornadas de Agroecologia), cadernos de núcleos, boletins e monografias produzidas pelos educandos de cursos formais de níveis médio, superior e pós-graduação *lato sensu*.

Para investigar, sistematizar e analisar o contexto das Práticas Educativas em Agroecologia no MST/PR, selecionamos as seguintes fontes documentais: Projeto Político Pedagógico dos Cursos Formais em Agroecologia, os Relatórios das Atividades das Etapas do Tempo/Espaço Escola, Relatórios Finais de Conclusão de Curso, Artigos em Revistas, Cartilhas e outros documentos produzidos pelas instituições parceiras.

Analisamos, ainda, fontes documentais que expressam o referencial teórico-metodológico que subsidia a compreensão da Agroecologia em principais documentos do MST e da Via Campesina, em cartilhas, projetos e revistas. Utilizamos como suporte a produção teórica dos autores: Almeida e Navarro (1998), Gúzman (2001), Corporal e Costabeber (2002), Altieri (2004), Gliessman (2005, 2009), entre outros.

Em seguida, detalhamos as principais fontes documentais analisadas referentes aos processos formativos em Agroecologia, os Cursos Técnicos em Agropecuária e Agroecologia (Ensino Médio Integrado e Pós Médio) e Tecnólogo em Agroecologia:

Projetos Políticos Pedagógicos da Escola Milton Santos (Turma I Karl Marx – 2003 até 2005 – e Turma II Vladimir Lênin – 2005 até 2008) e a Escola Iraci Salete Strozak (em Cantagalo) referente à Turma I Herdeiros de Zumbi – 2003 até julho de 2005;

Projetos Políticos Pedagógicos de Cursos Técnicos em Agroecologia (Ensino Médio Integrado): da Escola Milton Santos (em Maringá); da Escola Ireno Alves dos Santos (em Rio Bonito do Iguaçu) extensão do CEAGRO e da Escola Iraci Salet Strozak, e o ITEPA/Escola José Gomes da Silva (em São Miguel do Iguaçu-PR);

Relatórios sistematizados dos Seminários das Escolas Técnicas do MST/PR sobre o Ensino Médio Integrado.

II Seminário das Escolas (novembro de 2006 – Escola Milton Santos);

III Seminário das Escolas (março de 2007 no CEAGRO em Cantagalo);

Projetos Políticos Pedagógicos do Curso de Graduação em Tecnologia em Agroecologia da Escola Latino Americana de Agroecologia (no município da Lapa - PR).

Outras fontes primárias utilizadas foram os documentos normativos que subsidiam a política educacional brasileira, tais como as Leis Diretrizes e Base da Educação Nacional (BRASIL, 2003), as Diretrizes e Resoluções para a Educação Básica do Campo (BRASIL, 2002) e as orientações do Programa Nacional de Educação para as áreas de Reforma Agrária (PRONERA).

Estrutura da dissertação

O texto da dissertação está estruturado de forma a conter uma Introdução, mais três seções e as considerações finais.

Na seção inicial, destacamos a história do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, analisamos os principais elementos que fundamentam o seu projeto educativo e a sua luta por políticas públicas de educação do e no campo.

Na seção seguinte, abordamos os fundamentos que embasam a metodologia, a organização do trabalho e o fazer formativo em Agroecologia no MST/PR com base na análise de conteúdo dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Formação em Agroecologia no MST/PR, visando subsidiar a investigação sobre sua contribuição para o acúmulo de forças políticas e organizativas no Movimento e para a estratégia geral na luta pela emancipação humana.

Na última seção, investigamos a concretização da prática formativa do MST no fazer educativo da Escola Milton Santos. Para tal, analisamos as práticas educativas em Cursos de Agroecologia do MST/PR e o projeto de educação da referida instituição.

2 MOVIMENTO SEM TERRA: CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO POPULAR PARA O CAMPO BRASILEIRO

A história do MST é uma história de aprendizado coletivo dos pobres do campo, que a partir de suas experiências e de suas necessidades foram descobrindo e apreendendo ao longo dos vinte anos. A história da luta pela terra e pela Reforma Agrária já é uma história educativa. Já é aprendizado de vida, de participação política, portanto educativa. (STEDILE In: MST, 2004, p.69)

Iniciamos esta seção abordando, de forma breve, a história do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) a partir das condições de sua gênese, sua estrutura, organização e o seu funcionamento. A seguir, analisamos os pressupostos que fundamentam o Projeto Educativo do MST e a sua luta por políticas públicas de educação do e no campo.

Em pleno século XXI, os trabalhadores do campo lutam por condições materiais e culturais mais dignas, que lhes foram negadas por muitas gerações. Este é um dos fatores de resistência destes sujeitos históricos, que não têm permitido a completa exploração de seu trabalho. Houve, na história do Brasil, Movimentos Sociais Populares de oposição à lógica do capital, entretanto, desde a metade dos anos de 1980 em particular, os trabalhadores do campo, organizados em MSPdoC, passaram a inserir, novamente na agenda política brasileira a luta pela distribuição da terra, da renda e da riqueza material e imaterial.

Entendemos que, no século XXI, no modo de produção capitalista, a incorporação e o aprimoramento das forças produtivas têm alavancado o setor produtivo, mas, contraditoriamente, têm produzido efeitos perversos para os trabalhadores e trabalhadoras. Estes sofrem com as consequências oriundas da crise estrutural do sistema capitalista, vivenciam as incertezas e a impossibilidade de ter condições dignas para produzir a sua existência material e sociocultural. Submeter esses problemas sociais a uma análise rigorosa torna-se necessário para evitar uma leitura superficial das relações que permeiam o campo.

Estudiosos que acompanham e analisam os efeitos da crise do capital no século XXI alertam para o risco da destruição da vida planetária em todas as dimensões, sobretudo para a impossibilidade da reprodução do ecossistema. Mészáros (2002; 2005), Gliessman (2005), Chesnais (2009) e Alves (2009) analisam o sociometabolismo do modo de produção capitalista, que, após os anos de 2000, tem possibilitado compreender a lógica destrutiva do capital. A crise do capital é explicada na sua complexidade por Mészáros (2002) da seguinte forma:

[...] a crise do capital que experimentamos hoje é fundamentalmente uma crise estrutural. Assim, não há nada especial em associar-se capital a crise. Pelo contrário, crises de intensidade e duração variadas são o modo *natural* de existência do capital: são maneiras de progredir para além das barreiras imediatas e, desse modo, estender com dinamismo cruel sua esfera de operação e dominação. Nesse sentido, a última coisa que o capital poderia desejar seria uma superação *permanente* de todas as crises, mesmo que seus ideólogos e propagandistas frequentemente sonhem com (ou ainda, reivindicuem a realização de) exatamente isso. A novidade histórica da crise hoje torna-se manifesta em quatro aspectos principais: (1) seu *caráter é universal*, em lugar de restrito a uma esfera particular (por exemplo, financeira ou comercial, ou afetando este ou aquele ramo particular de produção, aplicando-se a este e não àquele tipo de trabalho, com sua gama específica de habilidades e graus de produtividade etc); (2) seu *alcance é verdadeiramente global* (no sentido mais lateral e ameaçador do termo), em lugar de limitado a um conjunto particular de países (como foram todas as principais crises no passado); (3) sua *escala de tempo é extensa, contínua, se preferir, permanente*, em lugar de limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital; (4) em contraste com as erupções e os colapsos mais espetaculares e dramáticos do passado, seu *modo de se desdobrar poderia ser chamado de rastejante*, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes ou violentas poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro: a saber, quando a complexa maquinaria agora ativamente empenhada na “administração da crise” e no “deslocamento” mais ou menos temporário das crescentes contradições perder sua energia. Seria extremamente tolo negar que tal maquinaria existe e é poderosa, nem se deveria excluir ou minimizar a capacidade do capital de somar novos instrumentos ao seu já vasto arsenal de autodefesa contínua. Não obstante, o fato de que a maquinaria existente esteja sendo posta em jogo com frequência crescente e com eficácia decrescente é uma medida apropriada da severidade da crise estrutural que se aprofunda. (MÉSZÁROS, 2002, p. 795-796, grifo do autor).

Alves (2009) explicita que a crise estrutural do capital produz consequências para a humanidade em razão da capacidade destrutiva do capital que produz a barbárie social e a catástrofe ecológica global, que pode ser traduzida mediante as alterações

climáticas radicais e a ocorrência das catástrofes que atinge a população em diversos rincões do planeta terra. Analisa Alves (2009, p. 214) que a perspectiva de catástrofe ecológica é tão somente uma derivação do capital como modo estranhado de controle do metabolismo social. O que significa afirmar,

Na verdade, o modo de produção capitalista em seu desenvolvimento histórico significou (e significa), em si e para si, uma ameaça à Natureza – tanto a Natureza externa ao homem, quanto às forças naturais pertencentes a ele próprio (corporalidade, braços e pernas, cabeça e mãos). Enfim, o trabalho estranhado e suas determinações reflexivas (propriedade privada e divisão hierárquica do trabalho) significam a obliteração irremediável da mediação, regulação e controle do metabolismo do homem com a Natureza. [...] a apropriação da matéria natural pelo homem *não* visa a constituição de uma forma útil para sua própria vida, mas a acumulação de valor estranhado.[...] Instaure-se uma “falha [*lift*] irreparável” no metabolismo entre homem e Natureza em decorrência das relações de produção capitalista e da separação antagonista entre campo e cidade (ALVES, 2009, p. 214, grifo do autor).

Para Chesnais (2009), são comuns as origens da crise econômica e da crise ecológica, visto que ambas resultam do processo histórico inerente à lógica de reprodução do capital.

As raízes de ambas são as mesmas, a saber: a natureza do capital e da produção capitalista. Mas é somente com a liberalização e desregulamentação do capital e, por conseguinte, com sua completa mundialização e sua financeirização exacerbada que isso aparece claramente. São os mesmos processos que explicam, de um lado, os traços originais da crise, em que a superprodução de mercadorias e a superacumulação de capacidade de produção combinam-se com o colapso de uma quantidade gigantesca de capital fictício, e de outro, a aceleração das emissões mundiais de CO₂, cujos efeitos no clima já foram comprovados (CHESNAIS, 2009, p. 2).

Compartilhamos com os autores citados, tecer uma crítica radical acerca do modo de produção capitalista é necessária e relevante, uma vez que este é incompatível com a reprodução socioeconômica da produção da existência social dos seres humanos (e demais seres vivos) alicerçada no projeto de formação humana ecologicamente sustentável. Lembra Chesnais que, em alguns territórios do mundo, os efeitos das mudanças climáticas e as resistências populares que provocarão serão provavelmente tão fortes que respingarão na economia e agravarão a recessão (CHESNAIS, 2009, p.

1). Ambos alertam que o modo estrutural “sociometabólico” do capital coloca cada vez mais em risco a vida societária de todo o planeta.

As relações sociais de produção capitalista têm-se ampliando em todos os rincões do planeta terra. Na sociedade brasileira, o projeto do capitalismo para o campo tem cinco séculos de existência e predominância, em cada momento político, as relações sociais de produção contraditórias têm superado incorporadas e produzidas novas contradições. Aos longos dos tempos, a classe dominante representante do capital, tem investindo e implementado no campo, novas tecnológicas, portanto, nova força produtiva parcialmente como resposta a suas necessidades, prioritariamente para garantir a produção de lucro e a acumulação de capital.

Contraditoriamente, os sujeitos do campo organizado nos Movimentos Sociais Populares, demarcam e conquistam espaço na sociedade, desvelando os problemas estruturais e as suas respectivas causas e conseqüências. Contrapondo-se ao projeto de sociedade, de campo e de educação preconizado pela classe dominante. Mediante ações coletivas dos sujeitos coletivos (MSPdoC), tem organizando, proposto e intervindo na construção de processos sociais, produtivos, sociais, formativos e educativo, e trabalhado para qualificar o processo de formação da consciência de classe, dos sujeitos trabalhadores. Sendo essas mediações importantes, para o acúmulo de forças aliadas a estratégia maior, a superação das relações sociais de produção capitalista e o desafio histórico da construção de novas relações emancipadas.

2.1 MOVIMENTO SEM TERRA E A LUTA PELA REFORMA AGRÁRIA

As condições objetivas para o surgimento do MST, na Região Centro-Sul do Brasil, resultaram da intensificação do processo de mecanização na agricultura e da conseqüente liberação de força de trabalho para outras atividades. Aos camponeses expulsos pela modernização da agricultura, restou o êxodo para as cidades e as fronteiras agrícolas. Quando foram fechadas essas duas portas de saída, explicam Stedile e Fernandes (1999, p. 17), os trabalhadores expulsos, para quem outras possibilidades de integração foram negadas, foram obrigados “[...] a tomar duas decisões: tentar resistir no campo e buscar outras formas de luta por terra nas próprias regiões onde viviam. É essa a base social que gerou o MST”.

Stedile e Fernandes (1999, p. 18) afirmam: “[...] nós do MST nos consideramos herdeiros e seguidores das Ligas Camponesas, [...] aprendemos com sua experiência

histórica e ressurgimos com outras formas”. Expõe Fernandes (1999) que os principais fatores da gênese do MST têm a natureza camponesa como parte de resistência na terra e pelo trabalho.

Na sua constituição como movimento social autônomo, o próprio Movimento reconhece a contribuição de três vertentes socioideológicas:

O trabalho pastoral da Igreja Católica, através da CPT [Comissão Pastoral da Terra], e da Igreja Luterana (no sul do país), que vinham realizando há anos um trabalho de conscientização, animação e articulação dos camponeses. Uma segunda vertente, foram as lideranças do então nascente sindicalismo combativo, das oposições sindicais que, recuperando os sindicatos das mãos dos pelegos, perceberam que a forma de organização sindical, vertical, municipalista, extremamente formal e burocratizada, era um entrave ao desenvolvimento da luta pela terra. E a terceira vertente, eram os lutadores sociais que militavam em diferentes organismos, e que viam na luta pela reforma agrária, uma luta também contra a ditadura militar e pela redemocratização do país (FERNANDES, 1998, p. 32).

O MST surgiu não somente da vontade do camponês, mas coincide com os três fatores mencionados, em particular com a luta pela democratização da sociedade brasileira e contra a ditadura militar, que criou as condições necessárias para o surgimento deste. A luta pela Reforma Agrária somou-se ao ressurgimento das greves operárias em 1978 e 1979 e à luta pela democratização da sociedade (STEDILE; FERNANDES, 1999, p. 20-22).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é fruto das contradições históricas da sociedade brasileira, sobretudo com a ampliação do capitalismo no campo a partir de meados dos anos 1970. Entendemos que as ações coletivas protagonizadas pelos sujeitos coletivos, os sem terra, resultaram da necessidade de socializar bens materiais e imateriais, tidos como propriedade privada da classe dominante.

A partir de meados dos anos 1990, o projeto hegemônico de desenvolvimento do campo passou a ser articulado, predominantemente, pelo capital financeiro internacional por intermédio de empresas transnacionais, que passaram a controlar o mercado agrícola e os recursos naturais. Concomitantemente, ampliou-se a ofensiva das classes dominantes para com os sujeitos do campo, em função da defesa do projeto hegemônico de reestruturação e incorporação de novas forças produtivas para a organização do trabalho, visando a uma produção destinada aos interesses do capital.

Essas condições históricas são importantes para compreender o contexto do surgimento e da formação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Os sujeitos que constituem o MST são trabalhadores, camponeses e agricultores que foram expulsos das suas terras em decorrência do processo de modernização do campo, que atendia aos interesses políticos e econômicos ligados aos latifundiários e ao grande capital financeiro e agroindustrial.

Para Fernandes (1998) a luta por terra, por reforma agrária no MST insere-se na perspectiva da sociedade brasileira vivenciar o “ressurgimento do movimento camponês”, já que,

Com a expansão do capitalismo no campo, e, conseqüentemente, com a sujeição da renda da terra ao capital, a luta pela terra é, antes de mais nada, uma luta contra a essência do capital: a expropriação e a exploração. Entendendo o movimento capitalista como desigual e contraditório, compreendemos que o capitalismo não é capaz de conter apenas um modelo de relação social, logo, o trabalho assalariado não é uma única via (FERNANDES, 1998, p. 18).

Tratar do nosso objeto de estudo em consonância com as definições políticas do MST e atrelado ao contexto socioeconômico da sociedade brasileira capitalista que o engendrou, assim como dialogar com os elementos produzidos em decorrência da ação política-organizativa deste exigem compreensão do conteúdo político produzido por ele, que resultou das definições política dos seus sujeitos – os Sem Terra–, mais precisamente das condições objetivas que os produziu.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) nasceu em um processo de enfrentamento e resistência contra a política de desenvolvimento agropecuário, implantada durante o regime militar. [...] na luta contra a expropriação e contra a exploração do desenvolvimento capitalista. O MST é parte de um movimento histórico de luta camponesa do Brasil. Desde Canudos, Contestado, Porecatu, Trombas e Formosos, os camponeses brasileiros vêm lutando pelo direito à terra. Chegam ao final do século XX sem ainda ter conquistado, em sua plenitude, esse direito (FERNANDES, 1998, p. 26).

Para os propósitos do nosso estudo, explicitamos, a seguir, as características do MST e seus principais objetivos e princípios políticos organizativos, por entender que esses elementos podem subsidiar uma posterior discussão sobre a organização e o fazer

pedagógico das diversas práticas educativas promovidas, organizadas e coordenadas pelo Movimento.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é identificado e se autodenomina em seus documentos internos como Movimento dos Sem Terra ou pela sigla MST. É um movimento de massas, de caráter sindical, popular e político, “[...] é um movimento **social**, de massas, **autônomo**, que procura articular e organizar os trabalhadores rurais e a sociedade para conquistar a Reforma Agrária e um Projeto Popular para o Brasil” (MST, 2001a, p. 1, grifos do autor). As principais características do MST são:

Movimento Popular: [...] porque luta por questões sociais como, moradia, saúde, educação, estrada, telefonia e eletrificação.

Movimento de Massa: [...] porque para ter conquistas precisa fazer ações com muita gente. As nossas ocupações são compostas pelas famílias completas (Idosos, adultos, jovens e adolescentes e crianças, mulheres e homens). Não fazemos distinção de credo religioso, cor, partido político, estado civil, raça, sexo ou idade. [...].

Movimento Sindical: O MST tem dentro de si o caráter sindical, por que também luta por questões do âmbito sindical, ex: maior remuneração do trabalho nas áreas de assentamentos, crédito para custeio, investimento, seguro agrícola, etc. **Movimento Político:** [...] por que não luta somente por terra. Luta por Reforma Agrária, que compreende a terra, crédito, moradia, saúde, educação, equilíbrio ambiental, comunicação, eletrificação, assistência técnica e por um novo modelo tecnológico para agricultura brasileira (MST, 1998, s.n., grifo no original).

O estudo dos processos formativos, em particular as Práticas Educativas em Agroecologia, teve sua emergência nas mudanças tomadas pelo MST, especialmente em função de qualificar e dar qualidade na estrutura organizativa, visando atingir os objetivos gerais do MST¹, que são:

1. Construir uma sociedade sem exploradores e onde o trabalho tem supremacia sobre o capital; 2. A terra é um bem de todos; e deve estar a serviço de toda a sociedade; 3. Garantir trabalho a todos, com justa distribuição da terra, da renda e das riquezas; 4. Buscar permanentemente a justiça social e a igualdade de direitos econômicos, políticos, sociais e culturais; 5. Difundir os valores humanistas e socialistas nas relações sociais; 6. Combater todas as

¹ Em 1995, o MST, na realização do seu III Congresso Nacional, apresentou uma nova elaboração de seus objetivos gerais (MST, 1998).

formas de discriminação social e buscar a participação igualitária da mulher (MST, 1998, p. 28).

O MST vem trabalhando para a escolarização dos Sujeitos Sem Terra e tem organizado processos educativos que aliam formação política e educação técnico-profissional. Parte da ação do MST interliga-se com os elementos constituintes da Educação do Campo (EdoC), que tem vínculo histórico com as lutas por educação em áreas de Reforma Agrária e com a práxis política dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC) e lutam pela Reforma Agrária. Tais Movimentos incluem o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR), o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC) e a Via Campesina.

No ano de 1998, o MST sintetizou o documento Programa de Reforma Agrária, que aborda elementos de concepção de Reforma Agrária e de transformação social defendidos pelo MST. Esta nova síntese consta em diversos documentos (MST, 1998, 1998; FERNANDES, 1998) e outros a eles correlacionados. Transcrevemos os pontos gerais do Programa:

1. **Modificar a estrutura** da propriedade da terra; 2. Subordinar a propriedade da terra à justiça social, às necessidades do povo e aos objetivos da sociedade; 3. Garantir que a produção da **agropecuária** esteja voltada para a segurança alimentar, a eliminação da fome e ao desenvolvimento econômico e social dos trabalhadores; 4. Apoiar a produção familiar e **cooperativada** com preços **compensadores**, crédito e seguro agrícola; 5. Levar a agroindústria e a industrialização ao interior do país buscando o desenvolvimento harmônico das regiões e garantindo geração de empregos especialmente para a juventude; 6. Aplicar um programa especial de desenvolvimento para região do semi-árido; 7. Desenvolver tecnologias adequadas à realidade, preservando e recuperando os recursos naturais, como um modelo de desenvolvimento agrícola auto-sustentável; 8. Buscar um desenvolvimento rural que garanta melhores condições de vida, educação, cultura e lazer para todos (MST, 1998, p. 28 grifo no original).

No Programa Agrário do MST sobre “A Reforma Agrária Necessária: Por um Projeto Popular para a Agricultura Brasileira”, identificamos dimensões básicas de processos formativos de sujeitos críticos e comprometidos com a justiça social. Neste documento, consta que

Essa proposta de reforma agrária se insere como parte dos anseios da classe trabalhadora brasileira de construir uma nova sociedade: igualitária, solidária, humanista e ecologicamente sustentável. Desta forma, as propostas de medidas necessárias fazem parte de um amplo processo de mudanças na sociedade e, fundamentalmente, da alteração da atual estrutura de organização da produção e da relação do ser humano e natureza. De maneira que todo processo de organização e desenvolvimento da produção aponte para a superação da exploração, da dominação política e da alienação ideológica e da destruição da natureza. Buscando valorizar e garantir trabalho a todas as pessoas como condição à emancipação humana e à construção da dignidade e da igualdade entre as pessoas e no restabelecimento de relações harmônicas do ser humano com a natureza (VIA CAMPESINA/ ASSEMBLEIA POPULAR, 2009, p. 61).

Na década de 1990, ocorreram profundas alterações nas relações sociais e econômicas de produção do modo capitalista, particularmente na sociedade brasileira, houve mudanças na correlação de forças entre as classes antagônicas e no jeito de enfrentar e resolver as contradições. Ampliou-se a ofensiva da classe dominante para com os sujeitos do campo brasileiro, em função da defesa do projeto hegemônico na perspectiva da reestruturação e incorporação de novas forças produtivas para a organização do trabalho, visando uma produção destinada aos interesses do capital. Os anos pós 1990 foram marcados por conflitos de classes, neste sentido, intensificou-se a ofensiva contra o MST, com o objetivo de inviabilizar a Reforma Agrária pela desqualificação dos assentamentos (PEGO, 2008).

2.2 PROCESSOS SOCIOECONÔMICOS NO CAMPO: PROJETO DE AGRICULTURA CAMPONESA (POPULAR) E A AGRICULTURA CAPITALISTA (AGRONEGÓCIO)

A análise da questão agrária na transição do século XX para o XXI no Brasil deve estar articulada com a mundialização do capital, que representa a reestruturação e a expansão sistêmica do capitalismo global na tentativa de superação da profunda crise estrutural do modo de produção capitalista, que se tornou mais visível a partir de meados da década de 1970. Evidentemente, a produção no campo não permaneceu imune a esse movimento mundial. A dimensão da questão social no campo é expressa pelos números apresentados a seguir:

[...] 4,8 milhões de famílias trabalhadoras rurais sem terras, 1.167 trabalhadores mortos impunemente durante a Nova República, 400

mil famílias de agricultores falidos e expulsos do campo no governo do FHC, dois milhões de posseiros sem direito à terra, dez milhões de nordestinos famintos pela seca e pelo descaso do governo, 423.679 crianças no mercado de trabalho rural, milhares de trabalhadores rurais tendo negados seus direitos básicos, tendo suas casas e roças destruídas, sofrendo torturas, ameaças, expulsões e assassinatos (STEDILE, 2000, p. 44).

Os Movimentos Sociais Populares do Campo buscaram e buscam a construção de uma unidade política para enfrentar as contradições e organizar práticas sociais de resistência no campo. O MST, nos seus 27 anos de história, tem desenvolvido um conjunto de processos político-organizativos de confrontação à lógica de funcionamento do capitalismo. No interior do movimento, as práticas socioeconômicas – assentamentos e acampamentos – e as práticas educativas possuem características contraditórias por sua inserção concreta na sociedade de classe. Manifestam os limites e expressam as brechas de possíveis dimensões que podem consolidar-se na luta pela emancipação humana.

A formação socioeconômica da sociedade brasileira é marcada por contradições históricas, não superadas por serem inerentes ao modo de produção capitalista, a exemplo da propriedade privada da terra e das riquezas, da exploração do trabalho e da predominância do trabalho escravo, e o projeto de desenvolvimento do campo vivencia a expansão do projeto capitalista da agricultura. De acordo com Stedile (2009), o processo de organização desse projeto tem sido identificado em três períodos históricos:

- a) Durante quatro séculos de colonianismo, a grande propriedade, classificada pelos historiadores como *plantation*, organizou a produção para exportação, baseando-se no trabalho escravo;
- b) Depois, a partir da crise daquele modelo e da Revolução de 1930, implantou-se um modelo capitalista de industrialização dependente, que subordinou a produção agrícola aos interesses da burguesia industrial. Do ponto de vista de organização da produção, combinava a grande propriedade exportadora (para obter divisas e financiar a compra de máquinas) com a agricultura camponesa, que produzia alimentos para o mercado interno e abastecia a indústria com sua mão de obra sobrando;
- c) No período de ascensão tecnológica, a indústria difundiu então as técnicas da chamada Revolução Verde, que consistia basicamente no uso de insumos produzidos pela indústria, como fertilizantes químicos, máquinas e agrotóxicos (STEDILE, 2009, p. 159).

Salientam Stedile e Fernandes (1999) que um dos principais aspectos do surgimento do Movimento foi a questão socioeconômica das transformações que a

agricultura sofreu na década de 1970, em consonância com o desenvolvimento do capitalismo no campo. Processo este abordado em estudos interligados à temática da Questão Agrária brasileira que antecedeu esse período, aproximadamente na década de 1950. Silva (2002) tem denominado de processo de modernização conservadora – ou modernização dolorosa –, por seus elementos terem se associado à necessidade de compreender e analisar o desenvolvimento do capitalismo no campo e a sua relação com a estrutura fundiária. A tese defendida é que esse processo promovido na agricultura não alterou mudanças na estrutura fundiária. As mudanças que aconteceram no campo não interferiram na distribuição de terra e da renda, mas provocaram a expulsão de trabalhadores do campo para a cidade. Nas estruturas agrárias, foi intensificado o investimento do capital com a expansão da mecanização agrícola e se deu a subordinação da agricultura à indústria. A partir daí, surgiram os grandes complexos agroindustriais. Diante dessa realidade, alguns teóricos também denominaram este período de modernização dolorosa, devido às consequências deste modelo para os trabalhadores do campo (SILVA, 2002, p. 137).

É perceptível, atualmente no campo, a existência de conflitos de classe entre os grupos sociais. Têm-se aqueles que defendem a agricultura capitalista (Agronegócio) e uma ampla maioria de sujeitos-trabalhadores, vinculada à agricultura familiar (Camponesa). A agricultura camponesa e a agricultura moderna contemporânea são modelos antagônicos, originam-se no conflito que se estende historicamente na sociedade brasileira, “[...] o que se põe em campos opostos é a disputa pelo espaço, é a concentração da terra e a exploração do trabalho” (GÖRGEN, 2004, p. 20).

Analisa Stedile (2010) que é necessário construir um novo projeto popular para o campo brasileiro, entendimento que se caracteriza como uma Reforma Agrária Popular. As transformações que ocorreram no mundo nas últimas décadas fizeram com que “o núcleo de acumulação do capital fosse para a esfera financeira e para as corporações transnacionais” (STEDILE, 2010, p. 1). A crise global estrutural do capital tem agravado diretamente as relações sociais de produção nas comunidades camponesas e na agricultura familiar mundialmente.

As empresas fornecem insumos, compram produtos, controlam mercado e fixam preços dos produtos agrícolas; Os grandes proprietários (cerca de apenas 40 mil, que possuem mais de mil hectares) entram com a terra, destruindo a biodiversidade e superexplorando os trabalhadores, para repartir a taxa de lucro da agricultura com as empresas; Esse modelo foi autodenominado de

agronegócio. Adota a monocultura, para ampliar a escala de produção, com o uso intensivo de venenos e maquinaria pesada; [...] isso degrada o solo, afeta o lençol freático, contamina até as chuvas, além dos alimentos (STEDILE, 2010, p. 1).

De modo geral, no contexto das relações sociais de produção capitalista no campo brasileiro, verifica-se, constantemente, a mundialização do capital por meio das empresas transnacionais (GUHUR, 2010a), que estão articuladas com o projeto de agricultura capitalista, o agronegócio. É a agricultura transformada em mercadoria, organizada em detrimento e função da lógica de expansão do capital nas terras brasileiras.

Diante do grande número de pessoas sem acesso à terra, dados do Censo Agropecuário (MST, 2010a) expressa a contradição: apenas 1% dos proprietários de terras no Brasil detém 46% do território agricultável. O Censo demonstrou que quase 80% dos proprietários rurais no Brasil aplicam um imenso volume de herbicidas, usam agrotóxico muito mais do que o necessário, contaminando os solos, os mananciais e até mesmo o Aquífero Guarani.

Na sociedade contemporânea brasileira, particularmente com a problemática atual do rumo da produção agropecuária no campo, no ano de 2010, “as Mulheres Camponesas”, se mobilizaram para denunciar e exigir medidas políticas diante dos contrastes da situação entre os modelos/projetos de produção.

Na condição de sujeitos históricos, as mulheres campesinas, ribeirinhas, extrativistas, indígenas, quilombolas e sem terra, de 17 Estados brasileiros, mobilizaram-se e comemoraram os 100 anos da criação do Dia de Luta das Mulheres Trabalhadoras. Elas se organizaram na “Jornada de Luta contra o Agronegócio e contra a Violência: por Reforma Agrária e Soberania Alimentar” e fizeram a denúncia das consequências da agricultura capitalista (o agronegócio), tais como; a) a extrema gravidade da situação do campo brasileiro; b) este modelo capitalista e patriarcal de sociedade, concentrador de poder, de terras e de riquezas; c) afirma a necessidade de ter-se mobilização para enfrentar a crise política, econômica, social e ambiental, criada pelas elites que controlam o Estado brasileiro: o capital financeiro internacional e as empresas transnacionais (MST, 2010a).

De acordo com uma pesquisa da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 80% do total de pessoas sem acesso à renda no Brasil são mulheres. Elas são submetidas a jornadas duplas ou triplas de trabalho, encarado muitas vezes como

“ajuda” e sem remuneração. Segundo a Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO), no campo, somente 1% das propriedades rurais do mundo estão em nome de mulheres. Nas áreas de Reforma Agrária: Menos de 15% das terras são registradas em nome de mulheres. Cerca de 6,5 milhões de agricultoras são analfabetas. O modelo de produção priorizado pelo Estado brasileiro, revelado pelo último Censo Agropecuário, faz com que existam 15 milhões de sem-terra no país. Destes, no mínimo, 50% são mulheres.

Em meados dos anos de 1990 e nos anos de 2000, a política econômica neoliberal foi incorporada no desenvolvimento da sociedade brasileira, ao passo que as ações políticas do Governo Federal e do Estado do Paraná foram de total a represália aos Movimentos Sociais Populares do Campo, a exemplo o MST.

Analisa Carter (2010) que, no segundo mandato do Fernando Henrique Cardoso, houve um esforço discernível para minar a força do MST, reduzindo significativamente o financiamento público para a aquisição de terras e a implantação de assentamentos da reforma agrária.

Com o apoio do Banco Mundial, ele instituiu uma “reforma agrária de mercado”, inspirado nos preceitos neoliberais, numa tentativa de descentralizar a distribuição de terras e com isso reduzir a capacidade de ação coletiva do MST. [...] O governo federal procurou criminalizar diversas atividades de protesto do Movimento, penalizando todas as ocupações de terra ao tempo em que ajudou a coordenar uma ofensiva com os grandes meios de comunicação para desprestigiar a imagem do MST por meio da divulgação de histórias, alegando atos de corrupção dentro do Movimento. Para completar, o governo Cardoso demitiu 1.200 agrônomos que trabalhavam com assentamentos da reforma agrária e reduziu significativamente o quadro de pessoal do INCRA (CARTER, 2010, p. 504).

Além da criminalização, perseguição política aos Sujeitos Sem Terra, houve corte e retirada de programas sociais conquistados pelos Povos do campo, a exemplo, do Convênio de contratação de Técnico que desenvolvia trabalho junto às áreas de Reforma Agrária (o LUMIAR). E o Programa de Crédito Especial para Reforma Agrária (PROCERA) que foi criado em 1985, mas foi implementado concretamente após os anos 1990 (ano de 1993). Foi estabelecido para:

[...] aumentar a produção e a produtividade agrícolas dos assentados da reforma agrária, com sua plena inserção no mercado e, assim, permitir a sua ‘emancipação’, ou seja, independência da tutela do governo, com titulação definitiva. Ora, essa “emancipação” supõe,

obviamente, que a atividade agrícola do assentado tenha se tornado viável economicamente, gerando renda capaz de satisfazer as necessidades do agricultor e sua família, e assim permitir uma poupança necessária para novos investimentos e contínua modernização produtiva (REZENDE, 1999, p. 1).

No embate e ofensiva desse projeto, os MSPdoC compreenderam a necessidade de construir novas relações sociais entre os seres humanos e dos seres humanos com a natureza. Na singularidade da práxis política do MST, uma das iniciativas é a luta por condições necessárias para a produção da existência e a apropriação do conhecimento histórico construído historicamente pela humanidade.

A construção de outros projetos que sejam alternativos ao projeto de campo na lógica capitalista é entendido pelos MSPdoC e a Via Campesina como a demanda por um Projeto Popular para a Agricultura Brasileira. Especificando melhor:

Programa de Reflorestamento de dois hectares por unidade Camponesa; Programa de Agroindústria Familiar e Cooperativada; Programa de Compra e Alimentos pela Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB), Armazenagem, garantia de Preço e Produção de Alimentos Básicos; Programas de Agroenergia e Energias Renováveis para Agricultores Familiares; Empresa Estatal de Fertilizantes Minerais, Orgânicos e Organo-Minerais; Programa de Produção de Leite; Programa de Investimentos em Agroecologia nas Escolas Técnicas, Universidades e Outros; Programa Água para Todos – Universalização do Abastecimento de Água, Coleta e Tratamento de Esgoto; Programa Nacional de Habitação Camponesa e Popular; Programa de Produção de Sementes e Mudanças Nativas, Crioulas e Varietais; Programa de Ampliação da Educação do Campo; Programa Público de Assistência Técnica, Extensão Rural e Capacitação; Programa de Mecanização Agrícola adequada para a Agricultura Camponesa (VIA CAMPESINA; ASSEMBLÉIA POPULAR, 2009, p. 54-59).

De modo geral, existe a compreensão de que a efetivação das demandas indicadas acima integra a construção de condições efetivas e necessárias para uma implementação prioritariamente por demanda da Mobilização Popular e também da ação do Estado Democrático e Popular.

Compreendemos que percurso histórico do MST foram forjados processos formativos pelos sujeitos Sem Terra que articulam a formação de militantes técnicos, respaldada pelos seus princípios filosóficos e pedagógicos da educação.

2.3 CONGRESSOS NACIONAIS: ESPAÇOS FORMATIVOS E ORGANIZATIVOS DO MST

Neste item, contextualizamos alguns elementos históricos do final da década de 1970 e meados dos anos de 1980, como marco constituinte e determinante para as formulações das principais orientações e linhas políticas do Movimento Sem Terra. Ao estudar os principais documentos do MST que tratam da sua gênese, formação e constituição, entendemos que esse processo ocorreu nos Encontros e Congressos Nacionais do conjunto do MST, por meio de representações da base social, das coordenações regionais e de setores de trabalho. Identificamos tais questões referentes às reflexões e tomadas de decisões a respeito da tarefa e da função da educação-formação, da produção para o avanço e construção do MST rumo à construção de um projeto popular para a sociedade e para o campo.

Em média, a cada cinco anos, o MST tem reformulado, orientado e definido as linhas centrais que subsidiam as suas principais ações. Entendemos que os elementos históricos e as tomadas de decisão sobre a necessidade de concretizar a formação em Agroecologia são mais visíveis a partir do IV Congresso Nacional, realizado em 2000. No evento, foi expressa a orientação político-pedagógico dos processos formativos em Agroecologia.

Nesse documento do MST (2007a), trata-se a história dos Congressos do MST como marcos constituinte por três motivos: a) de ser um momento de estudo e de formação política, abordando temas relacionados com a luta pela reforma agrária, contra a política imperialista dos países ricos e pela construção de um projeto popular para o Brasil; b) é também um instrumento político para pressionar o governo para avançar na política de reforma agrária, denunciar as ações do latifúndio e do agronegócio e protestar contra o imperialismo; c) por ser um momento de festa, de confraternização, comemoração das conquistas do Movimento e de intercâmbio cultural entre a militância e a sociedade em geral (MST, 2007 a, p. 4-6).

O 1º Congresso Nacional do MST ocorreu no ano de 1985 em Curitiba. No contexto de reorganização da classe trabalhadora, vivenciava um crescimento enquanto Movimento Social na luta por terra e pela Reforma Agrária. A temática central foi: *Sem Reforma Agrária não há democracia; que a Ocupação é a única solução* e devia pertencer a *Terra para quem nela trabalha*.

Entre os dias 8 a 10 de maio de 1990 foi realizado o 2º Congresso Nacional do MST em Brasília. Teve a participação de 5 mil delegados oriundos dos 19 Estados onde o MST estava organizado. Os objetivos do Congresso foram:

Fortalecer a aliança com os operários e outros setores da classe trabalhadora; Divulgar a luta pela reforma agrária nacional e internacionalmente; Discutir plano de ação para os próximos anos; Reivindicar do novo governo (Collor) a realização da reforma agrária e o fim da violência no campo; Mostrar para toda a sociedade que a reforma agrária é indispensável (MORISSAWA, 2001, p. 146)

Um outro objetivo do MST (2007 a) foi “[...] fazer o debate com a sociedade sobre a necessidade da Reforma Agrária”. Os desafios pontuados por ele foram sintetizados em suas palavras de ordem “Ocupar, resistir e produzir”.

Esse período foi fundamental para a consolidação da Organização Nacional do MST. Quem governava o Brasil era Fernando Collor de Mello, o primeiro presidente eleito pelo voto direto, e que adotou políticas neoliberais e ações de repressão aos Movimentos Sociais do país.

O 3º Congresso foi realizado em Brasília no ano de 1995. Nesse período, o projeto hegemônico de desenvolvimento do campo passou a ser articulado com predomínio do capital financeiro internacional, por intermédio das empresas transnacionais, que passaram a controlar o mercado agrícola e também os recursos naturais.

No ano de 2000, o MST realizou o seu IV Congresso Nacional em Brasília. Uma das definições políticas do Movimento foi a necessidade de construir alternativas visando à superação das relações sociais contraditórias na vida do assentamento, em especial na relação entre os homens e na relação homem com o meio ambiente e a natureza. Tais questões foram publicizadas no documento *Resoluções políticas do IV Congresso do MST*, que expressa as principais definições:

a) Massificar as ocupações (priorizar as organizações de ocupações massivas); b) Construção da unidade no campo (contribuir para construir e reforçar as organizações já existentes no meio rural como o MPA, MAB, Movimento das Mulheres e Pastoral da Juventude Rural [...]) Vincular nossas lutas específicas e nossa unidade no campo com a construção do Projeto Popular para o Brasil [...]; c) Ações em defesa da Reforma Agrária; d) Ações permanentes de solidariedade; e) Articulação com trabalhadores urbanos; f) Ações contra o imperialismo; g) Construir o projeto popular; h) Lutar em defesa do

meio ambiente e da biodiversidade; i) Propaganda nas cidades; j) Jornadas massivas e prolongadas (MST, 2001b, p. 45-49).

Compreendemos que a realização do IV Congresso Nacional foi fundamental para ampliar a compreensão de que a forma de produzir no campo, a matriz de produção tecnológica incorporada nas relações de trabalho e de produção é contrária às diretrizes do próprio MST.

O V Congresso Nacional do MST, concebido como uma obra coletiva de toda militância do Movimento, foi realizado no período de 11 a 15 de junho de 2007 em Brasília. Foi o maior Congresso da história dos camponeses no Brasil (MST, 2007 b, p. 5). Dele participaram mais de 18 mil delegados e delegadas de 24 Estados brasileiros onde o MST se faz presente. O V Congresso Nacional representou o acúmulo de luta do MST desde a sua origem, foi caracterizado como “[...] um processo permanente de organização dos trabalhadores rurais, de métodos organizativos, organização de lutas de massa, formação, produção, educação, no trabalho de base, na busca de alianças com o conjunto de forças sociais” (MST, 2007 b, p. 6). Vários foram os estudos realizados sobre o contexto atual de embates de projetos acerca da realidade brasileira, com ênfase à questão do campo brasileiro. Os participantes debateram e afirmaram que “[...] a biodiversidade deve continuar sendo um bem do planeta, coletivo, comunitário, popular, a serviço da sociedade e jamais privatizado pelo grande capital, [...] insistimos na aliança entre os trabalhadores rurais e urbanos para a realização da Reforma Agrária” (MST, 2007 b, p. 7).

De acordo Carter (2010), a não realização da Reforma Agrária no Brasil em seus cinco séculos de formação e de consolidação histórica pode ser atribuída a diversos fatores impeditivos, que são explicitados pelo autor:

(1) forças *globais*, seus arranjos econômicos e instituições financeiras; (2) o *modelo de desenvolvimento nacional*, incluindo padrões de produção, comércio e distribuição; (3) o *Estado*, sua composição, estrutura jurídica, capacidade e inclinações; (4) o *regime político*, suas fórmulas de representação, partidos políticos e práticas eleitorais; (5) o *governo*, sua orientação, políticas públicas e força de vontade; (6) as *classes sociais*, sua estrutura, mobilidade e correlações de poder; (7) a *sociedade civil*, incluindo sua configuração, recursos, acesso à mídia e idéias (CARTER, 2010, p. 512-513 grifo do autor).

Para o Movimento Sem Terra e em comum entendimento com a Via Campesina², no quadro das correlações de forças sociais antagônicas no campo brasileiro, essa questão toma outra dimensão mais radical. Entendem que é necessário um Projeto de Reforma Agrária Popular com o propósito de:

a) democratizar a propriedade da terra como pilar da igualdade de condições e de oportunidades sobre os bens naturais; b) reorganizar a produção para priorizar a produção de alimentos saudáveis e para o mercado interno; c) reestruturar o modelo agroindustrial, organizando as agroindústrias com base em cooperativas em todos os municípios e assentamentos; d) um novo modelo tecnológico, baseado em tecnologias agrícolas que estejam em equilíbrio com a natureza e, ao mesmo tempo, consiga aumentar a produtividade física da área e do trabalho, sem uso de agrotóxicos, o qual é chamado genericamente de técnicas da Agroecologia; e) combinar as mudanças na produção e nas técnicas com um amplo processo de democratização da educação, em todos os níveis de ensino e para todas as faixas de idade, a realizar-se no meio rural, onde as pessoas vivem; f) desenvolver e valorizar a cultura do meio rural como um fator fundamental de conagração e unidade social (STEDILE, 2009, p. 160-161)

Nessa perspectiva, o Projeto de Reforma Agrária Popular como parte de um Projeto de Agricultura Popular está interligado à necessidade de garantir as condições necessárias para a produção da existência da classe trabalhadora. Situa-se no campo da necessidade e da possibilidade de garantir a soberania alimentar e o cuidado com os bens naturais, os quais vêm sendo transformados em mercadoria sob controle e domínio do capital financeiro e das empresas transnacionais.

Salientam Rosa e Carter (2010) que os cientistas sociais das mais diversas vertentes têm buscado compreender o MST por meio da análise de sua própria formação, em suas estruturas, em seus conflitos internos e nos resultados diretos. O MST apresenta para a sociedade brasileira contemporânea: acampamentos, barracas de lona preta, marchas e ocupações de prédios públicos, evidenciando uma forma inédita de mobilização social. Outro aspecto dessa análise é que o MST situa-se dentro de uma necessidade histórica de se fazer reforma agrária no Brasil (essa questão é visível em

² A Via Campesina é um movimento de caráter internacional, que agrega organizações de camponeses de 56 países de diferentes continentes. A Via Campesina coordena organizações camponesas de pequenos e médios agricultores, trabalhadores agrícolas, mulheres rurais e comunidades indígenas da Ásia, África, América e Europa. Os MSPdoC brasileiro que participam da Via Campesina, são: Movimento das Mulheres Camponesas, Movimento dos Atingidos por Barragens, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Movimento dos Pequenos Agricultores.

detrimento dos dados do problema da estrutura agrária do Brasil). Um terceiro elemento aponta que o MST esta além dos processos sociais agrários.

Os autores Rosa e Carter (2010) defendem a tese de que o MST foi o responsável pelo surgimento de uma nova forma de relação entre o Estado e os Movimentos Sociais Populares, colaborando para a criação, na atualidade, de diversos espaços sociais, sejam eles rurais ou urbanos. Tem contribuído na criação do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e, ainda, dos Movimentos dos Trabalhadores Sem Teto (MTST). Ressaltam que “[...] o MST se tornou, ao longo das últimas décadas, um dos exemplos mais reveladores de que não há como se trabalhar, no Brasil, com as categorias de Estado e sociedade civil de forma dicotômica” (ROSA; CARTER, 2010, p. 477).

Compreendemos que, no decorrer da história de existência do MST, suas ações político-organizativas têm possibilitado:

a) fortalecer a sociedade civil brasileira através da organização e incorporação de setores marginalizados da população; b) promover um processo civilizador no campo, conduzindo, articulando e disciplinando as frustrações sociais e canalizando-as por meio de ações construtivas no nível popular; c) realçar a importância do ativismo público como catalisador do desenvolvimento social e propulsor da mobilização de outros grupos populares; d) facilitar a extensão e o exercício de direitos básicos de cidadania – direitos civis, políticos e sociais – entre os pobres; e) salientar a responsabilidade vital do Estado para a proteção dos direitos humanos e a promoção de reformas que acrescentem a igualdade social; f) enfatizar o valor da educação, conscientização, dignidade e responsabilidade pessoal entre os participantes do Movimento; g) gerar um sentido de utopia, esperança e afirmação de ideais que impregnam o processo de democratização do Brasil no seu longo prazo, sua complexidade e conseqüências abertas (CARTER, 2010, p. 516).

2.4 PROJETO PEDAGÓGICO DO MST: A LUTA POR ESCOLA E POR EDUCAÇÃO

Na transição do século XX para o século XXI, os desapropriados da condição do direito a reproduzir a vida, por mediação da luta social e da organização coletiva, demarcaram, no campo da luta política, a luta por direitos. A sua compreensão é que,

quando se nega o acesso a terra, nega-se, também, o trabalho, a produção da cultura, o direito à educação e os demais direitos sociais.

Na luta pela Reforma Agrária pela qual perpassam as contradições e tensões presentes nos marcos da sociedade capitalista, os sujeitos sociais do campo vivenciam a indissociável relação entre trabalho e educação. O princípio ontológico e histórico entre trabalho e educação tem-se constituído como base da formação dos sujeitos sociais à medida que se tem a socialização dos meios de produção e o usufruto dos conhecimentos historicamente acumulados.

De modo geral, a humanidade tem realizado grandes descobertas em diversas áreas do conhecimento e incontáveis conquistas. Assim, o conhecimento, a ciência e a tecnologia têm se constituído em forças produtivas, têm contribuído, em certa medida, para solidificar a hegemonia de determinados padrões culturais e de relações sociais. Traz-se a contribuição de Sánchez para a compreensão desta questão:

A ciência não só serve à produção como uma força alheia à qual esta recorre como está em suas próprias entranhas, de seus instrumentos, de suas máquinas, como objetivação ou materialização do teórico no processo produtivo. [...] Na medida em que a ciência, como forma teórica do conhecimento da realidade, entra necessariamente na própria produção como um fator ideal para que nela se objetiva e materializa, converte-se através dessa objetivação e materialização em uma força produtiva direta (SÁNCHEZ, 2007, p. 249).

Na construção de referencial teórico-metodológico voltado à educação na perspectiva da classe trabalhadora, tem-se a contribuição teórica de Freitas (1995), de Nogueira (1993), de Caldart (2004a), de Silva (2005), entre outros. São autores que tecem uma análise acerca dos processos formativos articulados à formação dos sujeitos sociais, neste caso, os trabalhadores do campo. Ressaltam a necessidade da superação de uma educação que condicione os sujeitos à conformação de uma sociedade de classe.

A partir dos anos 2000, com o acúmulo dos processos formativos e das práticas educativas no interior da práxis política organizativa do MST, construiu-se a compreensão da necessidade da superação de uma educação que seja ativa na reprodução das relações sociais de produção capitalista. Percebeu-se a demanda em qualificar os processos formativos articulados à luta na construção de uma educação “para além do capital”. Nos escritos de Caldart (2004 a), identificamos uma contribuição sistematizada em relação às matrizes de formação humana, atribuindo caráter de princípio educativo à práxis social, ao trabalho e à cultura.

No percurso histórico do MST, a sua relação com a educação tem como marca de origem a demanda pela concretização de um do projeto de Reforma Agrária Popular. Nos processos de luta social, iniciados no acampamento e, posteriormente, com a conquista do assentamento, as famílias Sem Terra, com persistência, lutaram e lutam por educação e por escola: “[...] agimos para provocar o Estado a agir, construímos e pressionamos políticas públicas para a população do campo. Por isso chegamos, primeiro na prática e depois no conceito, à educação do campo [...]” (MST, 2004 a, p. 12).

Nesta perspectiva, o MST tem ocupado a escola, primeiro, para garantir a apropriação do conhecimento historicamente produzido e, também, para repensá-la sob outra intencionalidade político-pedagógica, contrária à lógica da reprodução e conformação das relações sociais capitalistas. Conforme registro do MST (2008 a), a concepção de Educação e Escola em construção expressa o seguinte conteúdo:

Educação e mais do que escola e Pedagogia do Movimento, trata de questões que vão além das práticas específicas de educação. A Pedagogia do Movimento, pensada desde o MST, diz respeito ao processo de formação do sujeito Sem Terra na materialidade da luta e da organização do MST, mas inserido nos processos sociais mais amplos e que visam à transformação da sociedade capitalista (MST, 2008 a, p. 10).

No percurso de sua práxis político-organizativa e social, o MST, para efetivar políticas públicas de educação, iniciou-se nos acampamentos e ocupações e estendeu-se para os assentamentos. A luta por escola nos assentamentos, integrada à rede pública de ensino, deu-se primeiramente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, posteriormente, ampliou-se pela garantia da Educação Básica para as Áreas de Reforma Agrária.

Assim, as principais práticas de educação formal, articuladas a políticas públicas de educação, são as Escolas de assentamentos e as Escolas Itinerantes, integradas à rede pública de ensino, com manutenção e controle do “Estado em Ação”, por intervenção das Secretarias Estaduais de Educação, dos Núcleos Regionais de Educação e do Ministério da Educação. Ou seja, integram-se ao Sistema Nacional de Educação, cujo financiamento segue as orientações da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, lei 9.394.

Entendemos que a constituição de uma política educacional para e no campo está intrinsecamente associada e influenciada por determinações históricas da sociedade

contemporânea. Ressalta-se que, a “[...] experiência educativa do MST é não-estatal não por apelar ao jogo do mercado, de um lado, nem por configurar-se em assistencialismo, de outro, mas, ao contrário, por reivindicar o controle direto dos trabalhadores sobre a educação a que têm direito e que lhes interessa, e que o Estado tem obrigação de prover” (GUHUR; SILVA, 2009, p. 11).

Compreendemos que a práxis política organizativa e a produção teórica no campo da Educação e da Formação sistematizada pelo MST expressam o conteúdo e uma intencionalidade política e pedagógica que estabelecem nexos com a demanda por um Projeto Político Popular para o campo brasileiro e com os anseios para a construção de uma sociedade emancipada social e humanamente.

2.4.1 Princípios da educação do Movimento e construção de processos formativos

Apresentamos a função da Educação proposta pelo MST tomando-se por base elementos extraídos de textos elaborados e publicados pelo Movimento. Os “princípios filosóficos e pedagógicos da educação” resultaram do acúmulo de trabalho e da sua práxis política educativa, e a sua sistematização é fruto da reflexão sobre as lutas desses sujeitos.

No percurso histórico do MST, múltiplas questões foram superadas, incorporadas e qualificadas na sua práxis político-organizativa e educacional. Em consonância com a produção e processos educacionais contemporâneos da sociedade brasileira, defende a efetivação da educação escolar como um dos direitos universais construídos pela humanidade. A inserção no debate e na construção de processos educativos defendidos pelo Movimento tem lhe possibilitado fazer a crítica, avaliando os processos internos nas áreas de Reforma Agrária e recusando as práticas escolares que reafirmam o ideário da educação burguesa que visa a reprodução do capital e das relações sociais capitalistas.

O MST define que os princípios filosóficos referem-se à concepção da visão de mundo, questões gerais em relação ao ser humano, de sociedade e o entendimento do que seja a educação. Quanto aos princípios pedagógicos, sua função “se refere ao jeito de fazer e de pensar a educação para concretizar os princípios filosóficos” (MST, 1996, p. 4).

Uma fonte primária importante é o Caderno de Educação nº 08 (MST, 1996), por sintetizar os “Princípios da Educação no MST” que fundamentam a organização, o funcionamento e a concretização do conjunto das práticas educativas no Movimento. Salientamos que tal documento tem sido estudado em algumas pesquisas realizadas em Programas de Pós-Graduação, e parte dos resultados de dissertações e teses defendidas tem sido publicadas em livros (CALDART, 2004a; MARTINS, 2004; SOUZA, 2006).

Diversos estudiosos têm dialogado com a documentação e a produção teórica do Movimento, visando compreender e analisar o conjunto das práticas educativas organizadas no Movimento, que prima em se basear sob princípios educacionais do MST. Dentre eles, podemos citar Araújo (2007), Bahniuk (2008), Machado (2003), Cestille (2009), entre outros.

A proposta educacional do MST se orienta por cinco princípios filosóficos e em treze princípios pedagógicos.

Os cinco princípios filosóficos se fundamentam em uma educação: 1) para a transformação social; 2) para o trabalho e a cooperação; 3) voltada para as várias dimensões da pessoa humana; 4) com/para valores humanistas e socialistas; 5) como um processo permanente de formação/transformação humana. Tais princípios são os fundamentos dos objetivos estratégicos do trabalho educativo para o MST (MST, 1996, p. 6-10).

O princípio filosófico de que a educação deve ser para a transformação social implica na concepção de

[...] um processo pedagógico que se assume como político [...] se vincula organicamente com os processos sociais que visam à transformação da sociedade atual, e a construção, desde já, de uma nova ordem social, cujos pilares principais sejam, a justiça social, a radicalidade democrática e os valores humanistas e socialistas (MST, 1996, p. 6).

Nessa perspectiva, a proposta de educação é caracterizada como: a) Educação de classe, organizada desde a seleção de conteúdo, assim como o método pedagógico, objetivando construir a hegemonia do projeto político da classe trabalhadora; b) Educação massiva, a educação é um patrimônio universal, bem como um direito de todas as pessoas; c) Educação organicamente vinculada ao Movimento Social, desde os acampamentos, os assentamentos, as escolas, orienta-se para vivenciar a proposta de

educação do MST, articulado com as lutas, objetivos e com a sua organicidade³; d) aberta para o mundo, a proposta de educação no MST não se restringe aos limites da realidade imediata ou das suas lutas específicas; e) Educação para a ação, insere-se no desafio de contribuir na formação de sujeitos capazes de intervenção e de transformação social da realidade (material); e, f) aberta para o novo, “para entender e para ajudar a construir as novas relações sociais e interpessoais que vão surgindo dos processos políticos e econômicos mais amplos em que o MST esta inserido” (MST, 1996, p. 7)

Nos processos formativos e em práticas educativas realizados pelo MST, a intencionalidade e a concretização da proposta de educação respaldam-se em uma boa metodologia de trabalho, em consonância com os seguintes princípios pedagógicos:

1) Relação entre prática e teoria; 2) Combinação metodológica entre processos de ensino e capacitação; 3) A realidade como base da produção do conhecimento; 4) Conteúdos formativos socialmente úteis; 5) Educação para o trabalho e pelo trabalho; 6) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; 7) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; 8) Vínculo orgânico entre educação e cultura; 9) Gestão democrática; 10) Auto-organização dos/das estudantes; 11) Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras; 12) Atitude e habilidades de pesquisa; 13) Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais (MST, 1996, p. 11-24).

Para o Movimento Sem Terra, os elementos defendidos em seu projeto de educação são assim compreendidos:

[...] estamos nos referindo à combinação entre a luta pelo acesso à escolarização e o processo de construção de uma pedagogia adequada aos desafios da realidade específica onde atuamos e do projeto social e histórico mais amplo que nos anima e sustenta. Buscamos refletir sobre uma escola, pública como são todas as escolas que temos em nossos assentamentos e acampamentos, que assume o vínculo com a luta, a organização e a pedagogia do nosso Movimento (MST, 2001b, p. 127).

No decorrer do trabalho e da práxis política e organizativa do MST, têm sido propostos e vêm se construindo processos formativos e práticas educativas coerentes com os seus princípios filosóficos e pedagógicos. Em texto de Rabelo et al. (2008, p.

³ Este princípio teve uma forte intencionalidade na práxis política e educativa do MST em meados dos anos de 1990, qualificando-se nos anos seguintes a 2000.

103), que abordam o tema ‘Trabalho de Base e Formação de Militantes nos Movimentos Sociais do Campo – Paraná’, consta que “[...] a prática educativa é todo processo de relações sociais e vivência que compõem o movimento dialético”. É desenvolvida uma ação no coletivo pelos sujeitos sociais, “[...] possibilitando uma reflexão a partir de sua realidade concreta, e a construção de uma identidade cultural, uma condição fundamental para a formação humana” (RABELO et al., 2008, p. 103).

No MST, o sentido de uma prática educativa no processo de formação humana está associado à concepção de educação no sentido amplo. Além da ocupação da escola, tem-se uma intencionalidade política e pedagógica na educação, objetivando a formação dos Sujeitos Sem Terra. Essas práticas incluem: lutas sociais, os cursos não formais, os encontros, as atividades intersetoriais, os centros e escolas de formação, as marchas, as romarias, a feira da comunhão e partilha, as manifestações e os protestos.

As práticas educativas são desenvolvidas na Educação Infantil, na Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio), na Educação informal (não escolar), nas Cirandas Infantis Permanentes ou Itinerantes, nos Encontro dos Sem Terrinhas, nas Escolas Itinerantes, na Educação de Jovens e Adultos, nos Cursos Formais – associados à Educação Profissional nos níveis Fundamental, Médio, Superior, Especializações e Pós-Graduação –, na Formação dos Educadores e Educadoras e no Concurso Nacional de Redação e Desenho. A esta listagem podem ser acrescentados os processos formativos desenvolvidos em Cursos Formais e Informais nos Centros/Escolas de Formação do MST, conduzidos pela Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF).

Salientamos que a educação entendida e defendida pelo MST é um dos processos de formação da pessoa humana, inserido e produzido em uma determinada sociedade, que, mediado pelas relações sociais, pode transformá-la e educar-se. A luta do MST por terra desencadeou, também, o processo de luta por escola. Esta questão é salientada nos primeiros documentos elaborados pelo Movimento, abordando o debate inicial e as definições políticas na construção da proposta de Educação.

No Movimento Sem Terra, existe um empenho e trabalho coletivo por educação com vistas à sua concretização no âmbito das políticas sociais públicas educacionais. Todavia esta “[...] luta por educação despertou a consciência do direito à educação e a noção de público entre as famílias sem terra e outras famílias do campo, o que é fundamental num país como o Brasil, para construção de políticas realmente públicas” (BRASIL DE FATO, 2006, p. 1). Simultaneamente, o MST vem construindo uma concepção de educação e de escola associada à produção histórica e social da educação,

na busca de um constante aprimoramento, em diálogo e coerência, com os seus objetivos e princípios. O MST “[...] aprendeu com a luta que a escola deve estar onde o povo está, e que os camponeses têm o direito e o dever de participar da construção de seu projeto de escola” (MST, 2001b, p. 125).

No decorrer da luta pela Reforma Agrária, tem-se firmado um jeito de fazer a formação das pessoas:

Uma educação centrada no desenvolvimento do ser humano, preocupada com a formação de sujeitos da transformação social e da luta permanente por dignidade, justiça e felicidade [...]. O MST é movimento que valoriza a educação como um importante processo de libertação dos sujeitos. Acredita que a educação pode humanizar e forjar sujeitos que promovam mudanças (BRASIL DE FATO, 2006, p. 1).

A partir de 2005, uma das definições políticas do MST relacionada à tarefa atribuída à educação tem se expressado no tema “Todos e Todas Sem Terra Estudando”. O entendimento é que estudar é uma das demandas e necessidades dos sujeitos do campo para compreender a realidade social na sua totalidade concreta e as mediações que influenciam e determinam as relações sociais na produção do campo, para que esses sujeitos sociais se coloquem na condição de sujeitos históricos na construção de um projeto popular de campo. Acredita-se que o estudo é um dos princípios políticos organizativos do MST, e tem sido assumido como uma das dimensões educativas na formação humana, na perspectiva de elevar o processo da formação da consciência da classe trabalhadora.

Cestille (2009) realizou um levantamento dos processos formativos e educativos conquistados pelo MST em consonância com a sociedade civil organizada, por meio de parcerias com as instituições de ensino públicas e outras. A autora salienta as conquistas obtidas:

- cerca de 2.000 escolas públicas conquistadas nos acampamentos e assentamentos em todo país;
- mais de 200 mil crianças e adolescentes Sem Terra estudando, cerca de 95% a partir de um currículo especial para jovens do campo;
- Educação de Jovens e Adultos, que trabalha a alfabetização dos Sem Terra com conteúdos relacionados à realidade do campo. Teve início em 1991 e, desde então, mais de 50 mil trabalhadores/as rurais foram alfabetizados através de vários programas e atualmente pelo método cubano: Sim, eu posso;
- Formação de mais de 3.900 educadores em nível médio e superior;

- Convênios com mais de 13 universidades públicas para cursos de nível superior de graduação e especialização: pedagogia, história, geografia, agronomia, entre outros;
- mais de 250 “Cirandas Infantis”, espaços para a educação das crianças de 0 a 6 anos, funcionando junto às cooperativas e associações de produção nos assentamentos, acampamentos e nos cursos de formação;
- Escolas Itinerantes são escolas que andam junto com os acampamentos. Existem há mais de 10 anos e atualmente já funcionam em 7 estados. No total, são 45 escolas, com mais de 350 educadores do movimento e mais de quatro mil educandos e educandas. Já passaram pelas escolas itinerantes mais de 10 mil crianças (CESTILLE, 2009, p. 103).

No processo de luta por Terra e pela Reforma Agrária até os anos de 2006, o MST/PR conquistou 311 áreas de assentamentos, com a média de 30 mil famílias assentadas. Quanto à situação das famílias acampadas, conta com 65 acampamentos organizados pelo MST, com uma média de 7.560 famílias (MST/PR, 2006c, p. 37). No levantamento de informações referentes ao MST/PR, encontram-se alguns dados relativos à situação educacional de processos formativos nas áreas de Reforma Agrária no Estado do Paraná. O MST contribuiu e participou da “[...] construção de 93 escolas, com educação infantil, ensino fundamental e médio, onde estudam 11.300 pessoas. São 62 escolas municipais, com 4.500 educandos; 20 colégios estaduais, com 4.300 educandos; e 11 escolas itinerantes, com 2.500 educandos” (BRASIL DE FATO, 2006, p. 2).

2.4.2 Pedagogia do Movimento Sem Terra

Para a Pedagogia do MST, a educação tem compromisso político com a transformação social, em consonância com a organização e o fazer educativo. As práticas educativas em Agroecologia devem priorizar a construção do vínculo no tempo/espaço-escola com as comunidades de origem dos educandos/as e com os processos de produção e processos formativos desenvolvidos. A perseverança Movimento Sem Terra em investir na formação humana, criando espaços alternativos à lógica do capital, possibilita uma formação de sujeitos conscientes de sua tarefa histórica que podem se engajar na luta por transformações nas relações de produção e, conseqüentemente, nas relações sociais no campo e cidade. No movimento

contraditório das relações sociais no campo brasileiro, há a negação de direitos sociais básicos como a terra, o trabalho, a educação e a escola.

Ressalta Caldart (2004a) que a ação política organizativa do MST tem contribuído na construção histórica da Pedagogia do Movimento, a qual contribui na formação dos sujeitos socioculturalmente, os Sem Terra. Entende a autora que os sujeitos, não se submetendo e nem se conformando à lógica de exclusão e de submissão, mediante ação política do Movimento Social Popular (MSP), possibilitam que este movimento seja construído como um princípio educativo.

Ao tratar do princípio educativo, alerta Caldart (2005b) que a Luta Social e a Organização Coletiva têm peso na formação do sujeito coletivo, por trabalhar com as contradições que têm um forte vínculo com a matriz formadora do trabalho e que se articulam à cultura e à prática social. Ambas contribuem e são significativas no processo de formação humana. A autora entende que a Pedagogia do Movimento não é uma pedagogia só para os sujeitos que pertencem ao Movimento Sem Terra, por ser, fruto do contexto histórico em que foi produzida, na correlação de força na sociedade de classe.

Por isso, na organização e no fazer das práticas educativas em Agroecologia, é fundamental que faça parte da intencionalidade política pedagógica, a compreensão de que a formação do Sem Terra não se resume às atividades desenvolvidas na escola, mas que esta é forjada, também, nas matrizes da formação humana, conforme identificamos na Pedagogia do Movimento: “[...] o princípio educativo do trabalho, a práxis social e a história” (CALDART, 2004a, p. 42).

Na análise de Caldart (2006), a Pedagogia do Movimento se constitui como uma das “materializações históricas da Pedagogia da Práxis” ou da “práxis social como princípio educativo”. Esta autora reafirma que a luta social é uma das expressões históricas da práxis e que não há como compreender a radicalidade desta Pedagogia fora do contexto histórico-político-teórico da Filosofia da Práxis. Compartilhamos com Caldart que o Movimento Social tem se constituído como o lugar ou forma específica de formação de novos sujeitos coletivos e, portanto, de educação: “a dinâmica do Movimento Social, desencadeia e se constitui como um processo intensivo de formação humana” (CALDART, 2006. p. 137).

Afirma Arroyo (2006, p. 129): “[...] o direito à educação não acontece por si só. É um dos direitos mais entrelaçados com a totalidade da produção da existência. [...] é inseparável da totalidade dos direitos humanos”. Logo, a conquista do direito à educação, ao acesso e à permanência na educação escolar caracteriza-se como

possibilidade de ampliar a escolarização e a participação dos Sujeitos Sem Terra. Devido à materialidade da luta e a construção dos processos formativos no interior do MST, estas questões acontecem pela mediação, essencialmente contraditória, entre a educação formal, sob controle do Estado, e a intencionalidade pedagógica do MST de uma educação emancipatória.

Vale lembrar que a organização dos processos formativos, simultaneamente com a organização e o fazer pedagógico do conjunto das práticas educativas no MST (em particular as práticas educativas em Agroecologia no MST/PR), respalda-se com princípios da Educação, os quais são parâmetros para construir uma intencionalidade política e pedagógica. Compreendemos que a Pedagogia do Movimento é um referencial básico que faz parte dos processos formativos, visando à formação humana dos Sujeitos Sem Terra, por resultar da práxis social vinculada a práxis política organizativa do MST.

Fundamentando-nos em produção teórica do MST (2001b; CALDART, 2004a) e em outros documentos consultados, abordamos as principais matrizes pedagógicas que, na perspectiva do MST, fundamentam os processos formativos e educativos do ser humano nas ações políticas e pedagógicas de formação dos Sem Terra.

A Pedagogia da Organização Coletiva atrelada ao processo formativo dos Sem Terra relaciona-se ao enraizamento como formação humana, explica Caldart (2004a, p. 345):

[...] diz respeito à relação entre a educação e a formação da identidade, a coletividade sem-terra educa, à medida que se faz ambiente de produção de uma identidade coletiva. Disciplina coletiva, unidade de ação é considerada um grande patrimônio político do MST.

O intuito de materializar o processo de formação humana significa que a luta por terra é lutar pela vida, ou seja “ [...] há que refletir com profundidade sobre como acontece a educação nos processos de construção de novas relações de trabalho e de novas relações sociais de produção” (CALDART, 2004a, p. 360).

Salienta Caldart (2004a) que há cultura na pedagogia da luta, na pedagogia da organização coletiva, na pedagogia da terra e na produção, porque a cultura é processo por meio do qual um conjunto de práticas sociais e de experiências humanas vai aos poucos se constituindo em um modo total de vida. Ou seja, a cultura situada historicamente se vincula com a produção material da existência (CALDART, 2004a).

No Boletim da Educação que trata da “Educação do MST: Balanço 20 anos” (MST, 2004) o Movimento pontua os principais elementos e conteúdos da Pedagogia do Movimento que consubstanciam a sua concepção de Educação e Escola ante o desafio de planejar, programar e construir dialeticamente processos formativos e educativos coerentemente enraizados com a síntese dessa construção. Citamos os principais:

- A relação entre prática e teoria e a preocupação com a formação para a ação transformadora;
- A realidade e seu movimento como base para a produção do conhecimento;
- Seleção de conteúdos formativos e socialmente úteis e eticamente preocupadas com a formação humana integral;
- Educação para o trabalho e pelo trabalho, com ênfase na cooperação;
- Construção de um ambiente educativo que vincule a escola com os processos econômicos, políticos e culturais;
- Gestão democrática, incluindo a auto-organização dos educandos para a sua participação efetiva nos processos de gestão da escola;
- Práticas pedagógicas preocupadas com a vivência e a reflexão sobre valores centrados no ser humano;
- Formação para a postura e as habilidades de pesquisa;
- Cultivo de memória coletiva do povo brasileiro e valorização especial da dimensão pedagógica da história;
- Vínculo orgânico da escola às comunidades do campo;
- Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores;
- Avaliação como um processo permanente, participativo, e que envolve todos os momentos do processo educativo (MST, 2004, p. 27).

No entendimento de Araújo (2007), a proposta de educação no MST almeja uma educação para a transformação, por intermédio das lutas pela garantia da educação escolar e pela escolarização, que são fundamentais para a construção da emancipação dos trabalhadores. Contrapõe-se a uma educação para a conformidade e para a integração ao mundo do trabalho nos moldes do capitalismo.

2.5 MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES DO CAMPO E A EDUCAÇÃO CAMPO

Desde meados do século XX, os trabalhadores organizados do campo reivindicam direitos fundamentais que, no início do século XXI, ainda estão por serem conquistados. Após a ditadura militar no Brasil (1964-1984), os trabalhadores do campo, visando satisfazer suas necessidades vitais e políticas, passaram a reivindicar o

direito ao trabalho e à educação, compreendida como o acesso e a apropriação do conhecimento histórico, científico e técnico.

O MST, no seu processo da luta pela terra e como um dos meios necessários para a realização de um projeto de Reforma Agrária Popular, tem denunciado a ausência de políticas sociais públicas aos sujeitos que produzem a vida no campo brasileiro. Ao mesmo tempo, tem afirmado a necessidade da construção de um projeto de sociedade alternativo ao capital e, mediante sua práxis política organizativa, tem contribuído para a distribuição e a democratização da propriedade privada da terra e do conhecimento.

Historicamente, os povos do campo têm ficado à margem da consolidação de uma política educacional específica, herança do descaso e da ausência de políticas sociais públicas voltadas aos sujeitos do campo. Na análise de Carter (2010, p. 502):

As amplas concessões de terra na forma de sesmarias a privilegiadas famílias na época da colonização portuguesa; a instituição da escravidão e a formação de uma nação fundada em fortes desigualdades de classe, governada por uma elite autocrática e patrimonial, inserida em um contexto de dependência econômica internacional; a Lei de Terras, de 1850, consagrou a oligarquia latifundiária do Brasil. Desde então e ao longo da primeira metade do século XX, a elite agrária impediu a extensão de direitos básicos de cidadania aos camponeses, incluindo o direito de formar associações e, por meio do requisito de alfabetização, o direito ao voto.

Logo, a questão educacional no campo brasileiro tem vínculo orgânico com a gênese da formação da sociedade brasileira capitalista. No documento do Ministério da Educação (MEC) elaborado pelo “Grupo Permanente de Trabalho e Educação do Campo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 7) conta que “[...] a escola no campo brasileiro surge tardiamente e não institucionalizada pelo Estado”. Apesar da gênese agrária do Brasil, não houve menção à educação do campo nos textos constitucionais até 1891.

No percurso de constituição das políticas educacionais para o campo, as instituições que propuseram algumas atividades para atender a estas populações estruturaram ações articuladas à divisão social do trabalho e, notadamente, na consolidação de uma educação diferenciada para os que pensam e os que executam, dimensão que ainda não foi superada. Tais políticas educativas objetivam uma formação instrumental, com ênfase na profissionalização, a socialização de conteúdos básicos que possibilitasse aos trabalhadores operar as ferramentas a partir de técnicas e

maquinarias incorporadas ao processo de modernização e industrialização parcial do campo.

Entendemos que elementos históricos da sociedade brasileira no século XX, interferiram profundamente na política de modernização do campo brasileiro e na configuração das questões educacionais. Portanto, tratar de elementos a cerca de uma Política Educacional aos sujeitos do campo exige a compreensão da intrínseca relação dialética entre questão política e agrária, da constituição e práxis política dos sujeitos organizados em MSPdoC e a luta social destes por educação e por escola no campo.

Conforme documento da Secretaria de Educação⁴ (PARANÁ, 2006) que trata do conteúdo associado à formulação de uma política pública educacional aos sujeitos do campo, constam aspectos que contribuem para maiores esclarecimentos dos elementos abordados acima.

[...] após a II Guerra Mundial, foi criada a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais, no âmbito da interferência política norte-americana no país. Foram instaladas as Missões Rurais e, ao final dos anos de 1940, foi criada a Assistência Técnica e Extensão Rural. [...] as ações governamentais eram marcadas pelo entendimento do camponês carente, subnutrido, pobre e ignorante (PARANÁ, 2006, p. 17).

Nas décadas seguintes, as ações governamentais em relação à educação para os camponeses deram-se graças à criação de outras instituições, sempre mudando o foco das demandas e da abrangência da formação, desde a educação escolar com ênfase na alfabetização até a formação de técnicos.

Compreendemos que as políticas educacionais de abrangência às populações do campo, na década de 1980 e na passagem para os anos 1990, mantiveram as características e traços da educação rural, associadas à política de ação do Governo Federal e às reformulações da política agrária e agrícola brasileira. A atenção, por parte do Estado, às populações e às escolas do campo aconteceu de modo mais acentuado no final da década 1980, com a aprovação da Constituição de 1988, que estabeleceu a educação como direito de todos. No Decreto nº 7.354, de 4 de novembro de 2010, entende-se por populações do campo, “[...] os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os

⁴ No Estado do Paraná, a Secretária de Estado da Educação, lança, em 2006, as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo interligada às Diretrizes Curriculares da rede pública de Educação Básica do PR.

trabalhadores rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros [...]” (BRASIL, 2010, p. 1).

Em meados dos anos 1990, a luta por uma política educacional no campo adquiriu uma dimensão maior, os sujeitos do campo pertencentes aos MSPdoC realizaram ações políticas que visavam conquistar condições necessárias para produção e reprodução da existência. A luta por políticas públicas de educação escolar faz parte da construção do projeto educativo do MST e da relação deste com a Educação do Campo. Integra-se à luta de classes na disputa de projeto de campo entre os grupos sociais antagônicos.

Com o acúmulo das lutas sociais e da construção de processos formativos e educativos no território do campo, ampliou-se a luta e a conquista por política social e pública de educação, com a participação da sociedade civil organizada. A luta por políticas públicas envolveu a relação com o Estado, por ser este o desencadeador das políticas educacionais e, ainda, a relação com os governos, porque estes se constituem no Estado em ação.

Desde o final dos anos de 1990, o MST tem atuado na construção e na organização de processos educativos, entendidos como práticas educativas associadas à formação política e à educação escolar em cursos formais e informais. Tem buscado garantir a efetivação das suas estratégias políticas, contribuindo para a distribuição e a democratização da propriedade privada da terra, orientando a sua ação política pela democratização do conhecimento.

2.6 MST E A LUTA POR POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

Identificamos a ausência da formulação e efetivação de Políticas Sociais Públicas em Educação, Crédito, Saúde e Acompanhamento (assistência) Técnico para e com os Povos do Campo. Nesse contexto, entende-se que a luta por políticas públicas destinadas à educação escolar faz parte da construção do projeto educativo do Movimento. É considerada parte integrante da luta de classe na disputa de projeto de campo entre os grupos sociais antagônicos. Nesse sentido, a luta por políticas públicas de educação deve-se ao processo de organização coletiva e da luta social dos Sujeitos individualmente e dos Sujeitos Coletivos do campo.

No MST, a tensão exercida para com o Estado burguês brasileiro articula-se com o processo das lutas por políticas sociais públicas nas áreas de Reforma Agrária nos assentamentos e nos acampamentos. No campo educacional, a defesa do MST por políticas públicas tem, como importante marco, o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), organizado pelo MST, em 1997, com o apoio da Universidade de Brasília (UnB) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), entre outras entidades.

No ano de 1998, teve continuidade uma articulação entre os sujeitos e coletivos do campo para a construção da Educação do Campo (EdoC) com a organização da I Conferência Nacional *Por uma Educação Básica do Campo*, realizada em Luziânia, Estado de Goiás. Esta atividade foi promovida em parceria entre o MST, a UNB, o UNICEF, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Na I Conferência, foi reafirmado que o campo “[...] é espaço de vida e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para quem vive nele” (CONFERÊNCIA..., 2004, p. 3).

Na análise de Caldart (2004b), o ano de 1998 representa um marco histórico na definição de um novo jeito de lutar e de pensar a educação com os sujeitos e a população que produzem a vida no campo. Entende-se que tanto o debate quanto a mobilização popular passaram a se direcionar pelo conceito de Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural. O sujeito social participante desta questão “[...] reafirma que o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos” (CALDART, 2004b, p. 15). Não se tratava mais de uma educação para o povo do campo e sim de uma educação dos trabalhadores e dos camponeses do e no campo: “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2005a, p. 27).

A compreensão do significado da luta pela educação como direito dos sujeitos do campo desencadeou a organização e a implementação de outras atividades. O Grupo Permanente de Educação do Campo, instituído pelo Ministério da Educação com a presença dos Movimentos Sociais, mediante estudo e trabalho, apresentou a necessidade de o poder público redirecionar uma Política Educacional específica para a Educação do Campo.

O conceito de Educação do Campo é novo, próprio do nosso tempo histórico, e decorre da luta e mobilização das populações do campo na década de 1990. De acordo com Caldart, a EdoC somente pode ser compreendida e discutida no contexto do seu surgimento, “[...] a sociedade brasileira atual e dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo [...] É um conceito novo e em disputa porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes” (CALDART, 2008, p. 69).

Simultaneamente com as lutas e pressões políticas feita pelos MSPdoC, existem as tensões entre os grupos antagônicos na sociedade brasileira, expressas na síntese de Caldart (2008, p. 71):

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão dos movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas sem-terras pela implementação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade.

A EdoC constitui-se com base em processo de luta social, de reflexão coletiva e de práticas educativas forjadas nas lutas dos Movimentos Sociais do campo, que concebem a educação como parte de um projeto político e social mais amplo. Em suma, a Educação do Campo nasceu “[...] precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, e na afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas” (CALDART, 2008, p. 72).

Para tanto, o conceito de EdoC se constituiu não só como crítica e denúncia, mas como contraponto de práticas e construção de alternativas, esse novo conceito teórico e prático “[...] desafia o pensamento pedagógico a entender estes processos, econômicos, políticos, culturais como formadores do ser humano e, portanto, constituintes de um projeto de educação emancipatória, onde quer que ela aconteça inclusive na escola” (CALDART, 2008, p. 81).

A ação política da classe trabalhadora na disputa de espaço na sociedade brasileira persiste no campo da luta por políticas públicas. Pressupõem-se que, se há limites para uma possível concretização destas, deve-se à lógica da estrutura do modo de vida vigente. Nestas relações históricas, não há de se esperar a ampliação universal

das políticas sociais no seio do modo de produção capitalista. Na análise de Netto (2003) quando se efetiva em alguma medida esta questão, faz parte da lógica e função do Estado burguês. Ou seja, frente ao acirramento das lutas de classe entre os grupos sociais, reivindicando os direitos sociais, as políticas sociais se constituem, segundo o autor:

[...] como respostas do Estado burguês [...] a demandas postas no movimento social por classes (ou estratos de classes) vulnerabilizados pela “questão social”. [...] O Estado apresenta respostas quando os afetados por essas expressões são capazes de exercer, sobre ele, uma pressão organizada. Não basta que haja expressões da “questão social” para que haja política social; é preciso que aqueles afetados pelas suas expressões sejam capazes de mobilização e organização para demandar a resposta que o Estado oferece através da política social (NETTO, 2003, p. 15-16).

Ressaltamos que, no contexto das lutas e conquista de políticas sociais e públicas de educação, persiste uma relação de contradição, de luta entre os sujeitos que a reivindicam e a sua posterior implantação. Como salienta Netto, as políticas sociais são sempre campo de tensão; “[...] seja na sua formulação, onde se embate projetos de concepção e objetivos distintos, seja na implementação” (2003, p. 16). São condicionadas pelas relações econômicas e políticas em determinado modo de vida social e pela correlação de forças políticas das classes antagônicas na disputa de projeto.

A eleição de Collor de Mello para a presidência do país demarcou a virada neoliberal no Brasil. Para entender essa mudança, devemos ter presente que, no movimento de reorganização do capital e do correspondente sistema ideológico e político de dominação, um dos elementos mais evidentes foi o advento do neoliberalismo⁵ e de suas políticas sociais e econômicas. Na transição do século XX para o XXI, houve a disseminação de discursos que estabeleciam a vinculação entre educação, desenvolvimento e estabilidade econômica com a política. Evidentemente, entendemos que, para além do que é pregado, o que se fez presente foi uma questão de

⁵ O neoliberalismo é uma doutrina político-econômica que “[...] representa uma tentativa de adaptar os princípios do liberalismo econômico às condições do capitalismo moderno. Estruturou-se, no final da década de 30, por meio das obras do norte-americano Walter Lippmann, dos franceses Jacques Rueff, Maurice Allais e L. Baudin e dos alemães Walter Eucken, W. Röpke, A. Rüstow e Müller-Armack” (SANDRONI, 1994, p. 240). As ideias neoliberais ressurgiram com vigor no contexto da crise estrutural do capitalismo a partir de meados de 1970 em muitos países.

regulação social, de mecanismos para realizar a gestão do trabalho e dos pobres sob a lógica do capital e do mercado.

Na virada do século XX para o XXI, agravou-se a crise do capital e seus efeitos sobre o trabalho, as desigualdades sociais foram acirradas e agudizadas as manifestações da questão social. Entendemos por questão social “[...] o conjunto de problemas políticos, sociais e econômicos que o surgimento da classe operária impôs ao curso da constituição da sociedade capitalista” (CERQUEIRA FILHO, 1982, p. 21). O que significa entender, acrescenta o autor, que a questão social “[...] está fundamentalmente vinculada ao conflito entre o capital e o trabalho” (p. 21). Nesse contexto de crise generalizada, houve fomento do ideário de que a educação é um dos mais importantes instrumentos para superar a crise e para o combate à pobreza. Oliveira e Duarte (2005) explicam que, pós 1990, a política social neoliberal representou uma nova regulação da pobreza e dos pobres. Deitos (2007) afirma que as gestões do governo federal de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula da Silva foram sustentadas pela política neoliberal.

Salienta-se que a apologia da educação como estratégia fundamental para o desenvolvimento econômico e social dos países capitalistas periféricos, entre eles os da América Latina, faz parte do ideário de orientação neoliberal. A focalização de recursos estatais direcionados a parcelas mais pobres da população é uma das ações políticas decorrentes da doutrina neoliberal. Com fundamento em Leher (1998, p. 92), entendemos que é desse ponto de vista que se devem apreender os ajustes neoliberais, incluindo a reforma educacional latino-americana realizada durante a década de 1990: uma estratégia para garantir a governabilidade, trazer a essa região a estabilidade política.

O propalado foi que reformas urgentes se faziam necessárias, visando à universalização e democratização da educação brasileira. Analisamos que a reforma da educação e o direcionamento das políticas educacionais estão articuladas com medidas de ajuste econômico para a inserção do Brasil na configuração mundializada do capital. Tais medidas subsidiam a implantação de políticas neoliberais que fortalecem o capital financeiro em detrimento do setor produtivo e social, resultando na redução dos investimentos nos serviços públicos e em cortes nos gastos sociais.

Nos marcos da difusão do projeto neoliberal, foi reformulada e aprovada a legislação que estabelece o direito jurídico sobre o reconhecimento da diversidade e abrangência da educação do campo, que é contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96. Em seu artigo 28, consta que, na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III- adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 2003, p. 37).

O direito de todos à educação, estabelecido na Constituição Federal de 1988, norteia a política nacional denominada de inclusiva e que, afirma o legislador, almeja a efetivação da igualdade constitucional. A justificativa oficial é que a promoção da inclusão de grupos notoriamente discriminados, visando superar o processo de exclusão historicamente imposto aos mesmos, deve ser realizada por intermédio de políticas de ações afirmativas e compensatórias. A política educacional do campo volta-se à integração e à inclusão educacional desses sujeitos na rede regular de ensino, alinhando-se à tendência mundial que preconiza a oferta de educação básica para todos.

Esta questão é visível na Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 1, de 3 de abril de 2002, a qual institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo ao expressar que se “[...] deve garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico” (BRASIL, 2002, p. 42). Mediante esta medida, a ação do poder público para com a implantação destas constitui-se por meio da intervenção das Secretarias de Educação Estaduais, no que tange às questões sobre a educação básica, a educação escolar do campo, e via instância Federal, por meio de programas educacionais.

A instituição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo é conquista de políticas sociais públicas de Educação do Campo, que se deve às ações políticas “[...] dos sujeitos coletivos do campo na esfera federal, tanto pela forma como se deu sua construção quanto pelo conteúdo [...]” (MUNARIM, 2006, p. 18). Na atualidade, têm ficado mais visíveis as contradições e tensões quando os sujeitos e coletivos do campo disputam o conteúdo e a forma de Políticas Públicas. Isto significa,

[...] entrar em uma disputa direta e concreta dos interesses de uma classe social no espaço dominado pela outra classe, com todos os riscos (inclusive de cooptação) que implica, mas também com essas possibilidades de alargamento de compreensão da luta de classes e do que ela exige de quem continua acreditando na transformação mais radical da sociedade, na superação do capitalismo (CALDART, 2010, p. 119).

A luta pela educação nas áreas de Reforma Agrária e da EdoC deve ser entendida na contradição da luta de classes e como uma estratégia de luta do conjunto dos MSPdoC, “[...] como direito fundamental, devendo ser garantida pelo Estado. O Estado, tendendo a priorizar a reprodução do capital, deve ser compreendido no campo das contradições da luta de classes (MOLINA, 2010, p. 40).

A participação e a pressão dos MSPdoC e de outras organizações da Via Campesina Brasil – a Pastoral da Juventude Rural (PJR), a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Federação dos Estudantes de Agronomia (FEAB), a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG) e a Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (FETRAF) – têm ampliado a cobrança sobre o setor público para a concretização do direito à educação escolar pública.

A Educação do Campo, na atualidade, interliga-se com o projeto da agricultura camponesa, que vem enfrentando contradições profundas neste momento de crise estrutural do capitalismo. Diante do impasse deste momento político, a EdoC se insere numa “agenda política e pedagógica das lutas e das práticas de Educação do Campo” que abrange:

[...] crise alimentar, crise energética e crise financeira, soberania alimentar, Reforma Agrária (incluindo nela o debate sobre a propriedade social), a Agroecologia de perspectiva popular, biodiversidade, direito às sementes e à água como patrimônio dos povos, cooperação agrícola, descriminalização dos Movimentos Sociais, direitos sociais dos camponeses e camponesas, crianças, jovens, adultos, idosos. [...] uma agenda e de uma disputa que vão além do campo das Políticas Públicas [...] (CALDART, 2010, p. 124).

Na transição dos anos 1980 para os 1990, o Estado atendeu de modo ambivalente à demanda resultante da luta pela democratização da sociedade brasileira. Por um lado, adotou medidas que visavam dar respostas imediatas às manifestações sociais mais patentes. Por outro, procurou compatibilizar o atendimento das demandas com uma política de contenção dos gastos públicos sem, no entanto, abrir mão da

direção do processo de mudanças. Tais medidas foram norteadas pelo propósito de reduzir os gastos públicos aplicados em proteção social, nomeadamente dos mais pobres, focalizando a assistência social àqueles em condição de vulnerabilidade e de risco social, sobretudo a partir de fundos públicos criados para este fim.

Na análise de Duarte (2008) as políticas públicas, como concretização do princípio de igualdade material, são definidas “[...] como as formas concretas de implementar as diretrizes constitucionais para a efetividade de um determinado direito” (p. 36). Na materialidade da sociedade brasileira, o princípio de igualdade material para todos não pode se realizar. Segundo a autora, “[...] não basta o Estado tratar todos como se tivessem a mesma facilidade de acesso às prestações que concretizam direitos sociais [...] apenas como direitos universais formais, pois dessa forma as desigualdades já existentes na sociedade vão ser acirradas” (DUARTE, 2008, p. 37).

Compreende-se que a política educacional no campo caminha na direção do campo dos direitos, educação como direito universal. De modo que

Estes direitos são de sujeitos concretos, históricos; não são direitos abstratos [...]. Temos que defender a educação como direito universal, mas como direito concreto, histórico, datado, situado num lugar, numa forma de produção, neste caso da produção familiar, da produção agrícola no campo; seus sujeitos têm trajetórias humanas, de classe, de gênero, de etnia, de raça, em que vão se construindo como mulheres, indígenas, negros e negras, como trabalhadores, produtores do campo [...] Os movimentos sociais têm cumprido uma função histórica no avanço dos direitos: mostrar seus sujeitos, com seus rostos de camponês, trabalhador, mulher, criança (ARROYO, 2006, p. 128).

Na perspectiva dos Movimentos Sociais Populares do Campo, a luta pelo direito ao trabalho, à educação e por políticas públicas para efetivar a construção da escola no e do campo tem se constituído como uma das ferramentas de luta dos trabalhadores organizados do campo. Na análise de Caldart, é na luta por políticas públicas que

[...] fornecem em alguma medida a democratização do Estado, a tarefa de ocupação da escola pelos Movimentos pode ajudar a enraizar culturalmente em sua base a noção de direito, e especialmente do direito à educação, à formação, e tornar consciente a necessidade da relação entre teoria e prática, para todas as pessoas em cada tempo de vida (CALDART, 2006, p. 149).

Partilhando destas reflexões, ressalta-se que o MST, devido suas lutas e organização coletiva, ampliou os processos educativos na perspectiva do acesso à

universalização ao ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, graças às lutas por políticas públicas de educação, parcialmente por meio da conquista do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

O Movimento Sem Terra compreende que a criação do PRONERA insere-se no contexto do Massacre dos sujeitos Sem Terra de Corumbiara, em 1995 em Rondônia, e do Massacre em Eldorados dos Carajás, em 1996, da realização da Marcha Nacional pela Reforma Agrária, em 1997, e do I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária em 1997 (MST, 2009). O PRONERA nasceu dos trabalhos de educação desenvolvidos pelos Movimentos Sociais Populares do Campo junto às universidades. O marco oficial da sua criação é a Portaria 10/98 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária, datada de 16 abril de 1998 (ANDRADE,2004).

Conforme Molina (2008, p. 29), ao assumir a luta pelo direito do PRONERA na particularidade da realidade do campo, que tem por objetivo atender aos sujeitos de áreas de Reforma Agrária e participantes do MST, por sua vez, pressupõe a oferta de condições diferentes para a garantia da igualdade de direitos. Nesse sentido,

Lutar por políticas públicas significa lutar pelo alargamento da esfera pública, lutar para que a educação não se transforme, como querem muitos hoje, em mercadoria, em um serviço, que só tem acesso quem pode comprar, quem pode pagar. Lutar por políticas públicas para a Educação do Campo significa lutar para ampliar a esfera do estado, para não colocar a educação na esfera do mercado (MOLINA, 2008, p. 27).

Entretanto a luta pelo direito, tratada aqui e empreendida pelos MSPdoC, tem ultrapassado o limite do direito jurídico e tem se efetivado na luta pela concretização do direito real, concreto. Uma vez que

[...] o que se busca não é somente a igualdade de acesso “tolerada” pelos liberais, mas fundamentalmente a igualdade de resultados. Encontramos aqui questão central para reflexão: este modelo de políticas generalistas será suficiente para suprimir as históricas exclusões sofridas pelos sujeitos do campo? (MOLINA, 2008, p. 28-29).

De acordo com Santos (2008), no Balanço Político e Linhas de Ação do PRONERA rumo aos dez anos, apresentam-se os seguintes dados:

De 1998 a 2002, foi responsável pela escolarização e formação de 122.915 trabalhadores (as) assentados (as). De 2003 a 2006, promoveu acesso à escolarização e formação para 247.249 jovens e adultos assentados e capacitou 1.016 profissionais egressos dos cursos de ciência agrárias para atuarem na assistência técnica, social e ambiental junto aos assentamentos de reforma agrária e agricultura familiar, Atualmente, mais de 60 mil jovens e adultos das áreas de reforma agrária participam dos cursos do PRONERA nos diversos níveis, sendo: Educação de Jovens e Adultos: 28.574 trabalhadores/as em 23 projetos/convênios; entre nível médio técnico, são 2.874 trabalhadores/as em 65 projetos/convênios; e no nível superior, são 5.194 trabalhadores/as em 36 projetos/convênios, envolvendo parceria com mais de 30 universidades públicas, além de CEFETS, escolas família-agrícola, institutos de educação e secretarias estaduais e municipais de educação (SANTOS, 2008, p. 97-98).

No percurso dos 26 anos de existência do MST, têm-se concretizado diversas práticas educativas em parceria e convênios com Instituições de Ensino Públicas e outras organizações sociais. Quanto às práticas educativas efetivadas através do PRONERA, as primeiras ações foram os cursos de alfabetização, depois se avançou para a escolarização, ampliando-se para os cursos profissionalizantes e cursos superiores em diversas áreas do conhecimento, tais como: Pedagogia da Terra, Agronomia, Direito, Licenciatura em História, em Ciências Agrárias, Geografia e Artes (MOLINA, 2008, p. 20) e também os Cursos de Extensão e de Especializações (em Educação do Campo, Administração de Cooperativas, Educação de Jovens e Adultos).

As principais parcerias e convênios foram e são com Escolas Técnicas das Universidades Federais e Estaduais para a oferta dos seguintes Cursos: Técnicos em Agropecuária e Agroecologia, Formação em Magistério (Ensino Médio concomitante com a formação profissional), Agentes Comunitários em Saúde, Extensão e de Especialização em Educação do Campo, Licenciatura em Pedagogia para Educadores do Campo, Agronomia e Agroecologia, Direito e História. Outras conquistas foram a da Escola Itinerante, que visa garantir o acesso e a permanência na escola pública para as crianças Sem Terra e a Manutenção e Formação dos Educadores em articulação com a Secretaria Estadual de Educação.

O posicionamento de Caldart (2010, p. 117) é que a Educação do Campo “[...] ‘vingou’, existe, entrou na agenda de governos, universidades, Movimentos Sociais, virou questão, embora não tenha se tornado Política Pública e, menos ainda, política de Estado”. O MST reconhece a luta política realizada no percurso de dez anos do PRONERA pela Educação do Campo. Avalia que houve expansão da educação do

Campo nos espaços públicos, foi assumida parcialmente pelo MEC, “[...] mas, ao mesmo tempo, vai se distanciando de nossa concepção e práticas originais” (MST, 2009, p. 1).

Na compreensão do MST, “a política pública é o espaço da ação do Estado”, mas há que se ter cuidado para que, no decorrer da sua efetivação, não sejam alterados o conteúdo e a forma de políticas públicas que atendem aos Sujeitos do Campo. Mas, ao mesmo tempo que o Estado vem assumindo a Educação do Campo, percebe-se certo esvaziamento nos debates e espaços de interlocução. De acordo com fontes documentais do MST (2010 b), este tem se colocado na defesa do PRONERA, exigindo do Governo Federal o seu desenho original e sua permanência no INCRA, com participação ativa dos MSPdoC, das Instituições de Educação e do INCRA, e reafirmando a necessidade em consolidar o PRONERA como política pública.

Partilhando destas reflexões, ressalta-se que o MST tem ampliado processos educativos na perspectiva do acesso à universalização ao ensino Fundamental, Ensino Médio, porém ainda persiste o desafio da conquista do Ensino Superior e Pós-Graduação. Em certa medida, a política pública de educação nas áreas de Reforma Agrária vem sendo atendida e financiada, em consonância com a LDBEN (Lei 9394/96), e pelo Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e parcialmente pelo PRONERA, em específico os Cursos Formais (Educação Profissional – modalidade do Ensino Médio Pós-Médio e PROEJA) e o Ensino Superior.

2.7 PRÁXIS POLÍTICA ORGANIZATIVA DO MOVIMENTO: PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR

Conforme afirmado na Introdução deste estudo, a Reforma Agrária defendida pelo MST aponta a Agroecologia como alternativa econômica e ambiental. As práticas educativas em Agroecologia têm como intencionalidade política e pedagógica um projeto educativo emancipatório que, para a realidade do campo, está associado ao direito à educação escolar e técnica. O entendimento é que, nos assentamentos conquistados pelas famílias Sem Terra, podem se construir alternativas coletivas no interior da práxis política organizativa do MST que inibam a reprodução das relações sociais capitalistas.

O MST/PR propõe a organização do trabalho pedagógico nas práticas educativas articulada a uma totalidade no processo de formação humana. Tem assumido uma educação de classe, coerente com o projeto político defendido pelo MST, na perspectiva de formar sujeitos-militantes, que, mediante intervenção na prática social mais consciente, possam engajar-se com o compromisso da transformação social.

Compreendemos que a construção e o acúmulo dos processos formativos em Agroecologia no MST/PR tem forte vínculo com as conquistas, aprendizados e lutas do conjunto do MST. Para tanto, a estrutura organizativa – instâncias políticas, os setores e equipes de trabalho – é pensada em comum interesse, tendo como parâmetros os princípios organizativos do Movimento.

O MST/PR, em parceria com algumas Instituições Públicas de Ensino e, em parte, com a sociedade civil organizada, tem realizado a formação política e técnica de jovens e adultos em curso de Agroecologia. Mello (2006) e Guhur (2010) sintetizam elementos a cerca dos cursos formais que o MST foi conquistando e organizando para atender às suas demandas. Em parte, a organização dos processos formais é fruto das necessidades das famílias Sem Terra, sendo uma das condições para resistir no acampamento e, posteriormente, assentamento.

A concretização de processos formativos no MST tem possibilitado tecer uma análise das suas experiências e a realização de reflexões em comum entendimento político sobre as práticas educativas coordenadas pelo MST, associadas e caracterizadas pelos Cursos Formais combinados com a Escolarização e a Profissionalização, diferenciando a sua intencionalidade e os aspectos que mantêm conforme as orientações da Política Educacional brasileira para a “Educação Profissional” (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPAC..., 2007a)

No MST, a criação dos Cursos Formais teve início nos anos de 1990, combinando duas modalidades: o Normal Médio e o Curso Técnico em Administração de Cooperativas, ambos realizados no Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA), em Veranópolis no Estado do Rio Grande do Sul, os quais formaram 11 turmas de educandos e educandas. Nos anos 2000, houve a criação de novos cursos técnicos na área de Saúde – Técnico em Enfermagem e Técnico em Saúde Comunitária –, ambos orientados para formar agentes para as áreas de Reforma Agrária.

Analisar as práticas educativas em Agroecologia no MST/PR exige diálogo com os processos formativos do MST em território nacional concernentes à Educação Profissional no Campo sob olhar dos sujeitos históricos. São processos mediados por

determinações que são produzidas no bojo das relações na sociedade capitalista contemporânea, seja na singularidade do processo de produção capitalista no campo ou no âmbito das políticas educacionais brasileiras.

Em sua análise acerca da construção do debate agroecológico no Brasil, Luzzi (2007) enfatiza as características das agendas de diferentes atores sociais do campo e a importância da temática para cada um deles. Dentre estes, a autora salienta: a) a experiência da Rede Projeto Tecnologias Alternativas/Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional (ASPTA/FASE); b) os Movimentos sociais rurais, especialmente o movimento sindical e o MST; c) algumas instituições do Estado e a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) e o marco referencial da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA).

Na leitura da autora, a temática da Agroecologia vem sendo incorporada e interpretada de forma diferenciada entre as organizações no campo agroecológico, como segue:

Nos Movimentos Sociais, instituições de ensino, pesquisa e extensão rural; a incorporação é crescente, porém as experiências e ações práticas ainda são pontuais e desenvolvidas por uma minoria. [...] A força do agronegócio na política econômica e na agricultura brasileira constitui um grande entrave para o avanço na formulação de um projeto democrático e sustentável de desenvolvimento rural para o país, ancorado na agricultura familiar e na Agroecologia (LUZZI, 2007, p.viii).

A ampliação do direito e as conquistas de Práticas Educativas em cursos formais no MST estão estreitamente ligadas aos embates e correlações de forças na luta por terra, pela reforma agrária no Brasil em determinados períodos históricos.

Ao explicar os motivos e as perspectivas que levaram o MST/PR a propor a criação dos Centros/Escolas de Formação em Agroecologia, Tardin⁶ (2010) enfatiza que esta decisão combina com os processos de reflexões, estudos e encaminhamentos tomados pelos MST sobre a necessidade de compreender e se apropriar da Agroecologia no contexto dos Movimentos Sociais Populares do Campo. Expõe o autor que:

⁶TARDIN, José Maria. Re: Solicitando depoimento/escrito sobre as Práticas Educativas em Agroecologia na luta pela Emancipação Humana [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por cidaems@hotmail.com em 07 mai. 2010. Resposta as questões semi-estruturada para este estudo, ver apêndice A e o termo de autorização para publicação de texto em apêndice B.

O MST no plano nacional desenvolveu no seu interior um contínuo processo de avaliação da sua trajetória incluindo aí a promoção que vinha fazendo da organização da produção agropecuária, que nos seus primeiros 16 anos foi focada na "difusão" da agricultura convencional, ou seja, a produção nos moldes do que se convencionou nominar de "Revolução Verde" – uma agricultura subordinada ao setor industrial e financeiro, e desde esta hegemonia, se concretizou como intensiva no uso de tecnologias oriundas da pesquisa científica subordinada à indústria-mecânica pesada, agroquímicos-agrotóxicos, fármacos, concentrados e rações, entre outros, mercado verticalizado centralizado em grandes empresas agroindustriais, e ideologicamente desenvolvimentista, produtivista e economicista, e tudo isto, fartamente fomentada pelo Estado que estruturou uma ampla rede de Universidades Públicas e de Ensino Técnico de nível médio, Instituições de Pesquisa, o Sistema de Extensão Rural, e no âmbito financeiro, o Crédito Rural, e toda esta estrutura foi cada vez mais abarcada pela iniciativa privada que, nos dias atuais, ocupa destacada participação. Ao optar por este padrão de agricultura, o MST se colocou na reprodução do capitalismo nos assentamentos e muito rapidamente as contradições internas se afloraram expressas no endividamento das famílias e suas empresas sociais, na degradação e contaminação ambiental, na contaminação dos alimentos e pessoas, ou seja, se deu conta criticamente que a continuidade deste processo trazia em consequência a inviabilização do alcance de um padrão de vida digna no campo (TARDIN⁷, 2010,s.n).

O Movimento Sem Terra no Estado do Paraná, nos anos de 2000, tem defendido o entendimento sobre a necessidade de construir a organicidade e a organização dos territórios (acampamentos e assentamentos) conquistados pelos Sujeitos Sem Terra. No MST, as modificações do conteúdo de suas linhas políticas em determinados períodos são devidas a correlações de forças estabelecidas entre as forças sociais opostas. Compreendemos que, no conteúdo da organicidade no MST, foram incorporados novos elementos, devido à preocupação e ao desafio sobre como enfrentar os inimigos da reforma agrária, que, no decorrer da história, já não matam só as lideranças do MST. Pressionam as autoridades para fazer despejos violentos, fazem leis que legitimam a repressão para derrotar o MST (exemplo de medidas provisórias e criminalização dos trabalhadores), utilizam a imprensa para difamar o MST, ou seja, os inimigos ampliaram-se em quantidade e na mudança de qualidade na política de forças para derrotar os trabalhadores (MST, 2008 b, p. 126).

⁷ José Maria Tardin é Técnico em Agropecuária, membro da Equipe Pedagógica e da Coordenação da Escola Latino Americana de Agroecologia (ELAA). Resposta a questões semi-estruturada para este estudo, na condição de participante da Coordenação da ELAA.

Portanto, no processo da práxis política organizativa do MST, houve modificações no jeito de fazer a luta social, assim, o conteúdo da organicidade e a proposta de reestruturação orgânica das instâncias políticas devem-se à vivência de um momento político especial na sua história. De acordo com o MST (2008b), no início da sua história (em 1984), uma das preocupações era com os pistoleiros e com os despejos, contudo, na década de 1990 até a atualidade, a problemática ficou complexa:

[...] agora existe a empresa de segurança, os serviços de informação mais sofisticados que grampeiam telefone, colocam aparelhos de escuta, acompanham reuniões, infiltram gente, processam lideranças, revogam decretos de desapropriação, instalam CPIs onde os deputados vão investigar as ações do MST, cortam créditos e convênios por ordem do FMI e desenvolvem amplas campanhas de difamação do MST nos meios de comunicação (MST, 2008 b, p. 126).

Ressaltamos que os princípios políticos e organizativos do MST que têm orientado a sua práxis, bem como os conceitos/ categorias/ conteúdos/ métodos e estruturas organizativas constituídos por ele não são imutáveis. Ambos sofrem modificações produzidas por necessidades concretas na luta política dos Sujeitos Sem Terra. Esclarece o MST (2008b, 126) que “[...] o melhoramento de nossa organização não se trata de uma decisão sem base nenhuma ou que isso seja simplesmente a vontade de algumas pessoas [...] o momento político mudou de natureza e as forças de repressão mudaram de qualidade”.

O conceito/conteúdo da organicidade é uma construção do e no MST situada historicamente, para a qual é atribuída uma intencionalidade política abrangente, objetivando organizar e qualificar a formação dos sujeitos Sem Terra e a sua participação na práxis política do MST e no processo de luta da classe trabalhadora. Seguem os elementos que fazem parte da construção da organicidade pelo e no MST:

O significado e o conteúdo da organicidade abrange: ampliar a participação; elevar o nível de consciência das famílias; formar militantes-quadros; ter o controle político do espaço geográfico; implantar os círculos orgânicos; manter-se permanentemente vigilante; afastar os inimigos; acumular forças. Tudo isso ajudará na elaboração da estratégia na luta política pela Reforma Agrária, dando condições de fazermos a disputa política na sociedade brasileira (MST, 2008 b, p. 127).

Analizamos esse processo como resultado de superação e incorporação de elementos contraditórios na particularidade da prática social do MST, em conexão com os fatos históricos situados na complexidade do modo societário capitalista contemporâneo. No MST/PR, a sua reestruturação orgânica tem se caracterizado pela organização das famílias Sem Terra, as quais são vinculadas organicamente às brigadas de 50 famílias, que, na sua maioria, são compostas por cinco núcleos de base do MST, constituídos, em média, por dez famílias cada. É por intermédio da brigada de 50 famílias que se definem o dirigente político e os responsáveis pelos setores de trabalho: setor de educação, formação, produção, saúde, comunicação, relações humanas e finanças.

Constatamos que o processo de reestruturação orgânica do MST/PR tem se constituído como o trabalho relevante para a organização da sua base social como parte do acúmulo de força para a construção da sua estratégia política. Transcrevemos o entendimento do MST/PR a respeito dessa questão:

O processo de construção da organicidade, através da estruturação orgânica do MST, envolve um conjunto de tarefas de políticas organizativas que precisam serem implementadas por toda a militância da nossa organização para acumularmos forças (MST/PR, 2004b, p. 7).

Um dos motivos principais que levou o MST à construção do processo de sua organicidade deve-se ao desafio em organizar o processo produtivo e as relações sociais no interior dos espaços da Reforma Agrária, articulados com a luta pela democratização da terra e a função social da terra para as famílias Sem Terra e para a sociedade. Os assentamentos de Reforma Agrária são espaços disputados pelo projeto do capital para a agricultura convencional e para a agricultura camponesa. Considera-se que uma das funções atribuídas pelo MST-PR na criação dos processos formativos e das práticas educativas em Agroecologia objetiva uma significativa contribuição na organização e produção dos territórios da Reforma Agrária orientadas por princípios agroecológicos.

Descrevemos parte da tarefa atribuída para a organização dos assentamentos (território em disputa) entre as forças sociais antagônicas no campo brasileiro, referenciando-nos em fonte documental do MST/PR (2004b), destacando a concepção, os objetivos e os princípios de Assentamento no MST:

- a) **Concepção de Assentamento:** o assentamento representa a conquista da terra. Terra é um espaço de vida, de moradia, de produção, de educação, de consciência onde vamos desenvolver a nossa cultura. Com a conquista da terra, conquistamos junto o meio ambiente com tudo o que ele contém (águas, árvores, animais silvestres, espaços aéreo, etc...) (MST/PR, 2004 b, p. 14);
- b) **Objetivos dos Assentamentos:** gerar nível de vida satisfatória para as famílias; fornecer militantes para a luta do MST. Não tem sentido para o MST assentar as famílias apenas para terem terra, só vale a pena fazer assentamento se as famílias continuarem a luta; ser espaço geográfico e político da classe trabalhadora (MST/PR, 2004b, p. 14);
- c) **Os princípios dos Assentamentos:** Para que os assentamentos atendam às necessidades materiais e espirituais das famílias e garantam a organicidade, alguns princípios devem ser observados:

Princípios	Conteúdo
Moradia	“Aproximar as moradias para a melhorar a convivência social, baratear os custos com as infra-estrutura social e dar mais segurança”.
Produção ecológica	“Produzir sem destruir a natureza e sem explorar os trabalhadores, não usar veneno, adubos químicos, uréia nem nas plantas e nem nos animais”.
Economia e Resistência	“Produzir os próprios alimentos, as sementes, os fertilizantes e evitar fazer dívida”.
Cooperação	“Os assentados devem produzir, beneficiar, comercializar e disponibilizar militantes para a organização, isso só é possível quando se faz cooperação na produção. É necessário fazer uma combinação / solidariedade e tecnologia adequada a nossa realidade”.
Consciência	“É necessário elevar o nível de consciência das pessoas através da participação, no estudo permanente, todos devem estudar”.
Título de concessão real de uso da terra	“Como o nosso objetivo é o socialismo, por isso a terra não pode ser paga. A concessão de uso dará a garantia que nossa terra não voltará para a mão do latifúndio. A terra entra no processo de produção como fato ecológico de produção e não como capital. Quem recebe este título não pode pagar a terra e vender”.

Fonte: MST-PR (2004 b, p. 14-15). Organizado por Aparecida do Carmo Lima.

Ante a demanda – pela ausência – de um acompanhamento técnico às famílias Sem Terra, estes aspectos se combinaram com a necessidade de planejar, programar e coordenar os processos formativos. Esse entendimento no MST/PR possibilitou vivenciar algumas experiências educativas vinculadas à Agroecologia de modo pontual, as quais antecederam a criação dos Cursos formais Técnicos em Agroecologia.

Dois processos formativos são ressaltados por Guhur (2010a). Primeiro, o curso não formal “Prolongando em Agroecologia” realizado na Escola José Gomes da Silva, em 2001, com duração de 60 dias. Segundo, a experiência de curso não formal “Técnicos de Pés Descalços”, realizado entre 1999 a 2000, no Centro de Formação e Pesquisa Ernesto Guevara (CEPAG) em Santa Cruz de Monte Castelo, noroeste do Paraná, com uma formação parcialmente direcionada à Agroecologia (GUHUR, 2010a).

Lembra Mello (2006), em sua pesquisa sobre Educação Formal em Ciências Agrárias, que o MST, em meados dos anos de 2000, teve avanços na escolarização dos Sujeitos Sem Terra para além dos Cursos Normal e Técnico em Administração de Cooperativas (TAC), ambos realizado no ITERRA-RS. Estes se interligam com conquistas de Políticas Públicas Educacionais para o Campo na perspectiva dos Movimentos Sociais Populares. Foram abertos Cursos de Graduação e de Pós-Graduação de Agronomia, Ciências Agrárias em Agroecologia, entre outros. Foram constituídas 35 turmas em 11 cursos diferentes, desde o nível Médio até a Pós-Graduação, com mais de 2000 educandos (MELLO, 2006, p. 78-79).

Com o processo de reestruturação da Organicidade⁸ do Movimento Sem Terra, conforme documentos do MST (2002b; 2005; 2008b), houve uma contribuição para as definições políticas para o MST/PR (2002b; 2006) sobre a função dos Centros/Escolas de Formação. Houve, também, a organização e criação dos Cursos Técnicos em Agropecuária e Agroecologia (Ensino Médio Integrado e Pós-Médio) e do Curso de Graduação Tecnólogo em Agroecologia em conjunto com o MST e a Via Campesina brasileira e da América Latina. Em meados dos anos de 2008, foram criados o Curso Tecnólogo em Gestão de Cooperativas e o Técnico em Contabilidade, em função das demandas das cooperativas e associações (GUHUR, 2010).

A construção Centros/Escolas de Formação em Agroecologia no MST/PR atendeu à demanda do MST que, em sua práxis política organizativa, tem proposto e

⁸ Para uma compreensão desse processo organizativo no MST a partir dos anos de 2000, consultar documento do MST (2005). Para aprofundamento referente à organicidade no MST, indicamos Bogo (2002) e MST (2008 b). Para maiores compreensão ver Anexo A e F.

criado alternativas para superar os problemas dos sujeitos do campo. Este processo insere-se em dois movimentos: de luta pelo direito à educação – desencadeada pelo movimento Por uma Educação do Campo – e de construção de um Projeto Popular para o Campo. De acordo com Guhur (2010 a, p. 210), tal projeto

[...] reafirma (e recoloca em outro nível) a identidade camponesa no enfrentamento ao agronegócio, cujo modelo de produção e tecnológico oferece um horizonte que pode enfim por em questão a permanência do camponês (OGMs e nanotecnologia), concluindo, assim, o processo de separação dos produtores diretos de suas condições de produção. A reprodução social dos camponeses passa a exigir um repensar sobre os sistemas de produção e as tecnologias até então adotadas. As iniciativas dos próprios assentados em buscar alternativas e a trajetória do debate ambiental no Brasil também contribuem para essa mudança.

Apresentamos um mapa (o anexo A) que situa a presença do MST nos municípios do Estado do Paraná, a partir da sua inserção na conquista e na construção de Assentamentos de Reforma Agrária, Cooperativas de Produção e Comercialização e os Centros/Escolas de Formação em Agroecologia.

As práticas educativas em Agroecologia devem ser compreendidas de forma interligada com a totalidade de outros processos formativos que englobam as Jornadas de Agroecologia, Campanhas, Mobilizações, Encontros, Reuniões, Congressos, Marchas e Romarias da Terra, Oficinas de Capacitação, entre outros, que são realizados pelas Organizações e Movimentos Sociais Populares do Campo (Via Campesina e Consulta-Assembleia Popular). Essas práticas envolvem funções, responsabilidades e processos que têm força e trazem acúmulo para a luta dos trabalhadores, contribuindo na construção do Projeto Popular para o Campo (Agricultura), defendido pelo MST, pela Via Campesina e pelas demais Organizações Populares da classe trabalhadora.

Tomando por referência a análise de Stedile (2009) acerca das definições do MST em apropriar-se da Agroecologia, destacamos os principais desafios para a construção de processos formativos sob a perspectiva e a concepção da Agroecologia:

Primeiro: embora tenhamos um acúmulo de conhecimento científico em todos os países, que reconhece os saberes tradicionais da humanidade para produzir alimentos sem agredir a natureza, estabelecendo uma parceria com ela, temos muito poucos profissionais da área agrônômica que possam nos ajudar a multiplicar os conhecimentos e realizar o verdadeiro fomento no meio rural.

Segundo: a academia brasileira está totalmente hegemônica pelos interesses do agronegócio. Assim, os jovens agrônomos são formados na visão estreita desse modelo, enquanto os pesquisadores somente recebem apoio para estudar produtos e meios que interessam ao capital.

Terceiro: nós temos ainda muita deficiência em dar uma certa homogeneidade aos conceitos e práticas agroecológicas. Não precisa colocar tudo num manual, mas pelos menos tentar clarear alguns princípios, conceitos, práticas, etc.

Quarto: precisamos convencer cada vez mais agricultores de que é possível adotar práticas agrícolas coadunadas com a natureza, que permitam aumentar a produção e produtividade do trabalho e a produtividade física por área. Ou seja, podemos e devemos aplicar essas técnicas em escala suficiente e necessária para conseguir alimentar todo nosso povo, com produtos saudáveis e de forma regular.

Quinto: há ainda muito preconceito e uma influência muito grande da hegemonia do capital sobre a agricultura, o que faz com que muitos camponeses, ideologicamente, pensem apenas em imitar os fazendeiros, como se isso fosse garantir o aumento da produção, do lucro e da melhoria das condições de vida. Então, há um trabalho político ideológico também, para que os pequenos agricultores camponeses se dêem conta dos interesses de classe que estão por trás de cada modelo (STEDILE, 2009, p. 161).

Em documento da Via Campesina e Assembléia Popular (2009), identificamos o posicionamento de que, no contexto histórico da crise estrutural do modo de produção capitalista, faz-se necessário construir um conjunto de alternativas contrárias ao capital. Na leitura do Movimento Sem Terra e da Via Campesina, a natureza atual da crise do capitalismo é estrutural, atinge a sociedade planetária e apresenta as seguintes características: uma crise econômica que atinge todos os setores da produção; uma crise ambiental; uma crise social; uma crise política e uma crise de paradigmas do capital (p. 13-14).

Compreendem que os capitalistas costumam tomar algumas decisões para sair da crise e preservar seus interesses, tais como; a) a destruição de parte do capital superacumulado; b) a realização de guerras e conflitos bélicos; c) o aumento da exploração sobre os trabalhadores em todo o mundo; d) maior transferência de capital dos países da periferia para o centro; e) o uso do Estado como gestor da poupança nacional recolhida em impostos para transferir aos capitalistas em crise; e f) a apropriação de recursos naturais pelos grandes capitalistas (VIA CAMPESINA; ASSEMBLÉIA POPULAR, 2009, p. 20-26).

Compreendemos que a possibilidade de construir uma análise dos processos formativos em Agroecologia, como parte da estratégia do Movimento Sem Terra na perspectiva da emancipação humana, situa-se no conjunto de práticas necessárias para

um novo projeto popular para o campo brasileiro que se contraponha ao projeto de agricultura capitalista e a favor da construção de relações sociais emancipadas e ecologicamente sustentáveis.

2.7.1 Centros/Escolas do MST/PR: processos formativos e de conhecimento em Agroecologia

O esforço em tecer uma análise dos processos formativos em Agroecologia que considere as forças sociais antagônicas que disputam o projeto de campo brasileiro encontra embasamento na contribuição de Gramsci no que se refere à luta contra-hegemônica dos trabalhadores em contraposição à lógica de reprodução do capital.

Em consulta a documentos produzidos pelo Movimento, identificamos que, no território brasileiro, o MST tem contribuído para a construção de aproximadamente 50 Centros de Formação. Nesses espaços, acontecem um conjunto de atividades formativas e educativas, a exemplo; Reuniões, Encontros, os Cursos formais e não formais. No ano de 2007, o Setor de Formação Nacional fez uma estimativa de que, em cada Centro de Formação, passa por ano uma média de 500 militantes. Ou seja, aproximadamente 25 mil pessoas participam de processos formativos embasados pela proposta de Educação e do Movimento. As pessoas que vivenciam processos formativos nos Centros, em sua maioria, participam da militância social, moram e atuam em áreas da Reforma Agrária. Em suma, o MST entende que os Centros/Escolas de Formação possuem uma capacidade de irradiação de ideias e de projeto social vinculado à luta da classe trabalhadora.

Para o Movimento Sem Terra do Estado do Paraná, os Centros/Escolas de Formação são conquistas dos Trabalhadores e Trabalhadoras. Nesses espaços, os processos formativos devem orientar-se pelos princípios políticos e organizativos do MST. Na construção desses espaços, criou-se a primeira Escola Estadual de formação do MST/PR no Centro de Desenvolvimento Sustentável Agropecuário de Educação e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO) – Escola Iraci Salete Strozak. O Curso de Formação de Militantes aconteceu em 1993, a infraestrutura disponível foram os barracos de lona preta. Essa atividade teve a duração de seis meses e contou com a participação de 100 militantes.

A partir de 2000, após realização do V Congresso Nacional, a direção política do MST passou a se dedicar ao planejamento e à implementação de processos formativos e

educativos com o propósito de contribuir com a formação dos jovens e da base social no Movimento.

Na singularidade do MST/PR, a decisão foi formar a Juventude em vinculação com a prática social do Movimento, dialogando com os sujeitos envolvidos para inserirem-se na atividade de conduzir e construir o Movimento Social. Tais demandas decorrem de duas situações: a) dependência combinada com a ausência do acompanhamento técnico com as famílias – trabalhadores na Organização da Produção; b) organização da formação da Juventude do MST.

Apresentamos, a seguir, os principais objetivos dos Centros/Escolas de Formação do MST/PR:

- Ser um espaço de formação para as organizações da classe trabalhadora;
 - Ser um espaço para os encontros do Movimento Sem Terra e outras organizações, que buscam os mesmos objetivos de transformação social;
 - Ser uma referência no desenvolvimento de experiências na área da produção agroecológica, apresentando resultados concretos para os agricultores/as;
 - Ser um espaço de desenvolvimento de valores humanistas e socialistas, desenvolvidos através da vida coletiva;
 - Aperfeiçoar o método de formação técnica e política e escolarização desde o ensino fundamental, como também no ensino médio e superior;
 - Ser espaços de desenvolvimento de experiências científicas e tecnológicas, voltados à realidade camponesa;
 - Ser um espaço de incentivo e vivência da cultura popular, resgatando especialmente cultura camponesa.
 - Ser um espaço onde as pessoas possam conviver, educando-se, trabalhando, divertindo-se e construindo perspectivas de futuro.
- (MST-PR, 2004 b, p. 19-20).

Em meados de 2000, uma das linhas políticas do MST foi definir que a formação técnica deveria se vincular à Agroecologia na perspectiva de que os processos formativos fizessem parte da construção do Projeto Popular para o Campo brasileiro. Assumindo essa orientação, o MST/PR, no seu processo de luta pela terra e pela reforma agrária, tem consolidado Centros/Escolas de Formação de abrangência Estadual.

Na seqüência, apresentamos os elementos gerais dessas instituições educativas.

2.7.1.1 Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO) e a Escola Iraci Salete Strozak

O Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO) foi o primeiro Centro/ Escola de Formação constituída pelos assentados de Projetos de Reforma Agrária, vinculado ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Estado do Paraná. Nasceu da necessidade de o Movimento construir seu próprio espaço de formação em decorrência da ocupação do latifúndio improdutivo na década de 1980 – aproximadamente entre os anos de 1987 a 1989 – com a participação de 800 famílias ou aproximadamente 4 mil pessoas. Decidida a definição política da sua constituição, passou a ser organizada para atender à demanda de capacitação e de pesquisa dos assentados e de pequenos agricultores da região. Atualmente, é um dos espaços que tem sido priorizado para a realização de processos educativos no MST/PR.

O CEAGRO é interligado à Escola Iraci Salete Strozak, um espaço de formação política, técnica e organizativa que sedia atividades educativas, encontros regionais da juventude, seminários de capacitação em Agroecologia, de produção e pesquisas a ele relacionadas. Atende famílias assentadas, acampadas e pequenos agricultores do Município de Goioxim, de Marquinho e de Cantagalo e também famílias assentadas e acampadas do município de Rio Bonito do Iguaçu, ambos no Estado do Paraná.

Tem um papel importante junto com outros Movimentos Sociais Populares do Campo na organização de mobilização e, especialmente, na formação de Sujeitos Coletivos do Campo, tais como o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STR) de vários municípios da região da Cantuquiriguaçu.

Desde o ano de 1993, quando, com a conquista da terra, foi formada com infraestrutura de barracos de lona preta, as famílias reservaram um espaço de terra destinado para a construção do Centro/Escola de Formação, voltado às suas atividades e para vários cursos que contemplassem as definições políticas e organizativas do conjunto do MST e para as especificidades das famílias da Região.

No CEAGRO, foram realizados diversos Cursos de cunho político e de capacitação, Encontros do Movimento Sem Terra e de outras Organizações e Movimentos Sociais Populares. A partir de 2003, a principal atividade formativa

desenvolvida foi (e continua sendo) os processos de capacitação de agricultores, prioritariamente em Cursos Técnicos em Agropecuária com Ênfase em Agroecologia, realizados em parceria com a Escola Técnica da UFPR, a qual, em 2008, transformou-se em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR).

Em 2006, existiam estruturados no CEAGRO os seguintes Setores de trabalho: o Setor de Produção, Setor de Moradia, Setor de Restaurante e Setor Pedagógico – responsável pelo acompanhamento político-pedagógico dos cursos e educandos e assessores que participam nos cursos – e Setor Econômico, responsável pela administração das atividades financeiras, da parte produtiva, acompanhamento dos projetos (MST-PR, 2006).

Conforme registro do CEAGRO (2009), as práticas educativas (cursos técnicos) em Agroecologia, realizadas em parceria do Centro e com a ETUFPR, incluem

[...] três turmas formadas, com 43 técnicos na primeira turma, outros 39 na segunda e 39 na última. Além desses, estão em andamento duas novas turmas, sendo uma com 34 educandos prevista para se formar em maio de 2009 e a outra com aproximadamente 40 educandos prevista para o fim do ano 2009 (CEAGRO, 2009, p. 5).

No ano de 2008, a CEAGRO iniciou a primeira turma de nível superior no curso Tecnólogo em Gestão de Cooperativas, desenvolvido em parceria com a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Mondragon Corporación Cooperativa. O curso está “[...] voltado para profissionais que atuam junto às empresas sociais (associações, cooperativas, escolas, centros de formação, etc.) dos movimentos sociais do campo de vários estados brasileiros” (CEAGRO, 2009, p. 5).

O CEAGRO possui uma área total de 124 hectares, onde estão alocadas as instalações do Centro com salas de aula, alojamentos, biblioteca, telecentro, etc. Nele são desenvolvidos diversos experimentos para fins de validação de práticas agroecológicas e para produção para o autoconsumo. Para a realização das inúmeras atividades de capacitação, qualificação e experimentos, o CEAGRO contou com parcerias importantes. Destacam-se as seguintes:

Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET/UFPR); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – departamento de Zootecnia; Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA); Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil (CONCRAB); Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER); Fundo Nacional do Meio Ambiente

(FNMA); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) (CEAGRO, 2009, p. 7).

Atualmente, é considerado um Centro de Estudos e Pesquisa de referência para o Estado do Paraná pela prática acumulada em Agroecologia. Destaca-se na prática do Pastoreio Racional Voisin (PRV), realizada sob a orientação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Desenvolve experiências com o plantio de adubação verde, a produção de sementes crioulas de milho e feijão, a criação de suínos sob forma de piquetes, reflorestamento com espécies nativas e sistemas agroflorestais e horta agroecológica (CEAGRO, 2009)

2.7.1.2 A Escola José Gomes da Silva/Instituto Técnico de Educação da Reforma Agrária (ITEPA)

A Escola José Gomes da Silva, vinculada ao Instituto Técnico de Educação e da Reforma Agrária (ITEPA), está situada e desenvolve atividades no Assentamento Antonio Companheiro, que se localiza no Município de São Miguel do Iguacu. A decisão sobre a sua construção foi tomada em 2000, no Encontro Estadual do MST/PR, quando se comemoraram 16 anos existência do MST, posteriormente, criou-se o ITEPA.

De acordo com os registros do MST/PR, o ITEPA tem como objetivo promover o desenvolvimento rural com base em técnicas ambientais sustentáveis e a melhoria das condições de vida das famílias que fazem parte ou estão vinculadas aos MSPdoC. Outros objetivos deste Centro/Escola de Formação são: promover a capacitação e ações educativas que visem à preservação ambiental com técnicas de manejo e preservação de florestas, florestamento e reflorestamento; promover a capacitação dos assentados da Reforma Agrária e de pequenos agricultores nas diversas áreas do conhecimento técnico, científico e humano; incentivar, promover e desenvolver a Agroecologia; promover pesquisas e estudos que visem contribuir para o desenvolvimento dos assentados e pequenos agricultores e criar iniciativas de agroindústria para fortalecimento organizacional e maior viabilidade econômica e produtiva das famílias assentadas da reforma agrária (CEAGRO, 2009).

O ITEPA manteve convênio com o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) na área de Capacitação em Agroecologia, com o Ministério do Meio Ambiente,

com o Programa do Centro Irradiador de Manejo Agroecológico – CIMAS, em oito assentamentos da região oeste do Paraná, que se encerrou no ano de 2008.

O ITEPA mantém a Escola José Gomes da Silva, a qual realizou dois cursos técnicos integrados, sendo um deles o Curso Técnico em Agroecologia, formaram-se 25 educandos/as, e o outro curso foi na área de Saúde Comunitária, formando 21 educandos. Ambos em parceria com a ETUFPR, ofertados para os filhos de camponeses acampados e assentados.

De acordo com fonte documental do CEAGRO (2009), no ITEPA, também foram realizados cursos de curta duração e oficinas sobre como reconhecer e cultivar plantas medicinais, como preparar produtos de limpeza, como preparar compostos orgânicos para horticultura ecológica, como transformar o leite em derivados (queijos variados, manteiga, doce), derivados de cana-de-açúcar (melado, açúcar mascavo, etc.), oficinas e cursos de geoprocessamento de GPS e Teodolito Estação Total.

Quanto à efetivação de processos de construção e produção no campo da Agroecologia, foram desenvolvidos os seguintes trabalhos: a) Resgate e cultivo de sementes crioulas e adubação verde, com formação de um banco comunitário de sementes crioulas; b) Construções em permacultura: banheiro seco e biofossa; c) sistemas agroflorestais, envolvendo culturas anuais, plantas medicinais, frutíferas, árvores nativas e ornamentais, entre outros (PROJETO IGUATÚ II, 2009)

2.7.1.3 A Escola Milton Santos (EMS)

O MST/PR da região noroeste realizou trabalho de Educação de Jovens e Adultos nas áreas de Reforma Agrária em parceria com o Instituto de Colonização da Reforma Agrária (INCRA), que repassou recursos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) para a Universidade Estadual de Maringá (UEM). Durante este trabalho, identificou-se a deficiência da assistência e uma das alternativas para superação desse problema foi propor e construir processos formativos que objetivassem a formação de militantes técnicos “Técnicos Pés no Chão”, vinculados organicamente à base social do MST/PR.

Associado a esse contexto, uma das definições políticas do MST em nível Nacional foi desenvolver um novo projeto para o campo associado à Agroecologia. A compreensão destas questões coincidiu, em 2000, com o processo de reestruturação orgânica do MST. O MST/PR, diante dos problemas e necessidades a serem superadas,

tomou a decisão de construir o Centro/Escola de Formação Escola Milton Santos na região noroeste/norte no Estado do Paraná.

As comunidades assentadas nas áreas de Reforma Agrária no Paraná tiveram a necessidade de implantar um Centro de Formação nessa região, onde há uma grande concentração de famílias assentadas. Devido à sua localização geográfica no Estado, a Escola exerce influência direta e indireta junto às áreas de Reforma Agrária das regiões noroeste, norte novo, norte pioneiro e centro-oeste. Esta região difere bastante ambientalmente do restante do Estado, colocando desafios específicos à produção nos assentamentos e unidades camponesas em geral. Em função da facilidade de acesso de educadores, optou-se pela proximidade a uma cidade polo, no caso, Maringá. A Escola Milton Santos nasceu do projeto do MST/PR de conquistar espaços para a luta da reforma agrária e a luta pela transformação social. Em março de 2002, o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária assinou um Termo de Permissão de Uso de Bem Público em uma área de 33 alqueires, pertencentes à Prefeitura Municipal de Maringá. O Termo de Permissão foi emitido à Cooperativa de Comercialização da Reforma Agrária Avante Ltda (COANA), vinculada ao ITEPA. Em 2003, esse Termo foi concedido em parceria entre a Universidade Federal do Estado do Paraná (UFPR) e o ITEPA.

De acordo com Lima (2008), de forma imediata, o Termo de Permissão foi emitido à COANA, vinculada ao ITEPA, com o objetivo de realizar um Centro de Educação do Campo e Desenvolvimento Econômico Sustentável em Agroecologia, tendo em vista a instalação do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia. Tal documento, em novembro de 2003, foi redimensionado para uma Concessão de Uso de Bem Público a Título Gratuito nº 004/2004, para vinte anos a partir daquela data. Esta foi aprovada pela Câmara Municipal de Vereadores e deferida pelo Governo Municipal – Gestão 2001 a 2004.

A construção e o funcionamento da Escola têm como marco histórico o dia 10 de junho de 2002. Neste ano, uma das primeiras iniciativas dos Trabalhadores Sem-Terra foi a construção do espaço físico da Escola, o coletivo, juntamente com os educandos construíram sua própria escola. Iniciaram com a estruturação física dos prédios que estavam em “ruínas”. O terreno público estava coberto de lixo, no local ocorria retirada do solo e de cascalho por uma empresa privada, o que promovia a deterioração do solo e de nascentes de água. Concomitante ao processo de construção da Escola, foi sendo realizada a escolarização da primeira turma de estudantes do ensino

médio supletivo no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEBJA) em Maringá e, aos poucos, foi introduzida a formação técnica e política.

Em 30 de agosto de 2002, foi realizado um ato de abertura, que reafirmou a mística do processo de construção da infraestrutura e da formação, mediado pela reflexão feita por Ademar Bogo, militante do MST. Neste ato, foi pontuado que “as coisas pertencem a quem cuida delas”, visto que o espaço em que estava sendo construída a Escola Milton Santos, por ser um espaço público, naquele momento, não cumpria com sua função social. Os trabalhadores, educadores e estudantes, presentes no ato inaugural, assumiram o compromisso de zelar pela formação desses novos sujeitos, cuidarem do patrimônio público e da natureza. O nome Centro/Escola de Formação Milton Santos foi em homenagem ao geógrafo e intelectual brasileiro Milton Santos, o patrono da Escola.

Em parceria com a Universidade Federal do Estado do Paraná (UFPR), o Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITEPA) fez renascer, das ruínas de uma antiga fábrica abandonada, um espaço de formação, uma escola para construir sonhos e vivências na perspectiva da emancipação humana. Embora no ano de 2002 tenha se iniciado o trabalho deste sonho coletivo, a primeira iniciativa, de fato, foi a construção coletiva da reestruturação dos prédios da escola associada à construção de um processo educativo de seres humanos em formação.

No dia 30 de maio de 2003, o ITEPA e a Fundação da Universidade Federal do Paraná para o Desenvolvimento da Ciência, da Tecnologia e da Cultura (FUNPAR), por meio da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ETUFPR), firmaram um convênio, garantindo a liberação de recursos para o início das atividades, que começaram a ser executadas em julho de 2003.

Iniciou-se, ainda em condições bastante precárias e difíceis, a formação de militantes-técnicos em Agroecologia, mediante a conquista do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia em parceria com a Escola Técnica da UFPR e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Desta primeira experiência, foi se moldando o espaço que é a escola. A Escola Milton Santos também é um espaço onde se desenvolvem outras práticas educativas que visam à formação da classe trabalhadora. Muito mais que os cursos, foram se desenvolvendo experiências de vida coletiva. Um grande desafio é educar as pessoas para conviverem coletivamente, em que os elementos do estudo, do trabalho, da organicidade e da convivência se inter-relacionem permanentemente. É tarefa de se

educar no processo; o sonho é do coletivo não só de pessoas.

O Projeto Político Pedagógico da Escola Milton Santos faz parte da proposta de educação defendida pelo MST. Tem por objetivo geral estabelecer uma proposta de educação da classe trabalhadora, em que as técnicas e as ciências possam estabelecer parâmetros alternativos à agricultura convencional. Deve possibilitar o processo de escolarização, formação política e técnica dos Sujeitos Sem Terra e de outros sujeitos vinculados aos Movimentos Sociais Populares do Campo e Organizações Populares.

A Escola situa-se no contexto da construção de um Projeto Popular para o Campo em contraposição à organização da produção agrícola sob lógica capitalista. Entende-se que as técnicas e as ciências possam estabelecer parâmetros alternativos à agricultura convencional e que, portanto, volte-se para o bem estar humano, possibilitando que o homem e o meio ambiente estejam acima da técnica e do capital.

Em consulta aos registros da Escola Milton Santos e trabalhos de Lima (2008) e Pego (2008), assinalamos alguns marcos no percurso da construção desta prática pedagógica. O período de junho de 2002 a junho de 2003 se caracteriza como um processo de construção dos espaços físicos, da produção e da elaboração da proposta política pedagógica da escola e do curso com a presença de trabalhadores de assentamentos e acampamentos da região norte e noroeste do Paraná e de estudantes que concluíram o Ensino Médio.

Na continuidade das atividades, de junho de 2003 a dezembro de 2005, houve avanços nas atividades práticas de recuperação da degradação do solo e da água na Escola. Também ocorreram processos de implementação de experiências de produção agrícola e animal, referenciando-se nos princípios da Agroecologia. Outro foco importante assumido pela escola foram as atividades com as tecnologias que focavam a produção de energias renováveis, prioritariamente a energia térmica e a energia elétrica a partir de fontes solares. A primeira turma do curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia foi a turma Karl Marx, que ajudou a construir todo este processo, formando-se ao final de 2005.

Entre os meses de novembro a dezembro de 2005, foram iniciadas duas turmas do curso Técnico em Agroecologia, uma no nível Pós-Médio e outra no nível de Ensino Médio Integrado. O ano de 2006 marcou o período de “amadurecimento” do processo e compreensão a cerca da Agroecologia, com avanços qualitativos no processo pedagógico e no âmbito da pesquisa. Em 2008, houve a formatura da turma 2, Vladimir Lênin, do Curso Técnico em Agroecologia. A turma 3, Haydeé Santamaría, do Curso

Técnico em Agroecologia (Ensino Médio Integrado), que teve como meta concluir parte do processo formativo no ano de 2009.

Mediante as inúmeras dificuldades vivenciadas pelos sujeitos que participaram inicialmente na construção da prática pedagógica da Escola Milton Santos, os estudantes, os trabalhadores que se integraram aos diversos trabalhos na Escola, estes constituíram, no mínimo, quatro esferas importantes deste espaço educativo: a) bases para a definição sobre a estrutura de organização e funcionamento da escola; b) apontamentos sobre a forma de participação das Turmas de estudantes da e na Escola, assumindo o processo de autogestão da organização e realização do trabalho na Escola; c) questões sobre forma de construir a organicidade desta Escola, possibilitando a leitura permanente das relações vivenciadas, e d) a definição das responsabilidades do Núcleo de Base Milton Santos (constituído com os sujeitos permanentes que residem e trabalham na Escola) e das funções e linhas políticas dos Setores de Trabalho.

O entendimento por parte da direção político-pedagógica da escola é que a construção desta prática pedagógica é coletiva, a qual tem articulado a reestruturação dos prédios, a formação humana dos trabalhadores, de maneira que os princípios políticos-pedagógicos da Escola e práticas educativas em Agroecologia sejam problematizados na prática. O fato de os sujeitos contribuírem diretamente na construção da escola forjou um novo jeito de fazer escola e de fazer-se humano. Ou seja, na relação dialética entre o ato de projetar a escola e organizar-se para construí-la, foram se configurando as instâncias políticas e executivas e, em particular, traços da concepção do projeto de formação humana em construção pelas trabalhadoras e trabalhadores organizados.

Em suma, os fundamentos assumidos pela Escola Milton Santos devem possibilitar que os sujeitos que vivenciam o processo educativo possam fazer a leitura da realidade, “desnaturalizando” as relações sociais, para compreendê-la e construir instrumentos para transformá-la.

2.7.1.4 A Escola Latino Americana de Agroecologia (ELAA)

A Escola Latino Americana de Agroecologia (ELAA) resultou da afirmação de um Protocolo de Intenção entre os dirigentes da Via Campesina Brasil, da Via Campesina Internacional, do Governo do Estado do Paraná na gestão de Roberto Requião, do Governo da República Bolivariana da Venezuela e da Universidade Federal

do Paraná, em Tapes no Rio Grande do Sul, no V Fórum Social Mundial, realizado em janeiro de 2005. Foi firmado “[...] o Protocolo de Intenções, objetivando o desenvolvimento de diferentes atividades conjuntas, de cooperação técnica, relacionada à soberania alimentar das nações” (CEAGRO, 2009). Tais definições reafirmaram intenções como:

[...] defender os princípios da soberania alimentar dos países e dos povos; proteger e multiplicar sementes crioulas e valorizar a agricultura camponesa; buscar técnicas agrícolas adequadas ao ambiente e que promovam a qualidade dos alimentos. Inclui com a produção, edição, publicação e distribuição de literatura e materiais pedagógicos audiovisuais, que subsidiem os camponeses a ter acesso ao conhecimento de forma a ampliar e popularizar o debate em torno da defesa da soberania alimentar, da multiplicação, da democratização ao acesso da agrobiodiversidade e desenvolvimento da cooperação. Considerando as sementes como patrimônio dos povos e devem estar a serviço de toda a humanidade, comprometem-se a estimular o intercâmbio científico entre seus pesquisadores, técnicos, especialistas e sábios locais das comunidades indígenas e camponesas. Promover o intercâmbio de sementes e técnicas de produção entre as famílias camponesas e instituições de pesquisa dos países, assegurando que nenhuma parte dessas informações e patrimônio será objeto de qualquer forma de patenteamento ou propriedade intelectual, promovendo a integração e a mútua colaboração entre os governos e povos da América Latina (CEAGRO, 2009, p. 9-10).

A ELAA foi inaugurada no dia 27 de janeiro de 2005 e está localizada no Assentamento Contestado, no Município da Lapa, no Estado do Paraná. Participam dos processos formativos da ELAA, integrantes das Organizações e Movimentos Populares, desde Jovens, Adultos, Adolescentes e Crianças, sobretudo do Paraná, outras regiões do Brasil e países da América Latina.

O objetivo principal da ELAA é contribuir na formação de jovens no nível superior com capacidade de contribuir na construção da Agroecologia em suas comunidades. A ELAA tem por finalidade “[...] qualificar os conhecimentos dos jovens camponeses e camponesas para uma atuação junto às famílias dos assentamentos de reforma agrária e comunidades camponesas para a promoção da Agroecologia e da cooperação e a ação militante para a transformação da sociedade” (ESCOLA LATINO..., 2009, p. 4).

A Escola, na sua intencionalidade política e pedagógica, tem como meta central a intenção de envolver diretamente “[...] jovens camponeses e camponesas que participem na organização da produção, da cooperação e ações de preservação e

conservação ambiental nas diversas organizações camponesas da América Latina” (CEAGRO, 2009, p. 10).

Para a execução destas metas, faz se necessário; a) Organizar bancos de sementes da agrobiodiversidade em suas regiões em todos os países; b) Desenvolver e aplicar novas tecnologias agrícolas que respeitem o ambiente sem uso de agrotóxicos e adubos solúveis; c) Reproduzir e ampliar os conhecimentos técnicos agroecológicos nas organizações camponesas em que estão vinculados; d) Organizar e orientar os camponeses e camponesas para serem multiplicadores de sementes da Agrobiodiversidade em suas regiões; e) Criar uma base técnica homogênea em todo o continente, para aplicação de novas técnicas agrícolas em defesa da Agrobiodiversidade (CEAGRO, 2009, p. 10).

2.7.1.5 A Escola Agrícola da Casa Familiar Rural Padre Sasaki

A partir de 2007, os Centros/Escolas de formação em Agroecologia do MST/PR passaram a articular algumas atividades em comum com a Casa Familiar Rural Padre Sasaki, situada no município de Sapopema no Estado do Paraná. A mesma começou suas atividades no ano de 1994, e já formou nove turmas. A formação oferecida até o ano de 2005 era a Ensino Fundamental supletivo (duração de três anos) e a Qualificação em Agropecuária. No ano de 2006, foi aprovada a implementação do Ensino Médio Integrado ao Profissionalizante (Técnico em Agropecuária com Ênfase em Agroecologia).

A Casa Familiar Rural é uma instituição educativa que trabalha com um método de educação adaptado ao jovem do meio rural, tendo como pontos principais a família e sua realidade, aplica a Pedagogia da Alternância e é regida por uma Associação de Agricultores, na sua maioria pais de alunos. A mesma está vinculada à Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil (ARCAFAR-SUL).

A ARCAFAR Sul mantém monitores para a implementação da proposta político-pedagógica, tem o trabalho de educadores contratados e outros que contribuem eventualmente, oriundos de diferentes instituições de ensino e pesquisa e de outras organizações. A mantenedora da Escola é a Associação Filantrópica Verde, que banca despesas gerais de alimentação, água, luz, telefone, administrativo e complementação salarial dos monitores.

As práticas educativas em Agroecologia, o Curso Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado no nível Médio e Técnico, certificado pela Secretaria de Estadual de Educação do Estado do Paraná, tem por objetivos e metas gerais: a) Contribuir com a qualificação dos jovens com formação técnica, melhorando a condição de vida para sua família e sua comunidade; b) Contribuir com a organização do campo, formando jovens com perspectiva de permanecer no mesmo, tendo possibilidade de prosseguir nos estudos e construir seu projeto de vida.

Os processos educativos interligados à Pedagogia da Alternância possibilitam aos educandos ficarem nas propriedades na época de maior trabalho, indo para escola nos outros tempos. Atualmente, a CFR Padre Sasaki desenvolve atividades educacionais com jovens filhos de pequenos agricultores, a maioria deles assentados e acampados da Reforma Agrária da Região Norte Pioneiro do Estado do Paraná, abrangendo sete municípios: Sapopema, São Jerônimo da Serra, Congonhinhas, Santo Antonio do Paraíso, Ibaiti, Figueira e Curiúva.

As atividades educacionais são desenvolvidas com a Pedagogia da Alternância, o jovem fica uma semana na Casa Familiar Rural (tempo escola), aprendendo as técnicas agropecuárias (teoria e prática) e as disciplinas do Ensino Fundamental, e uma semana na propriedade dos pais (tempo comunidade), onde irá contribuir na gestão e no trabalho da propriedade para melhorar a renda familiar.

De modo geral, os Centros/Escolas de Formação não estão legalizadas como escola (instituição de ensino), são denominadas com esta identidade por meio da atribuição de um significado pelos Sujeitos Sem Terra. Nesses espaços, realiza-se a educação escolar dos estudantes de acordo com a estrutura curricular de cada curso formal, mas a certificação das práticas educativas em Agroecologia (Cursos formais), inicialmente, foi pela Escola Técnica da UFPR. A partir de 2008, a certificação passou a ser de responsabilidade do Instituto Federal do Paraná (IFPR), que certifica os cursos e contribui de modo relevante na construção dos mesmos e, do INCRA, mediante os recursos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

No percurso de seis anos de intervenção dos Centros/Escolas de formação, as práticas educativas em Agroecologia proporcionaram a formação de 185 militantes-técnicos, habilitados para intervir na organização e construção de práticas agroecológicas nas áreas de reforma agrária e comunidades do campo. Além dos Cursos Técnicos em Agroecologia, acontecem outras atividades formativas, como encontros, seminários, cursos e reuniões de interesse dos seus sujeitos e parceiros.

3 PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR

Não nos gabemos, porém, em demasia por conta das nossas vitórias humanas sobre a natureza. Pois cada vitória dessas a natureza se vinga de nós. [...] Assim, a cada passo, somos lembrados de que nós absolutamente não governamos a natureza como um conquistador governa um povo estrangeiro, como alguém postado fora da natureza – mas que nós, com a carne, o sangue e o cérebro, pertencemos à natureza e existimos no seu meio, e que todo o nosso domínio dela consiste no fato de que nós estamos em vantagem em relação a todas as demais criaturas por podermos aprender as suas leis e aplicá-las corretamente. (ENGELS apud FOSTER, 2005, p.323-324).

Nesta seção, analisamos as práticas educativas em Agroecologia desenvolvidas pelo MST-PR, abordando-as como parte dos processos formativos na luta do MST pela emancipação humana. Para tal, fundamentamo-nos na análise de conteúdo dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos Cursos de Formação Técnica em Agroecologia do MST/PR.

Como exposto anteriormente, compreendemos que as práticas educativas em Agroecologia do MST/PR se concretizam em relações contraditórias, por expressarem as relações sociais e de produção capitalista na sociedade brasileira contemporânea.

Em estudo de fontes documentais do Setor de Educação e Setor de Formação do MST, identificamos como marco importante dos processos formativos do MST: fundamentos da Pedagogia Socialista, da Educação Popular e do materialismo histórico dialético. Os processos de formação concebem o ser humano como sujeito histórico e protagonista, que cria e estabelece relações sociais em interlocução com o movimento histórico, dialético e contraditório do modo de vida social, constituído por forças sociais antagônicas. Assim,

O desenvolvimento do processo objetivo é um desenvolvimento pleno de contradições e de lutas. O desenvolvimento do processo do conhecimento humano é igualmente um desenvolvimento pleno de contradições e de lutas. (...) A nossa conclusão é que nós somos pela unidade histórica, concreta, do subjetivo e do objetivo, da teoria e da prática, do conhecimento e da ação (MAO TSE-TUNG, 1999, p. 34).

A organização e a concretização de processos formativos em Agroecologia no MST/PR se constituem em uma práxis pedagógica que realiza a formação humana dos sujeitos sociais pela construção e desconstrução de processo educativo dialético que se fundamenta na ação-reflexão-ação. Estas práticas fazem parte da ação política do MST que luta por terra e pela reforma agrária, concebendo-a como um dos meios necessários à produção da existência de milhares de trabalhadores do campo que foram expropriados pela classe dominante.

Nos seus 27 anos de existência, o MST tem forjado a qualificação de seus integrantes (os Sujeitos Sem Terra), associada à concretização de processos formativos. Na sua trajetória histórica, vem construindo uma política de formação abrangente, desde a base social, dos militantes e quadros do movimento, que é respaldada por pressupostos teóricos e metodológicos na perspectiva da classe trabalhadora.

De acordo com fonte documental produzida coletivamente pelo MST (2005), o Instituto Giramundo e a Assessoria e Serviços a Projetos em Agricultura Alternativa existem, organizadas em assentamentos de Reforma Agrária, diversas experiências sob bases agroecológicas. Embora não envolvam a totalidade das famílias assentadas Sem Terra, estas apresentam indicativos de que é possível e viável o trabalho para a promoção da Agroecologia, sendo um dos esforços somados para superação do desafio do MST em “[...] organizar os assentamentos em bases agroecológicas tornando os agroecossistemas mais sustentáveis e produtivos” (MST, 2005, p. 3).

As práticas educativas em Agroecologia, ofertadas na modalidade educação escolar, visam à formação política e técnica no âmbito do MST. Tais processos têm intencionalidade política e pedagógica dirigida para a construção de um projeto educativo emancipatório, com nexos com a realidade do campo. Decorre daí,

A necessidade de qualificar, no campo da agroecologia, os quadros técnicos e dirigentes que atuam nos assentamentos cotidianamente, discutindo com as famílias o desenvolvimento agroecológico das comunidades, e buscando massificar as experiências agroecológicas, construindo assim as bases para o desenvolvimento com soberania alimentar, autonomia econômica e fortalecendo novas relações sociais (MST, 2005, p. 3).

Os processos de formação em Agroecologia podem contribuir na construção da estratégia política do MST, o que requer ações concretas. Conforme registro em fontes documentais consultada:

[...] a riqueza e diversidade dos assentamentos rurais ligados ao MST em 23 estados do país, somando às iniciativas de desenvolvimento agroecológico em curso em todas as regiões, e aos acúmulos de outras entidades e profissionais que possam contribuir no processo de formação agroecológicas, permitem ao MST acreditar que organizar um processo de formação de seus quadros em Agroecologia será bastante profícuo, uma vez que a capilaridade da organização garantirá uma multiplicação rápida dos conceitos e princípios desenvolvidos ao longo do processo formativo, permitindo o avanço no desenho de agroecossistemas sustentáveis em todo o país (MST, 2005, p. 4)

O entendimento é que, nos espaços de assentamentos conquistados mediante luta política dos Sujeitos Sem Terra, podem ser construídas alternativas coletivas no interior da práxis política organizativa do MST que inibem a reprodução das relações sociais capitalistas. A demanda em consolidar processos formativos em Agroecologia no MST articula-se com o conjunto dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC), dentre os quais citamos o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT). Apontam a necessidade de um Projeto Popular para o Campo como um dos meios e uma possibilidade de fortalecimento da agricultura camponesa. No caso do MST, a perspectiva é organizar a produção em assentamentos e acampamentos sobre bases agroecológicas.

Lembramos que, no plano de ações e linhas políticas definidos pelos MSPdoC do Brasil, faz parte de mobilizações e das lutas políticas Via Campesina⁹ Internacional, que atua em articulação com outros Movimentos Sociais Populares Camponeses. Segundo La Vía Campesina (2008), desde a sua última conferência realizada no Brasil em 2004, mobilizações foram organizadas contra a OMC e os acordos de Livre Comércio. Em 2006, na agenda de luta pela reforma agrária durante a Conferência da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO) em Porto Alegre, uma vitória importante foi a proibição de “tecnologia terminator”. Junto com outros movimentos sociais, houve lutas e mobilizações em âmbito regional, nacional e

⁹ Conforme fonte documental da Via Campesina no Paraná (2008), as Organizações e Movimentos que realizam ações na perspectiva da construção de uma unidade política são as seguintes: MST, MAB, MPA, MMC, CPT, Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Instituto de Educadores Populares (IEEP), Escola Latino-Americana de Agroecologia, Terra de Direitos e Acampamentos Terra Livre.

internacional, particularmente contra as empresas transnacionais¹⁰ e forças foram agregadas no movimento de La Vía Campesina para a construção da Soberania Alimentar e da agricultura centrada no camponês (LA VÍA CAMPESINA, 2008, p. 1).

Quanto à particularidade do MST, o Movimento considera que, para compreender e intervir nos espaços de acampamento e assentamento, uma das ações políticas e uma das iniciativas dos trabalhadores é a apropriação do conhecimento histórico, científico e técnico produzido pela humanidade. Entendemos que os processos formativos de militantes, traduzidos em práticas educativas formais pelo MST, são meios de qualificar a força social popular na perspectiva da transformação social. Conforme informações organizadas pela Escola Latino-Americana de Agroecologia, o trabalho realizado pelos sujeitos individualmente e pelos sujeitos coletivos visa concretizar processos formativos em Agroecologia na materialidade da vida no campo. Ao realizar um balanço de nove anos de trabalho político organizativo, a avaliação da ELAA é que

[...] o MST e La Vía Campesina já dispõem de 11 escolas técnicas de nível médio em Agroecologia, e no nível universitário tem-se a Escola Latino Americana de Agroecologia – ELAA e o Curso de Agronomia com ênfase em Agroecologia em parceria com a UNEMAT – Universidade Estadual do Mato Grosso. Na Venezuela em parceria com o Governo, foi criado o IALA – Instituto de Agroecologia Latino Americana – Paulo Freire, que recebe educandos e educandas de vários países latino-americanos, e já se encontram em avançado processo de constituição o IALA Guarani, no Paraguai e o IALA Amazônico, no Estado do Pará (ESCOLA LATINO..., 2009, p. 8).

Na consolidação de processos formativos e educativos articulados à necessidade dos Sujeitos Sem Terra, o MST/PR passou a realizar práticas educativas em

¹⁰ Citamos a Jornada de Luta das Mulheres do 8 de Março como marco estratégico na luta contra o projeto do capital financeiro internacional para a agricultura brasileira. Algumas das principais ações políticas promovidas pelas Mulheres Brasileira da Via Campesina no dia 8 de março de 2008 foram: a) no RS, o corte de eucaliptos e o plantio de árvores nativas em área que pertence à empresa sueco finlandesa Stora Enso; b) No PR, com o lema “Mulheres da Via Campesina em Defesa da Saúde, da Biodiversidade e da Vida”, as mulheres realizaram protestos e mobilizações para denunciar os crimes da transnacional Suíça Sygenta Seeds, responsável pelo assassinato do trabalhador Valmir Mota de Oliveira. Em Ponta Grossa, em frente ao escritório da Sygenta, as trabalhadoras distribuíram milho verde crioulo à população, em protesto à liberação de duas variedades de milho transgênicos pelo Conselho Nacional de Biossegurança (CNBS); c) Em SP, as mulheres ocuparam uma unidade de pesquisa de biotecnologia da empresa americana Monsanto e destruíram um viveiro e o campo experimental de milho transgênico liberado pelo CNBS. Outras mobilizações foram realizadas em quase todos os Estados brasileiros (exceto no Estado da Paraíba e do Tocantins) (LA VÍA CAMPESINA, 2008, s.n.).

Agroecologia em parceria com instituição pública de ensino, interligado à dimensão da formação humana, à educação escolar e técnica, política e organizativa.

3.1 AGROECOLOGIA: ELEMENTOS DE CONCEPÇÃO E PROCESSOS ORGANIZATIVOS NO MST

O Movimento Sem Terra, na atualidade, tece reflexões críticas sobre a necessidade de provocar alterações radicais no modo de produção capitalista e tem se colocado na condição de sujeito político protagonista empenhado na tarefa histórica de luta permanente pela transformação social. Numa tarefa tática e imediata, vem construindo processos formativos em Agroecologia e processos de produção agroecológicas em transição, ambos mediados pelos anseios da construção de novas relações sociais a partir dos espaços/territórios locais, regionais e outros com abrangência maior. A base social¹¹ que compõe o MST – as famílias assentadas e acampadas – articula-se para reorganizar os espaços/territórios conquistados, visando estruturar as relações de trabalho sob novas perspectivas, em consonância com os meios de produção, e garantindo a produção material necessária para a existência destes sujeitos sociais.

Em inúmeros assentamentos da Reforma Agrária, as pessoas/famílias praticam/vivenciam elementos do modelo capitalista de agricultura que estão incorporados nas relações sociais, nos processos de trabalho e de produção. Com relação a esta questão, as preocupações e reflexões do MST evidenciam a necessidade de construir alternativas que se contraponham à agricultura capitalista atrelada ao comando do capital. Na perspectiva de Tardin (2009, p. 7),

A tentativa de reproduzir em menor escala o modelo do agronegócio inviabilizou a conquista de melhorias na qualidade de vida [...]. A agricultura do agronegócio como padrão de produção nos assentamentos levou à reprodução da exploração e acumulação do capital sobre a natureza e as pessoas – homens, mulheres, jovens e

¹¹ O conceito de base social no MST se situa na seguinte perspectiva; “**Base são as pessoas que já aderiram a um movimento, é seu alicerce, sua força.** [...] A Base organizada são os olhos, os ouvidos e a ação direta da organização, que colhe as opiniões e sente a disposição da massa. A base discute e aplica, na vida concreta, as orientações do Movimento e, com ela, busca influenciar toda a massa, ganhar a mente e o coração da população e convencê-la a entrar na luta. Só com muita gente consciente e mobilizada é que se é possível fazer transformações (CEPIS, 2008, p. 60, grifo no original).

crianças assentadas, fazendo-os prisioneiros do ciclo vicioso da subordinação ao capital financeiro, industrial e comercial [...].

Ao tecer uma reflexão sobre a realidade em que se inserem os assentamentos nas áreas de Reforma Agrária, Martins (2006, p. 114) ressalta que há pouco sentido em desenvolver a reforma agrária “[...] para continuarmos a reproduzir e alimentar o capital transnacional e financeiro, promovendo a destruição dos recursos naturais, empobrecendo o homem, promovendo uma mentalidade competitiva e individualista, mantendo-o escravo do capital”.

Nos assentamentos conquistados pelas famílias sem terra, ao mesmo tempo que estas fazem parte e situam-se na perspectiva da construção de novas relações sociais contrárias ao capitalismo, de forma contraditória, perpassam nestes espaços, no modo de organizar a produção no campo e nas comunidades camponesas, relações sociais que são capitalistas. De acordo com TARDIN et al. (2009), a reprodução do modelo de agricultura interligado ao agronegócio, por representar um projeto societário hegemônico sob o controle direto do capital, não só abrange as famílias assentadas/acampadas sem terra mas se estende às demais populações e comunidades do campo.

A luta política organizada pelos sujeitos coletivos do campo possibilitou uma articulação dos povos do campo na construção de um Projeto Popular para o Campo. Os MSPdoC da Via Campesina, no início do século XXI, têm incorporado a dimensão ambiental a este modelo, encontrando “[...] na Agroecologia os aportes científicos e metodológicos capazes de orientar as transformações necessárias à reconstrução ecológica da agricultura, ao avanço da soberania alimentar e da autonomia camponesa” (TARDIN et al., 2009, p. 7).

As linhas políticas do MST pretendem construir outros referenciais, priorizando a luta pela defesa da natureza, a qual “[...] está associada a nossa capacidade de reprodução futura numa relação de interação com o ecossistema. É nesse sentido que os camponeses e as camponesas trabalham a terra. A Terra representa a vida.¹²” (MST,

¹² Desafiando-se a construir novas relações entre os seres humanos e do dos seres humanos com a natureza, o MST vem assumindo compromissos com a terra e com a vida: 1. Amar e preservar a terra e os seres da natureza; 2. Aperfeiçoar sempre nossos conhecimentos sobre a natureza e a agricultura; 3. Produzir alimentos para eliminar a fome da Humanidade. Evitar a monocultura e o uso de agrotóxicos; 4. Preservar a mata existente e reflorestar novas áreas; 5. Cuidar das nascentes, rios, açudes e lagos. Lutar contra a privatização da água; 6. Embelezar os assentamentos e comunidades, plantando flores, ervas medicinais, hortaliças e árvores; 7. Tratar adequadamente o lixo e combater qualquer prática de

s.d, s.n). Portanto, as discussões relacionadas à Agroecologia estão interligadas com o contexto das relações de produção existentes, dialogando intrinsecamente com as transformações do processo de trabalho e do desenvolvimento das forças produtivas.

Em artigo publicado na *Revista Sem Terra*, Machado (2009) salienta que, ao analisar os processos produtivos em transição para a Agroecologia, faz-se necessária a apropriação de todas as dimensões que a constituem, em razão de sua inserção em processos dialéticos da produção da vida e por entender que a Agroecologia valoriza todas as formas de vida, por essa razão, a biodiversidade é sua condição intrínseca. Na perspectiva do autor,

Por outro lado, a Agroecologia não é apenas uma técnica de produção, pois se essa técnica não for acompanhada implicitamente das dimensões social, política, econômica, técnica, administrativa, energética, ambiental e cultural, será uma técnica convencional sem o componente dinâmico que a dialética incorpora ao processo. Não é suficiente produzir: é necessário produzir respeitando a dialética da natureza com a proteção à biodiversidade e desenvolvendo o processo a partir e incluindo as dimensões antes citadas (MACHADO, 2009, p. 18).

Em suma, a construção de processos produtivos sob bases agroecológicas tem vínculo com o anseio e a necessidade de um Projeto Popular para o Campo, já que a Agroecologia insere-se como parte das possibilidades concretas dos seres humanos forjarem novas relações de sociabilidade, cultura e conhecimento. Analisa Toná (2006, p. 71) que de “[...] modo nenhum a Agroecologia substitue o papel da organização e da luta política, ela pode contribuir nesse processo [...] assume um papel político, pois seu debate e sua prática apontam para a necessidade de transformações sociais”.

Nesse contexto, têm-se ampliado reflexões/estudos da Agroecologia e a organização de inúmeras experiências de produção em transição para processos agroecológicos. Para os Movimentos Sociais Populares do Campo, a Agroecologia situa-se, de um lado, em uma abordagem teórica metodológica e, também, como parte da construção de processos organizativos e de produção contrários à lógica da agricultura capitalista, aspectos interligados em duas dimensões: a de resistência e a de

contaminação e agressão ao meio ambiente; 8. Praticar a solidariedade e revoltar-se contra qualquer injustiça, agressão e exploração contra a pessoa, a comunidade e a natureza; 9. Lutar contra o latifúndio para que todos possam ter terra, pão, estudo e liberdade; 10. Jamais vender a terra conquistada. A terra é um bem supremo para as gerações futuras (MST, s.d, s.n).

superação. De acordo com Toná (2006), a Agroecologia, situada no campo da resistência à lógica de reprodução do capital,

[...] promove um embate direto com o latifúndio, porque Agroecologia não consegue ser desenvolvida pelas grandes propriedades capitalistas, e também o embate com o agronegócio, no momento que valoriza o resgate das sementes crioulas em oposição às sementes transgênicas, faz o embate contra a dependência e dominação das empresas transnacionais e a lógica de mercado; melhor aproveitamento possível dos recursos que temos à nossa disposição e sob o controle dos agricultores e agricultoras nos assentamentos (p. 71).

Em relação à segunda dimensão, a de superação da situação atual, a Agroecologia articula-se com a capacidade de desenvolver processos que promovem “[...] resistência à tendência da agricultura capitalista de empobrecimento e expulsão da agricultura camponesa, ela já é uma construção de um novo modelo para o campo, centrado na valorização do ser humano e todas as formas de vida” (TONÁ, 2006, p. 71).

O MST se contrapõe ao modelo de organização da produção capitalista no campo, que explora o trabalho e os bens da natureza, por inúmeras questões:

Por isso somos contra as ações de homogeneização e padronização da agricultura representada pelo uso de agrotóxicos, transgênicos e monocultura (como a do eucalipto, soja, cana entre outros) que visam unicamente o lucro em detrimento da qualidade de vida e produção de alimentos saudáveis para todos. Lutamos por uma agricultura de base camponesa e ecológica, saudável, diversificada e que proteja a diversidade biológica e cultural. Defendemos e Lutamos pela Soberania Alimentar dos povos do mundo (MST, s.d, s.n).

Para Martins (2006, p. 114), faz-se necessária a construção de novas relações, nas quais, [...] ao fazer-se a vida, o homem também se recria e se faz. Estabelece relações com outros homens e com a natureza”. Por esta razão, afirma o autor, “[...] temos de dar muita atenção à forma como estão organizadas as relações técnicas e sociais de produção, ajustando aos valores que defendemos e que queremos construir”. Em decorrência, “[...] a Agroecologia ganha tanto sentido e força em nossa estratégia. Será muito difícil, construir um novo ser social com uma nova ética, se mantivermos o mesmo padrão produtivo e tecnológico”. Na visão do autor, o “[...] desenvolvimento da Agroecologia, buscando uma agricultura sustentável é muito maior do que um conjunto de técnicas, trata-se de construir uma opção de vida” (MARTINS, 2006, p. 114).

Nos assentamentos, acampamentos e Centros/Escolas de Formação, o MST vem desenvolvendo diversas iniciativas de experiência de produção sob bases agroecológicas. De acordo com a ELAA, a decisão e a ação política do MST pela promoção da Agroecologia no seu programa político – como ciência orientadora para a reconstrução ecológica da agricultura – podem ser analisadas como um “[...] avanço revolucionário na base da produção e no modo de vida camponês das famílias assentadas” (ESCOLA LATINO..., 2009, p. 8).

As principais iniciativas práticas em construção pelo MST, em comum com outros Movimentos do Campo, englobam a produção de alimentos saudáveis, produção de sementes agroecológicas, manejo ecológico do solo, recuperação de áreas de degradadas e a formação permanente e ampla em Agroecologia. Lembra que, no caso da produção agropecuária sob princípios agroecológicos, é necessário fazer o processo de transição e de superação das práticas convencionais para a Agroecologia.

O MST, para concretizar processos sociais, formativos e produtivos nos territórios de assentamentos e acampamentos, qualificando sua práxis política organizativa, vem se apropriando de fundamentos e metodologias que têm por base a Agroecologia. Para ampliá-lo com a participação popular, vem tomando algumas iniciativas, dentre as quais são relevantes, de acordo com documento do MST (s.d):

a) Rede de Pesquisa em Agroecologia, que objetiva o estímulo à pesquisa experimental e científica nos assentamentos (direcionada para a articulação entre o saber popular e o científico– elemento principal para a participação social);

b) Centros irradiadores de Manejo da Agrobiodiversidade e os núcleos de Agroecologia (CIMAS), que se propõem a obter a autonomia produtiva dos assentamentos pelo incentivo à produção, ao uso de insumos e de sementes agroecológicas de variedades locais, ao melhoramento participativo e da implementação de bancos de sementes, introdução de unidades de manejos da Agrobiodiversidade;

c) Formação em Agroecologia, que é fundamental para a construção de novos sujeitos sociais, para tanto, exige-se que o processo de formação se constitua em uma totalidade na perspectiva da apropriação e da produção do conhecimento e o resgate e valorização do saber popular orientado para a construção de processos agroecológicos.

Uma das principais iniciativas do MST são as parcerias com as Universidades e Escolas, que têm e vêm possibilitando a formação de militantes com conhecimento técnico e científico;

d) Rede nacional BioNatur¹³ de produção de sementes agroecológicas, constituída com a compreensão de que “[...] as sementes são o elemento síntese do processo de continuação da vida”. Trata-se de um movimento de produzir e socializar as sementes, assumindo-as “[...] como um instrumento pedagógico para a transição agroecológica das unidades familiares e dos assentamentos como um todo” (MST, s.d, s.n);

e) Programas de Acompanhamento às Empresas Sociais (PAES), que têm por objetivo apoiar as inúmeras iniciativas de cooperação e desenvolvimento econômico que existem nos assentamentos.

Por isso, é importante a luta política dos Movimentos Sociais Populares do Campo por políticas sociais públicas (educação, investimento-crédito, assistência técnica, infraestrutura e saúde) no campo, para garantir a concretização de processos organizativos e produtivos junto com os trabalhadores. Para tanto, há que se garantir o acompanhamento técnico, investimento em infraestrutura e o aprimoramento e construção de tecnologias compatíveis com os princípios da Agroecologia.

Contrapondo-se ao modelo de agricultura capitalista, evidenciamos que a particularidade da práxis política das famílias (acampadas e assentadas) no MST vem construindo algumas formas de resistir e materializar possíveis alternativas na organização de processos produtivos e formativos embasado na Agroecologia.

De acordo com Martins (2009), a Agroecologia está presente em territórios/assentamentos da Reforma Agrária nos seguintes Estados brasileiros:

¹³ A BIONATUR foi criada em 1997 pelos trabalhadores assentados Sem Terra no Rio Grande do Sul. A partir do trabalho concreto na produção de sementes de hortaliças agroecológicas (totalizando 98 variedades), as famílias organizadas no MST criaram a Rede BIONATUR Sementes Agroecológicas, que têm sua sede no município de Candiota. Visando à organização, o beneficiamento e a comercialização das sementes, as famílias fundaram a Cooperativa Nacional de Agroecológica Terra e Vida Ltda (COONATERRA). Pontua-se que a Rede BIONATUR- COONATERRA, de acordo com a ESCOLA LATINO (2009, p. 8), “se destaca como a única empresa de sementes da América Latina que possui tamanha diversidade de variedades de hortaliças produzidas agroecologicamente”.

Processos Produtivos e Formativos Agroecológicos no MST

Estados /BR	Experiências/Trabalhos pontuais
Rio Grande do Sul	Assentados produzem arroz orgânico ou em transição, entre outros, produção de sementes agroecológicas BioNatur ¹⁴ ;
Rio de Janeiro	Produção de alimentos saudáveis e Feiras da Reforma Agrária;
Paraná	Diversos processos/experiências e em produção agroecológica ¹⁵ ;
Pernambuco	Banco de sementes agroecológicas e viveiro de produção de mudas;
Santa Catarina	Várias experiências na área agroecológica nos assentamentos: produção de hortaliças, frutas, moranga, feijão, leite, peixes e porcos; Curso de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional “Técnicos em Agroecologia ¹⁶ ”.
Distrito Federal	Empresa Coletiva (AgroCarájas) de produtos agroecológicos produzido no Assentamento (frutas, leguminosas, mel e hortaliças).

Fonte: Martins (2009 p. 38-43). Organizado e adaptado pela autora.

Gliessman (2005) ressalta a necessidade de sistemas sustentáveis de produção de alimentos em sua análise crítica dos pilares da agricultura moderna. O autor evidencia que as técnicas, inovações, práticas e políticas que permitiram a sua difusão estão articuladas com a crescente busca pela acumulação de capital. Esta prática tem se mostrado insustentável, comprometendo a continuidade da vida, devido à perda da biodiversidade e, em particular, ao desaparecimento das culturas dos povos do campo. De acordo com o autor,

¹⁴ A Rede Bionatur de Sementes Agroecológicas, foi criada em 1997, por 12 famílias assentadas que foram avaliadas para participarem da implementação do processo da produção de sementes ecológicas em três assentamentos no Estado do RS. “Atualmente, a Bionatur está organizada em 230 famílias nos três Estados da Região Sul. [...] já desenvolveu técnica para produzir 117 variedades de hortaliças, 15 de adubação verde e 10 culturas essenciais para o auto-sustento das famílias” (MARTINS, 2009, p. 43).

¹⁵ Ver tese de doutorado de Gonçalves (2009), na qual consta um mapeamento de processos e práticas agroecológicas no MST/PR.

¹⁶ Para mais esclarecimentos dessa prática educativa, indicamos consultar Brasil (2009).

São muitas as maneiras pelas quais a agricultura convencional afeta a produtividade ecológica futura. Os recursos agrícolas, como solo, água e diversidade genética, são explorados demais e degradados; processos ecológicos globais, dos quais a agricultura essencialmente depende, são alterados; e as condições sociais que conduzem à conservação de recursos são enfraquecidas e desmanteladas (GLIESSMAN, 2005, p. 41).

O posicionamento de Gliessman (2005) é que a agricultura convencional não é sustentável pelo fato de o projeto hegemônico colocar em jogo o futuro da humanidade. O autor explica que é necessária “[...] uma nova abordagem da agricultura e do desenvolvimento agrícola, que se construa sobre aspectos de conservação de recursos da agricultura tradicional local [...] ao mesmo tempo, se explorem conhecimento e métodos ecológicos modernos”. Tal abordagem “[...] é configurada na ciência da Agroecologia, que é definida como a aplicação de conceitos e princípios ecológicos no desenho e manejo de agroecossistemas sustentáveis” (GLIESSMAN, 2005, p. 53-54).

Esta nova abordagem pressupõe uma nova sociedade em que as relações sejam coletivizadas entre os sujeitos que transformam a natureza e a si mesmos sem comprometer as novas gerações. No contexto da luta política entre os trabalhadores e as classes dominantes no campo brasileiro, tem-se assumido que esta matriz produtivo-tecnológica poderá proporcionar uma relativa independência dos trabalhadores em relação ao grande capital.

Como ciência, a Agroecologia é relativamente recente, “[...] tem cerca de trinta anos de existência, embora os conhecimentos ecológicos dos (as) agricultores (as) tenham a idade da própria agricultura, ou seja, mais de dez mil anos”. Ou seja, a “[...] Agroecologia nasceu das mãos dos camponeses de todo o mundo e se fortalece cada vez mais, a partir da união dos saberes populares, de alguns setores da pesquisa científica, dos avanços das abordagens participativas de assessoria técnica e extensões rurais”. E o que é necessário para a construção da Agroecologia? “Para construir de fato a Agroecologia, precisamos investir na organização e mobilização popular, promover processos de luta social de afirmação da Agroecologia enquanto projeto político para a agricultura camponesa (MST, 2005, p. 11).

O estudo referente à agricultura ecológica tem sido constituído desde os anos de 1920. Entretanto, somente em meados dos anos 1980, Stephen R. Gliessman e Miguel A. Altierre realizaram estudos/pesquisas, sínteses e experimentos interligados aos

princípios da Agroecologia, que foram se constituindo como um campo de conhecimento complexo. O debate ganhou força em função das revelações sobre as consequências nefastas causadas pela prática da agricultura convencional, que foi desenvolvida sem maiores preocupações com os seus efeitos para o futuro das gerações e para a biodiversidade dos ecossistemas e agroecossistemas.

De acordo com Gliessman (2005), a agricultura moderna capitalista foi construída em torno de dois objetivos interligados: a maximização da produção e do lucro. Na sua lógica de funcionamento, há a predominância de seis práticas básicas que formam a espinha dorsal da agricultura moderna, indicadas a seguir. “Cultivo intensivo do solo, monocultura, irrigação, aplicação de fertilizantes inorgânicos, controle químico de pragas e manipulação genética de plantas cultivadas. [...] Formam um sistema no qual cada um depende das outras e reforça a necessidade de usá-las” (GLIESSMAN, 2005, p. 34).

Na América Latina, a construção da agricultura ecológica com o referencial teórico-metodológico da Agroecologia é ressignificada, procurando atender, simultaneamente, às necessidades de preservação ambiental e de promoção socioeconômica dos pequenos agricultores, comunidades camponesas e indígenas. Em consonância,

[...] a estratégia agroecológica poderia ser definida como o manejo ecológico dos recursos naturais que, incorporando uma ação social coletiva de caráter participativo, permita projetar métodos de desenvolvimento sustentável. Isso se realiza através de um enfoque holístico e uma estratégia sistêmica que reconduza o curso alternado da evolução social e ecológica, mediante o estabelecimento de mecanismos de controle das forças produtivas para frear as formas de produções degradantes e espoliadoras da natureza e da sociedade, causadoras da atual crise ecológica (ALMEIDA; NAVARRO, 1998, p. 29).

Na perspectiva de Altieri (2004), o surgimento da Agroecologia como uma nova e dinâmica ciência significa um enorme salto na direção certa. “A Agroecologia fornece os princípios ecológicos básicos para o estudo e tratamento de ecossistemas tanto produtivos quanto preservadores dos recursos naturais, e que sejam culturalmente sensíveis, socialmente justos e economicamente viáveis” (2004, p. 17). Para o autor, a Agroecologia é vista como um paradigma técnico-científico capaz de guiar a estratégia

de desenvolvimento rural sustentável, constituindo as bases científicas para uma agricultura ecológica.

Gliessman (2005) situa a Agroecologia vinculando-a à “[...] aplicabilidade de conceitos e princípios ecológicos no desenho e manejo de agroecossistema”. Para o autor, ela “[...] proporciona o conhecimento e a metodologia necessários para desenvolver uma agricultura que é ambientalmente consistente, altamente produtiva e economicamente viável”. Em decorrência, “[...] abre a porta para o desenvolvimento de novos paradigmas da agricultura, em parte porque corta pela raiz a distinção entre a produção de conhecimento e sua aplicação”. Ocorre a valorização do “[...] conhecimento local e empírico dos agricultores, a socialização desse conhecimento e sua aplicação ao objetivo comum da sustentabilidade” (GLIESSMAN, 2005, p. 54).

De acordo com Gliessman (2005, p. 54), a base da Agroecologia é formada pelos princípios e métodos ecológicos. “Eles são essenciais para determinar: a) se uma prática, insumo ou decisão de manejo agrícola é sustentável, e b) a base ecológica para o funcionamento, a longo prazo, da estratégia de manejo escolhida”.

Gúzman, outro estudioso desse campo de conhecimento, soma a reflexão acima com a afirmação de que a Agroecologia, enquanto enfoque científico “[...] que promove o desenvolvimento rural sustentável, está assentada na busca e identificação do local e sua identidade para, a partir daí, recriar a heterogeneidade do meio rural, através de diferentes formas de ação social coletiva de caráter participativo” (GÚZMAN, 2001, p. 42-43).

Estudos realizados por vários estudiosos e pesquisadores no campo de conhecimento da Agroecologia – Altieri, Gliessman, Gúzman, entre outros – vêm reafirmado-a como uma ciência ou metodologia científica que constitui “[...] um campo de conhecimento de caráter multidisciplinar que apresenta uma série de princípios, conceitos e metodologias que nos permitem estudar, analisar, dirigir, desenhar e avaliar agroecossistemas”. Os agroecossistemas são considerados “[...] como unidades fundamentais para o estudo e planejamento das intervenções humanas em prol do desenvolvimento rural sustentável” (CORPORAL; COSTABEBER, 2002, p. 14).

Consultando os Projetos Políticos Pedagógicos das Práticas Educativas em Agroecologia no MST/PR, identificamos elementos referentes à Agroecologia que se aproximam da perspectiva de que “[...] corresponde à aplicação de conceitos e princípios da Ecologia, da Agronomia, da Sociologia, da Antropologia, da Ciência da Comunicação, da Economia Ecológica”. Inclui, também, o redesenho e o manejo de

agroecossistemas que sejam mais sustentáveis com o decorrer do tempo (CORPORAL; COSTABEBER, 2002, p. 14). Na perspectiva da construção de processos produtivos alicerçados em princípios da Agroecologia, de acordo com os autores, são diversos os elementos que se interligam:

Aspectos meramente tecnológicos ou agrônômicos da produção agropecuária, incorporando dimensões mais amplas e complexas, que incluem tanto variáveis econômicas, sociais e ecológicas, como variáveis culturais, políticas e éticas. Assim entendida, a Agroecologia corresponde, [...], ao campo de conhecimentos que proporciona as bases científicas para apoiar o processo de transição do modelo de agricultura convencional para estilos de agriculturas de base ecológica ou sustentáveis, assim como do modelo convencional de desenvolvimento a processos de desenvolvimento rural sustentável. (CORPORAL; COSTABEBER, 2002, p. 14)

Considerando que os processos formativos em Agroecologia têm raízes e se integram na estratégia política organizativa do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, compreendemos que o desafio de construir processos educativos e produtivos ancorados na Agroecologia está articulado com a função e contribuição da Agricultura Camponesa na constituição de processos de produção em transição para a Agroecologia.

No MST, a Agroecologia é considerada um elemento importante para e na construção de um projeto societário que supere o capital. Todavia entende-se que ela por si só não tem a força para materializar a tarefa histórica de edificar a sociedade socialista “[...] tal sociedade perderá sentido e força humanizadora se tal projeto não incorporar a Agroecologia e realizar uma radical crítica ao modelo produtivista do capital” (MARTINS, 2009, p. 37). Em suma, tanto o MST como os MSPdoC vinculados à Via Campesina compreendem que a sustentabilidade, como um dos princípios da Agroecologia, é um dos desafios interligados na construção de um Projeto Popular para o Campo brasileiro.

Gúzman (2001) esclarece que a questão da estratégia e da sustentabilidade a ser tratada em estudos e construção de desenhos e manejos de agroecossistemas sustentáveis se aproxima da relevante contribuição de Gliessman quando afirma que a sustentabilidade não é um conceito absoluto, mas, ao contrário, só existe mediante contextos sociais produzidos historicamente.

Se a agricultura como um todo deve tornar-se verdadeiramente sustentável, todos os aspectos da produção, distribuição e consumo de alimentos precisam estar incluídos neste mesmo quadro. Isto significa transformar os sistemas globais de produção, processamento e distribuição de alimentos, os quais se estendem a quase todos os aspectos da sociedade humana e do ambiente construído. “É a interação complexa entre todas as dimensões, ecológicas, técnica, social e econômica, de nossos sistemas alimentares que determinará se estes podem ser sustentáveis a longo prazo” (GLIESSMAN, 2009, p. 595).

Salienta Gúzman (2001) que os contextos de sustentabilidade por meio da Agroecologia devem ser construídos mediante ações que tenham em conta, entre outros, os seguintes elementos:

- a) a ruptura das formas de dependência que põem em perigo os mecanismos de reprodução sejam de natureza ecológica, socioeconômica e/ou política;
- b) a utilização daqueles recursos que permitam que os ciclos de materiais e de energia existentes no agroecossistema sejam o mais fechados possível;
- c) a utilização dos impactos benéficos que se derivam dos ambientes ecológico, econômico, social e político, existentes nos diferentes níveis, desde a propriedade até a sociedade maior;
- d) a não-alteração substantiva do meio ambiente quando tais mudanças, através da trama da vida, podem significar transformações significativas nos fluxos de materiais e energia que permitem o funcionamento do ecossistema. Isto significa a necessidade de tolerância ou aceitação de condições biofísicas, em muitos casos, adversas;
- e) o estabelecimento dos mecanismos bióticos de regeneração dos materiais deteriorados, para permitir a manutenção, a longo prazo, das capacidades produtivas dos agroecossistemas;
- f) a valorização, recuperação e/ou criação de conhecimentos locais, para sua utilização como elementos de criatividade, que melhorem o nível de vida da população, definido a partir de sua identidade local;
- g) o estabelecimento de circuitos curtos para o consumo de mercadorias que permitam uma melhoria da qualidade de vida da população local e uma progressiva expansão espacial do comércio, segundo os acordos participativos alcançados pela sua forma de ação social coletiva; e finalmente,
- h) a potencialização da diversidade local, tanto biológica como sociocultural. Assim, novas estratégias de ação, orientadas para a construção de contextos de sustentabilidade, devem garantir o incremento da biodiversidade e da diversidade cultural, minimizando, ao mesmo tempo, as dependências às quais os etnoecossistemas estão submetidos. No que diz respeito às formas de relação com os recursos naturais, estas devem atender não somente à utilização dos mesmos, mas também a sua conservação, empregando, para isto, tecnologias respeitosas para com o meio ambiente. Ademais, as intervenções

externas devem garantir a abertura de espaços na administração que permitam a efetiva participação dos atores locais (GÚZMAN, 2001, p. 42-43).

Afirma Gliessman (2009) que, em seus estudos, tem procurado dar ênfase aos processos ecológicos na agricultura que objetivam torná-la sustentável em termos ambientais. Nessa perspectiva, investigou um conjunto de processos e princípios, tais como: a) o desenvolvimento de práticas e tecnologias que melhoram os rendimentos das culturas; b) ações que reduzem a dependência em relação a insumos externos e protegem o ambiente na unidade produtiva. Conclui o autor que “[...] os sistemas alimentares são muito mais abrangentes do que a atividade agrícola, o que faz da sustentabilidade algo mais do que unidades de produção agrícola” (GLIESSMAN, 2009, p. 595).

O conceito de sustentabilidade deve fazer parte, primeiro, de uma de agenda mais ampla, por meio da superação de pesquisas, extensão agrícola e programas que abordam apenas a maneira de melhorar a produtividade e aumentar o lucro. Segundo o autor, estas questões “[...] falham também quando se trata de levar em conta as muitas complexas condições sociais e econômicas que afetam as unidades produtivas e as comunidades agrícolas” (GLIESSMAN, 2009, p. 596).

Um segundo aspecto que se relaciona com as discussões atuais sobre agricultura sustentável envolve bem mais que o fato do que acontece dentro dos limites de qualquer unidade produtiva individual, “[...] essa abordagem de ‘cada um cuida daquilo que é seu’ tem seus limites [...]. A necessidade de se olhar para todo o ‘curso’ significa adotar uma abordagem sistêmica para alcançar a sustentabilidade” (GLIESSMAN, 2009, p. 598).

Um terceiro elemento vai além das soluções tecnológicas “[...] (temos uma fé cega na tecnologia), confiamos que o progresso tecnológico sempre resolverá nossos problemas [...] a tecnologia pode ajudar a resolver um problema, mas nunca poder ser toda a solução” (GLIESSMAN, 2009, p. 600-601). Ressalta o autor que, na sociedade contemporânea, a biotecnologia está sendo considerada a salvadora tecnológica da agricultura, mas há que ter cuidados, tomando-se por lições as consequências produzidas pela agricultura moderna justificada pela implantação da Revolução Verde.

E, por último, tem-se um quarto aspecto que vai além da sustentabilidade ecológica, “[...] os agroecossistemas, embora funcionem ecologicamente, são manipulados em alto grau pelos seres humanos. Além disso, suas características

ecológicas estão intimamente ligadas aos sistemas econômicos e sociais construídos pelo homem” (GLIESSMAN, 2009, p. 602).

Conclui Gliessman (2009), que os sistemas alimentares têm uma amplitude global e envolvem todos os aspectos da produção, distribuição e consumo de alimento. Incluem:

- a) as relações econômicas entre proprietários de terras e assalariados agrícolas, produtores e consumidores de alimentos, cidadãos de países desenvolvidos e de países em desenvolvimentos; b) os sistemas políticos que controlam esses relacionamentos; c) as estruturas sociais que influenciam o relacionamento das pessoas com a produção e o consumo de alimentos; d) os sistemas culturais que influenciam os valores e crenças das pessoas (GLIESSMAN, 2009, p. 602).

Ressaltamos que o modo como está estruturada a sociedade contemporânea em seus diversos aspectos influenciam e determinam o enfoque da sustentabilidade sobre a agricultura, por isso a relação dialética e contraditória visando à construção de uma agricultura sob os princípios da Agroecologia. O que predomina na sociedade capitalista contemporânea não é a sustentabilidade da vida dos diversos seres e particularmente da humanidade. Em suma, “[...] para que os sistemas alimentares sejam sustentáveis, todos os seus aspectos humanos devem dar suporte à sustentabilidade de seus aspectos ecológicos” (GLIESSMAN, 2009, p. 602).

3.1.1. Concepção de Agroecologia nos Projetos Político Pedagógico dos Cursos Técnico em Agroecologia MST/PR

Ao proceder ao estudo das fontes documentais dos Centros/Escolas de Formação do MST/PR e dos Cursos Técnicos em Agroecologia ofertados em parceria com a Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ETUFPR) – atualmente coordenado pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR) – e com o INCRA/PR por intermédio do Programa PRONERA, encontramos elementos importantes referentes à concepção de Agroecologia nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos Cursos. No PPP do ITEPA ETUFPR, entende-se que

A Agroecologia é uma proposta de enfrentamento às enfermidades causadas ao ecossistema advindas das práticas modernistas de produção de bens e serviços. A epistemologia agroecológica não

concebe a distância entre o sujeito epistêmico e o sujeito empírico e, sim, um constante diálogo entre o saber científico e o saber popular. A participação da comunidade rural e urbana na construção de um desenvolvimento sustentável, inclusive ecologicamente, é um dos princípios dessa ciência, ao lado da política, do desenvolvimento social democrático e da pluralidade de idéias (ESCOLA TÉCNICA..., 2007, p. 5).

Na perspectiva do trabalho da UFPR, a construção da proposta da Agroecologia representa um marco na sua trajetória devido à articulação das práticas educativas,

[...] uma proposta que pressupõe rupturas com modos de pensar e de se comportar, tanto dos pesquisadores como dos técnicos, professores, alunos e agricultores. Portanto, é uma proposta de se fazer agricultura que propicie a articulação entre a elaboração e a objetivação de proposições que visem reorientar tendências e minimizar efeitos de privilégio no controle de recursos econômicos. [...] Então, é neste quadro conflituoso que a Universidade se propõe a defender um novo jeito de fazer agricultura, na qual a Agroecologia é estratégica neste processo de rupturas. [...] a Agroecologia deve ser entendida como ciência ou disciplina que apresenta uma série de princípios, conceitos, metodologias, para estudar, analisar, avaliar e desenhar os agroecossistemas com o propósito de permitir a implantação de estilos de agricultura e de desenvolvimento rural com maior nível de sustentabilidade no curto, médio e longo prazo (ESCOLA TÉCNICA..., 2007, p. 6-7).

No Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado da segunda turma no ITEPA, consta que a formação de egressos voltados a esta realidade, juntamente com políticas públicas pertinentes, é de fundamental importância para que o desenvolvimento agrário regional seja sustentável nas dimensões social, política, econômica e ambiental (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b).

Identificamos, no referido Projeto Político Pedagógico, a afirmação de que a prática educativa e a educação do Campo podem contribuir:

[...] para o projeto de uma Economia Nacional Camponesa e um Plano Nacional de Assistência Técnica, que contemple formação dos técnicos que já estão atuando, e formação diferenciada para os que vão atuar em áreas de Reforma Agrária, em comunidades pesqueiras, extrativistas, de pequenos agricultores, entre outros. Técnicos e técnicas que tenham condições de situar-se diante dos novos desafios colocados para os produtores, com olhar crítico, sistêmico, criativo, contextualizado e abrangente acerca dos métodos e princípios convencionais e alternativos (ESCOLA TÉCNICA..., 2007, p. 5-6).

Essa prática educativa é explicitada na concepção de Agroecologia,

caracterizando-a como uma área da ciência em construção:

[...] como uma abordagem sistêmica no entendimento da realidade agrícola, do funcionamento e na orientação das unidades produtivas, relevando os saberes e conhecimentos acumulados pelas populações locais em sua relação com o ambiente, na organização e gestão da produção, a partir da disponibilidade e potencialidade dos meios materiais, dos determinantes políticos e sócio-econômicos (ESCOLA TÉCNICA..., 2007, p. 6)

A concretização de processos produtivos agroecológicos demanda a apropriação de conhecimentos empíricos dos agricultores, que foram acumulados por muitas gerações e que devem ser aliados ao conhecimento técnico e científico atual. Entende-se que,

Por definição, a tecnologia é uma decisão social, não existe individualizada. A adoção de tecnologia corresponde a um momento dado da história social e política. A tecnologia é produto do desenvolvimento das forças produtivas, um momento das relações *forças produtivas* e *forças sociais*. E a Agroecologia apresenta inúmeras características atraentes às realidades encontradas na agricultura camponesa latino americana (ESCOLA TÉCNICA..., 2005 b, p. 19, grifo no original).

Contrapondo-se ao projeto da agricultura capitalista brasileira, uma das alternativas transitórias na construção de processos produtivos agroecológicos são algumas tecnologias.

O uso de leguminosas, o controle biológico, as adubações verdes, a compostagem, a agroindustrialização dos produtos (para agregar valor), a manutenção da diversidade, os sistemas agrofloretais e o Pastoreio Racional Voisin para produção de leite agroecológico. [...] estas tecnologias são capazes de criar agroecossistemas produtivos menos dependentes de recursos externos a eles, estando baseadas em princípios e processos que satisfazem requisitos ambientais, combinando tanto elementos do conhecimento tradicional quanto da ciência moderna (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a, p. 7).

O almejado é que “[...] técnicos e agricultores possam fazer uma agricultura com padrões ecológicos (respeito à natureza), econômicos (eficiência produtiva), sociais (eficiência distributiva) e com sustentabilidade em longo prazo” (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a, p. 7). Destarte,

[...] a educação no Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia não se resumirá, e nem pode se resumir, ao domínio da técnica. Até porque as técnicas e a própria produção agrícola não existem sem os

camponeses e as camponesas. Não é o caso de não priorizar ou não dar importância à produção e à produtividade. Entretanto a produção agrícola não existe descolada, nem à margem ou fora das relações que as camponesas e os camponeses têm entre si e com o mundo, com a natureza. Também não existe produção agrícola fora da história, fora da realidade em que camponeses e camponesas devem transformar, e que transformam (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2006, p. 7).

Considera-se que os processos formativos em Agroecologia no MST/PR (os Centro/Escolas de Formação e os Cursos Formais Técnico em Agroecologia) têm uma opção de classe.

Ao propor contribuir na reorganização dos assentamentos e da produção orientados pelas linhas políticas do MST e sob os princípios da Agroecologia, entendemos, nessa tarefa, que tanto a ciência como a técnica não são neutras, sempre se articulam para a construção de projetos alternativos ou não. Estes processos formativos, em seus dez anos de constituição, conforme consta nos PPP, tem uma trajetória histórica de organização e materialização da sua práxis pedagógica na qual se vivenciam princípios de uma educação comprometida com a transformação social, nos limites da sociedade capitalista.

3.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA NO MST/PR

Os sujeitos sociais do campo, organizados em MSPdoC, pautam a necessidade/demanda pela efetivação de políticas sociais públicas de educação do e no campo como condições necessárias para produção do ser social e também como um direito subjetivo. Mediante algumas conquistas no campo da Política Educacional, o MST tem realizado um conjunto de cursos formais que contempla diversas áreas do conhecimento, um exemplo concreto no MST/PR é o Curso Técnico em Agroecologia. Tais processos devem-se à luta social e política dos trabalhadores/trabalhadoras organizados, estabelecendo parcerias com instituições públicas de ensino e com o Programa Nacional de Educação em Áreas da Reforma Agrária (PRONERA). Tal Programa “[...] é uma política pública de educação dirigida a trabalhadores e trabalhadoras das áreas de reforma agrária [...]” (SANTOS, 2008, p. 11).

Quanto à organização dos cursos formais, o Curso Técnico em Agroecologia, na modalidade de Pós-Médio, o Ensino Médio Integrado e o Tecnólogo em Agroecologia são estruturados em regime de alternância, que consiste no Tempo/Espaço Escola e no

Tempo/Espaço Comunidade.

Os fundamentos assumidos pelas práticas educativas em Agroecologia do MST/PR devem possibilitar que os sujeitos que vivenciam o processo formativo possam fazer a leitura da realidade, “desnaturalizando” as relações sociais. São processos formativos na luta pela emancipação humana e desenvolvidos na materialidade das práticas educativas em Agroecologia do MST/PR que têm proporcionado a formação de sujeitos que contribuem na construção de projetos de produção alternativos no campo, neste caso, a Agroecologia. Estabelece-se a relação indissociável entre trabalho e educação, visando contribuir para formar sujeitos protagonistas que se oponham à formação da sociedade de classe e sua manutenção. As práticas educativas em Agroecologia estabelecem a organização e a realização de trabalho socialmente útil, da organização coletiva e da dimensão do estudo. O propósito é possibilitar que os sujeitos das práticas educativas participem do projeto educativo que contribui para a construção de uma educação que não internaliza os valores da ideologia dominante.

Na análise do Setor de Educação do MST (2008 a), os Centros/Escolas de Formação, as práticas educativas das Escolas Itinerantes e os cursos formais que o MST realiza em parceria com Universidades Públicas e com as Escolas Técnicas têm vivenciado parcialmente a concepção de “educação” e de escola defendida pelo MST. Existe a compreensão que “[...] os cursos formais são um dos lugares onde mais o MST, como um conjunto, expressa sua concepção de escola, nas suas tensões, contradições e reafirmação de princípios, geralmente no contraponto com a lógica de suas instituições parceiras” (MST, 2008 a, p. 9).

Nos processos formativo-educativos no MST, as Coordenações Política e Pedagógica (CPP) e os Coletivos de Acompanhamento Político-Pedagógico (CAPP), objetivando a formação dos sujeitos Sem Terras, organizam e redirecionam o tempo/espaço-escola, mediante estratégias pedagógicas, pelo processo de gestão, entendido como autoorganização e trabalho socialmente útil. Buscam a participação de todas as pessoas, educandos e educadores, na organização e construção dos processos formativos que abrangem as atividades da educação escolar – cursos formais – o trabalho na produção e os trabalhos de serviços gerais necessários à organização na vida coletiva.

As estratégias pedagógicas redimensionadas no cotidiano das práticas educativas têm se constituído mediante uma proposta de educação no sentido amplo, que se pauta em organização coletiva, por entender que a forma de organizar e garantir o fazer

educativo problematiza as relações sociais que se manifestam na vivência cotidiana na coletividade. Dependendo da intencionalidade dos processos formativos, pode-se qualificar a formação da consciência dos sujeitos através do trabalho e da organização coletiva.

Analisa Enguita (1989) que a humanidade, historicamente, tem criado meios e processos preparatórios, ao longo dos tempos, determinados pelo contexto sociopolítico, para a integração do ser humano nas relações sociais de produção “[...] e com frequência, alguma outra instituição que não a própria produção em que se efetuou esse processo” (ENGUITA, 1989, p. 105). Mas, no modo de produção capitalista, foi capaz de dar forma à escolarização ancorada nas relações sociais e na sua reprodução de modo antagônico.

Para Freitas (1995), a escola, em sua organização, tem distanciamentos profundos da vida real, “[...] o conteúdo e a forma da escola (inclusive seus métodos didáticos) estão moldados pela função social da escola, na sociedade capitalista, ainda que não de forma mecânica e inevitável” (FREITAS, 1995, p. 59). O autor explica que a categoria mais decisiva para assegurar a função social que a escola tem na sociedade capitalista é a avaliação. Para o autor,

A avaliação e os objetivos da escola/matéria são categorias estreitamente interligadas. A avaliação é a guardiã dos objetivos. Os objetivos em parte estão diluídos, ocultos, mas a avaliação é sistemática (mesmo quando informal) e age em estreita relação com eles. No cotidiano da escola, os objetivos são expressos nas práticas de avaliação. Na avaliação estão concentradas importantes relação de poder que modulam a categoria conteúdo/método. Ou seja, os objetivos da escola como um todo (sua função social) determinam o conteúdo /forma da escola. [...] Deve-se considerar que os objetivos de que falamos não são apenas os explícitos, mas incluem os objetivos “ocultos” da escola, interiorizados a mando do sistema que a cerca (FREITAS, 1995, p. 59).

De acordo com Freitas (1995, p. 60), os objetivos, a avaliação e o conteúdo/método são categorias que “[...] estruturam a organização do trabalho pedagógico da escola e repassam suas determinações para o interior do trabalho pedagógico na sala de aula (didática)”. O que significa afirmar:

Essas categorias estruturam a organização do trabalho pedagógico da escola e repassam suas determinações para o interior do trabalho pedagógico na sala de aula (didática). Esse repasse, não sendo

mecânico, abre possibilidades de luta, mas deixa suas marcas. Os novos conteúdos/formas de didática não estão, portanto, na dependência exclusiva dos objetivos instrucionais determinados no nível da matéria ou do professor. Eles integram com a função que a sociedade específica para a escola, mediada pela organização do trabalho pedagógico. São, portanto, importantes fatores na aceleração ou no emperramento das transformações no interior da sala de aula (FREITAS, 1995, p. 60).

A reflexão de Freitas (MST, 2008a) salienta que precisa ser recriada a tarefa atribuída à educação escolar capitalista, na condição da sua superação como ação meramente cognitiva, para que esta venha a ter forte vínculo com as contradições e tensões da produção da vida. É necessário identificar quais são as transformações fundamentais da escola pelas quais devemos lutar e trabalhar, tarefa que pode ser facilitada por uma análise de contraponto no sentido de “[...] compreender as características principais da forma escolar dominante e o que pode arranhá-la ou chegar a transformá-la” (MST, 2008 a, p. 12).

Para Caldart (2006, p. 146), a escola pode ser melhorada no sentido de superar as relações de reprodução social da atualidade, desde que vinculadas “[...] à práxis pedagógica dos Movimentos Sociais Populares, os quais podem ajudar na resignificação dos processos educativos escolares, na perspectiva da formação de sujeitos da transformação social e autotransformação humana”.

Em relação à função da escola sob o olhar dos trabalhadores organizados do campo, esta é tomada como um dos espaços primordiais para a socialização do conhecimento produzido historicamente. Dialoga-se com Mészáros (2005) que afirma que a educação deve contribuir para problematizar e superar antivalores e atitudes que se sustentam pela lógica de reprodução das relações sociais dominantes.

De acordo com registro em fonte documental, o MST entende que, tanto no campo como no conjunto da sociedade, predomina “[...] uma educação que conforma as pessoas, as famílias a uma lógica que é de sua própria destruição: como classe, como grupo social e cultural, como humanidade [...]” (MST, 2008 a, p. 10). Para o rompimento com a lógica do capital, “[...] é preciso trabalhar para instaurar um projeto educacional que coloque os trabalhadores e trabalhadoras do campo, suas famílias, em um movimento de construção de alternativas abrangentes de trabalho, de vida” (MST, 2008 a, p. 10).

Para o MST, a escola pode vir a ser parte importante do projeto de educação se for transformada. Esta foi criada não como uma instituição para educar a classe

trabalhadora e muito menos para educá-la a fazer transformações sociais. Na leitura do Movimento Sem Terra, faz-se necessária a transformação da escola pública, “[...] que no formato da sociedade capitalista atual acaba sendo privada, à medida que está a serviço de interesses de uma classe, que não é a “trabalhadora” [...]” (MST, 2008 a, p. 10).

Compreende-se que as conquistas do MST/PR no campo educacional, em particular na área da formação humana – técnico em Agroecologia, congregam orientações políticas e pedagógicas em comum, seja sobre a intencionalidade pedagógica que fundamenta tais processos, assim como a organização, funcionamento e o fazer do trabalho pedagógico do conjunto das práticas educativas realizadas e garantidas suas especificidades.

3.3 PRESSUPOSTOS QUE ORIENTAM A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO EM AGROECOLOGIA NO MST/PR.

Neste subitem, focalizamos os principais aspectos que constituem modo comum e perpassam os Projetos Político e Pedagógico dos Cursos Técnicos em Agroecologia nas respectivas áreas específicas de aprofundamento e particularidade da habilitação dos seguintes cursos: Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado, Agropecuária com ênfase em Agroecologia, Tecnólogo em Agroecologia, Técnico em Agroecologia com Ênfase em Sistemas Agroflorestais e Técnico em habilitação para a Produção de Leite.

Tomando por referência o estudo de fontes documentais do MST/PR que tratam do conjunto dessas práticas educativas em Agroecologia realizadas nos Centros/Escolas de Formação, encontramos que os fundamentos teóricos e metodológicos que embasam a organização e o fazer pedagógico dessas práticas objetivam a formação de Militante-Técnico-Educador em Agroecologia, devendo haver a apropriação das linhas política e princípios organizativos do MST. As fontes evidenciam o conteúdo e a estrutura geral – base comum e específica das práticas educativas/Cursos Formais em Agroecologia – da organização e do trabalho pedagógico que fazem parte do processo de formação do Militante-Técnico e do Militante-Técnico Educador-Pedagogo em Agroecologia.

Em relação à política de formação de militantes e quadros no MST, constam, em fontes documentais sistematizadas e elaboradas pelo MST, as linhas principais que integram e que devem fazer parte da intencionalidade dos processos formativos. As

orientações são também para os coletivos responsáveis pela coordenação que elaboram e organizam o trabalho pedagógico, no sentido de incorporar e ampliar a compreensão que o processo de formação do militante, de um quadro, não se restringe na participação e na realização de cursos teóricos. Em um Movimento Social Popular e de Organização Política, “[...] o processo de formação de um militante é complexo e abrangente” (MST, 2002b, p. 54). A relevância e importância dos cursos teóricos para processos de formação humana consistem na possibilidade dos sujeitos se apropriarem do conhecimento socialmente sistematizado que pode contribuir para este na sua disciplina coletiva e na formação de ideias/argumentos com a função de qualificar a sua visão de mundo e das relações sociais.

A seguir, elencamos os principais elementos que embasam e que devem ser considerados para a formação de militantes e para os coletivos de formação do MST.

3.3.1 Principais elementos na formação de militante do MST

Como devem ensinar e formar a militância	Conteúdos
Pela prática	“Todo indivíduo que atua numa organização precisa ter uma prática concreta de trabalho com o povo”. (MST, 2002b, p. 54)
Pela experiência	“Cada um, por mais humilde que seja, por menores atividades que desempenha, vai formando uma experiência de vida, que ensina”.
Pela ciência	“Não basta ter prática, ter experiência, é preciso ter conhecimentos científicos. Ter acesso à teoria, à ciência. Estas podem dar elementos suficientes para interpretar sua prática, analisar se está correto ou não. [...] para interpretar a realidade, o meio onde vive. Pode dar instrumentos necessários para resolver os problemas que a prática vai apontar. Essa ciência pode ser adquirida nos cursos, nos livros, nos seminários, nos debates com outros companheiros mais estudados”.
Pela cultura	“A cultura é a raiz do povo. É conhecimento acumulado não sistematizado de um povo. Por isso, deve-se compreender e respeitar as manifestações culturais que estão no dia-a-dia do povo, em seus hábitos, em seus costumes, em suas tradições. E, através dele, apreender e depois superá-los”.

Pela disciplina	“Aprender pela disciplina compreende dois aspectos. O primeiro compreende a disciplina individual de querer aprender sempre e de ter uma metodologia que organize para o aprendizado, seja nos cursos, nos seminários, nas atividades da organização ou nos hábitos cotidianos. E o segundo é o respeito às deliberações coletivas da organização”.
Pelo exemplo	“O exemplo prático, da vida, forma nos dois sentidos. Forma quem dá o exemplo. E nisso as lideranças, as pessoas que têm cargos mais destacados, que são referências na organização precisam sempre dar bom exemplo [...] E o exemplo forma a quem se procura dar exemplo, pois o disciplina para os objetivos maiores da organização a que pertence”.
Pela convivência, partilha	“Não basta ser líder, ser referência; é necessário compartilhar com os demais companheiros todos os momentos, em especial os de maior dificuldade e também os de celebração, de festa, para em conjunto, aprender a ensinar. A convivência cotidiana entre os vários membros de uma organização social são momentos importantíssimos como processos de formação coletiva”.
Pelo espírito de sacrifício	“As lideranças, os formadores, as pessoas que são referências numa organização devem ser os primeiros a dar exemplo do espírito de sacrifício. Devem tomar a iniciativa de realizar as piores tarefas, as mais difíceis, as que exigem maior dedicação e, ao mesmo tempo, serem os últimos a se beneficiar das coisas boas”.
Pelo trabalho produtivo	“O trabalho numa organização social sempre vai exigir uma divisão de tarefas. Essa divisão de tarefas numa atividade produtiva, seja no cotidiano, seja como atividade complementar de um curso, contribui para a formação da consciência social”.
Pela crítica e autocrítica / avaliação	“A prática do exercício da crítica, em relação ao desempenho dos companheiros, dos colegas, e da autocrítica em relação ao seu próprio desempenho, é um instrumento fundamentado de avaliação que nos permite refletir sobre a nossa prática. Sobre a base dessa reflexão, compreender os erros, os acertos, corrigir nossa prática, melhorar, crescer política e socialmente”.

Fonte: Sistematizado de MST (2002 b, p. 54-55).

No MST/PR, a partir dos anos de 2000, definiu-se priorizar o processo de

formação da sua base social, juventude e militantes-quadros, como uma das tarefas necessárias na construção da estratégia política do MST. De acordo com o material do MST/PR (2004b), foram estabelecidas algumas metas de trabalho para garantir a formação política, inserindo-a num plano de ação mais amplo. Os processos de formação de militantes foram definidos como uma das possibilidades de combinar a escolarização e formação de técnicas interligadas com as demandas da organização da produção nos assentamentos e do próprio MST.

Esta definição soma-se às estratégias e linhas políticas definidas pelo MST a partir do 4º Congresso Nacional do MST, realizado em Brasília em 2000. A formação do Militante-Técnico em Agroecologia garantiria a dimensão do conhecimento técnico-científico, político e organizativo. Dessa forma, o Projeto Político-Pedagógico dos Centros/Escolas de Formação, das Práticas Educativas em Agroecologia (Curso formais) e o seu desdobramento (planejamento, organização e o fazer pedagógico) necessitavam articular estes aspectos, por isso também a opção das Práticas Educativas em Agroecologia serem organizados em regime de alternância, em momentos distintos, denominados de Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC), compreendidos como tempos contínuos do processo educativo.

O significado desta opção metodológica vincula-se ao princípio da prática-teoria-prática, educação e vínculo orgânico com processos produtivos e sociais. A leitura de processo da direção do MST deriva da ideia de que a formação do Militante-Técnico não se resume às atividades de aula teórica, ou só ao Tempo Escola, porque a formação esperada dos educandos não seria forjada só na escola, mas na luta social, na organização coletiva, na construção do vínculo orgânico com a base social.

A forma de organizar e de efetivar o fazer educativo na formação de Militante-Técnico em Agroecologia prioriza o princípio da práxis educativa dentre as práticas educativas em Agroecologia com as comunidades de origem dos educandos. Prioriza-se a não perda do vínculo com o trabalho e a perspectiva da construção de um vínculo orgânico entre Escola-Curso e a prática social do MST.

Na reflexão realizada por Toná (2006, p. 28), a decisão do MST por esta prática educativa se articula ao entendimento de que “[...] o modelo convencional de agricultura não condiz com a realidade/necessidade dos assentamentos de reforma agrária, ao mesmo tempo em que traz consigo uma série de conseqüências e inclusive contraditória com o projeto político do Movimento [...]”. Soma-se a esta reflexão a possibilidade de construir as condições para desenvolver um novo projeto para o campo,

tomando como referência a Agroecologia.

O MST ainda está construindo sua concepção de Agroecologia como sendo integrante de um projeto político de transformação da sociedade. Sintetiza Guhur (2010 a, p. 237) que,

Em suma, trata-se de escolher as tecnologias apropriadas, de acordo com parâmetros que não são redutíveis à “eficiência” fetichista da acumulação capitalista. A contribuição específica da (agro) ecologia, em nosso entendimento, está na restauração da fratura metabólica entre o homem e a natureza, numa forma adequada ao pleno desenvolvimento humano, algo que, entretanto, só pode ser plenamente alcançado numa ordem social que supere as relações capitalistas.

De acordo com o material do MST (2006c), os Processos Formativos e as Práticas Educativas em Agroecologia, em sua intencionalidade pedagógica, devem ser assumidos como um processo de transformação humana para a prática de novos valores e de caráter humanista e socialista. Os princípios pedagógicos buscam efetivar a relação entre a prática social e a teoria estudada, refletindo sobre a realidade social, a qual se constitui como base para a produção e socialização de conhecimento e de transformação social.

Os Processos Formativos (Centros/Escolas) e as Práticas Educativas em Agroecologia (Cursos Técnicos) têm por objetivo geral estabelecer uma proposta de educação da classe trabalhadora, em que as técnicas e as ciências possam estabelecer parâmetros que ofereçam alternativas à agricultura convencional e que, portanto, volte-se para a vida do homem com dignidade. Para tanto, o MST/PR propõem construir e vivenciar o método pedagógico, apropriando-se do acúmulo do trabalho e da experiência na formação de militantes e quadros no MST. Por isso, tem estruturado nesses Processos Formativos em Agroecologia a organização do método em função de garantir a formação técnica, política e a capacitação das pessoas que nela participam. Visa possibilitar, conforme o MST (2006c), o desenvolvimento da consciência organizativa e política, combinada com outras dimensões da formação humana relacionada.

Os fundamentos teóricos e metodológicos dos Centros/Escolas de Formação do MST/PR se vinculam aos princípios filosóficos e pedagógicos da Educação e da Pedagogia do Movimento Sem Terra. A proposta Pedagógica dos Centros/Escolas de

Formação não parte do zero, mas do acúmulo histórico das experiências educativas vivenciadas pelos trabalhadores. Ou seja,

Os Centros/escolas do MST estão vinculados à Escola Nacional Florestan Fernandes, seguindo a proposta pedagógica construída por um coletivo nacional em vista de desenvolver uma pedagogia do MST [...] Esta proposta pedagógica pressupõe em um primeiro momento estar vinculada ao movimento, e trabalhar com base na realidade concreta do mundo camponês [...] A proposta pedagógica está fundamentada no pensamento de Paulo Freire, Florestan Fernandes, Ernesto Che Guevara, José Martí, Karl Marx, Pistrak, Makarenko entre outros, buscando, do conhecimento produzido historicamente, recriar uma pedagogia própria para a nossa realidade (MST/PR, 2004 b, p. 22-23).

É possível compreender a organização e o fazer pedagógico nas práticas educativas em Agroecologia se tomarmos por base elementos do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF) e o Projeto Político da Escola Josué de Castro, situada em Veranópolis no Estado do Rio Grande do Sul. No decorrer deste trabalho, abordamos elementos de conteúdo teórico e metodológico ao tratar dos pressupostos que contribuem para a organização do trabalho e do fazer pedagógico nos processos formativos em Agroecologia, referenciando-se no acúmulo da práxis pedagógica da Escola Josué de Castro.

Na sequência, destacamos o conteúdo político atribuído pelo MST para os processos de formação de militantes e quadros na ENFF. Abordamos os elementos orientadores da política de formação no MST, para uma maior compreensão das mediações que influenciam e interligam-se com a investigação do nosso objeto de estudo. Lembramos que não temos a pretensão de adentrarmos na análise da práxis pedagógica da ENFF, mas optamos em pontuar as suas linhas políticas, já que foram orientadoras na constituição de processos formativos do MST.

Para tanto, de acordo com os documentos da ENFF, a escola tem a tarefa de contribuir com as demandas de formação das pessoas que participam do MST, por isso sua apropriação de todo o referencial e arcabouço teórico e prático acumulado pelo MST em seu processo de formação e dos fundamentos do marxismo. A ENFF também vem assumindo os seguintes eixos em sua práxis pedagógica: o Estudo Científico, Pesquisa, Sistematização e Produção de Novos Saberes. Os processos de formação no MST são concebidos como:

Um processo de reflexão crítica que poderá conduzir ao “desvelamento” de um determinado problema;

Uma tomada de consciência sobre uma determinada realidade, que necessita uma atitude crítico-prática do Ser pensante;

Uma atividade que por sua natureza é transformadora da realidade – “conhecer é resolver”;

Práxis (ação-reflexão; reflexão na ação). O conhecimento é uma atividade teórico-prática e/ou prático-teórica, já que a teoria orienta a ação e a prática re-alimenta a teoria;

Emerge da coexistência, ou da relação entre teoria e prática, sendo que a prática é o fundamento da teoria;

Um conhecimento analítico, organizado, verificável, sistemático, explicativo;

O esforço dirigido para a aquisição de um determinado conhecimento, que propicia a solução de problemas teóricos e práticos provenientes de uma determinada realidade;

A exploração, a inquirição, é o procedimento sistemático que tem por objetivo descobrir e interpretar fatos e fenômenos de uma determinada realidade;

Por fim, é resultado da investigação científica (ESCOLA NACIONAL..., [2005], s.n).

Os pressupostos que embasam os elementos constituintes do método pedagógico em construção nos processos formativos em Agroecologia no MST/PR são voltados à formação técnica, política e à capacitação das pessoas que nela participam, sobretudo, tendo em vista o desenvolvimento da consciência organizativa e política, combinada com outras dimensões da formação humana relacionada. São vivenciados diferentes momentos do processo educativo e das diversas vivências dos sujeitos e dos espaços da práxis educativa na coletividade. Nesses processos, a formação humana de sujeitos militantes sociais e políticos, em parte, ocorre mediante interação com a educação escolar. O MST tem buscado a apropriação do conhecimento produzido e sistematizado historicamente como uma das ferramentas de luta dos trabalhadores e, simultaneamente, em recriar uma pedagogia vinculada aos processos sociais, culturais e econômicos.

Integram-se no Projeto Político Pedagógico dos Centros/Escolas de Formação do MST/PR algumas dimensões pedagógicas, assumidas como necessárias no processo de formação humana dos sujeitos Sem Terra e no processo de ensino-aprendizagem, tais como: a dimensão do Estudo, Trabalho, Organicidade, Relações Humanas, Valores e Gênero, conforme consta no Projeto Político Pedagógico da ENFF.

3.3.2 Dimensões educativas na formação de militante no MST

Dimensões	Conteúdo atribuído
<p>O Trabalho (Pistrak)</p>	<p>“O ser humano se diferencia dos demais seres, pelo fato de produzir, conscientemente, por meio do trabalho, seus próprios meios de vida. Nós somos frutos do trabalho. O que os indivíduos são e pensam, depende das condições materiais de sua produção. “Graças ao trabalho, o homem se torna disciplinado e organizado: é preciso ensinar o amor e a estima pelo trabalho em geral. “O trabalho eleva o homem e lhe traz alegria; educa o sentimento coletivista, enobrece o homem e é por isso que o trabalho é preciosos como meio de educação” (ESCOLA NACIONAL..., [2005], s.n).</p> <p>“O trabalho (produtivo agrícola, não agrícola, doméstico) deve ser importante instrumento para a formação da consciência, que deve ser incorporado e adaptado aos processos de formação (curso) desenvolvidos pela Escola Nacional, independente do lugar onde se realiza”.</p>
<p>Organicidade</p>	<p>“Outro aspecto e elemento relevante nos processos de formação. As pessoas aprendem fazendo, participando, assumindo responsabilidades e desafios. A formação é uma forma de ação, de organização, de convivência. Nesse sentido, a estrutura orgânica dos cursos deve possibilitar aos militantes um exercício e aprendizado daquilo que deve ser nossa organicidade na prática. Tanto do ponto de vista da concepção como do ponto de vista do funcionamento. Refletir e aplicar os princípios organizativos, o respeito às instâncias e ao coletivo”.</p>
<p>Relações Humanas, Valores/ Gênero</p>	<p>“Formação é também vivência, convivência (viver com outros, em coletivo) onde se encontram e compartilham diferentes histórias de vidas; São espaços, processos de profundo intercâmbio cultural, de troca de experiências de lutas e organização, bem como momentos fortes de integração e místicos. Todo esse processo deve estar orientado pela vivência dos novos valores [...]. O curso deve se tornar num espaço de exercício real, da continuidade da formação ética e moral do novo militante/dirigente que necessitamos, avançando na formação de novos sujeitos sociais, na perspectiva da construção do novo homem e da nova mulher”.</p>

Fonte: Escola Nacional...,([2005], s.n).

Na compreensão do MST/PR, este direcionamento contribui para desenvolver as várias dimensões da formação humana dos sujeitos sociais. A compreensão do MST é que a escola não deve reduzir a sua intervenção pedagógica somente no contexto de sala de aula. Para o MST/PR, a estrutura organizativa dos Centros/Escolas de Formação e das Práticas Educativas em Agroecologia (cursos formais) deve considerar e incorporar elementos da organicidade, em função desses processos possibilitarem a vivência dos princípios políticos e organizativos do MST.

3.3.3 Princípios Organizativos

De acordo com as Normas Gerais do MST (2001 a), os Princípios Organizativos das instâncias devem ser aplicados em todas as instâncias de decisão e representatividade constituídas pelos sujeitos Sem Terra. Passamos a descrevê-los, a seguir.

Princípios Organizativos	Descrição
Direção Coletiva	“todas as instâncias serão formadas por comissões de militantes com igual direito e poder. As decisões serão tomadas, prioritariamente, por consenso político”
Divisão de Tarefas	“estimular e aplicar a divisão de tarefas e funções entre os militantes dos Coletivos , valorizando a participação de todos e evitando a centralização e o personalismo”
Profissionalismo	“todos os membros dos Setores e Coletivos devem encarar com profissionalismo suas funções”
Ser especialista	“procurar aperfeiçoar-se cada vez mais, naquelas funções e tarefas que lhe forem designadas, tendo em vista o conjunto da organicidade do Movimento . Devem-se respeitar as qualidades e aptidões pessoais, na divisão de tarefas, de forma a estimular o profissionalismo”
Disciplina	“aplicar o princípio de que a disciplina é o respeito às decisões do coletivo, desde o cumprimento de horários, mas sobretudo de tarefas e missões”
Planejamento	“aplicar o princípio de que nada acontece por acaso, mas tudo deve ser avaliado, definido e planejado a partir da realidade e das condições objetivas da organização”
Estudo	“estimular e dedicar-se aos estudos de todos os aspectos que dizem respeito às atividades do Movimento. A Organização que não formar seus próprios quadros políticos não terá autonomia para conduzir suas lutas”

Vinculação com as massas	“a vinculação permanente com as massas de trabalhadores é a garantia do avanço das lutas e da aplicação de uma linha política correta. Das massas devemos aprender as aspirações, anseios e, a partir de sua experiência, corrigir nossas propostas e encaminhamentos”
Crítica e Autocrítica	“aplicar sempre o princípio de avaliação de crítica de nossos atos e, sobretudo, ter a humildade e grandeza de fazer a autocrítica, procurando corrigir os erros e encaminhar soluções para os desvios”.

Fonte: MST (2001 a, p. 7). Organizado pela autora.

Identificamos, nos documentos e materiais elaborados pelo MST/PR, orientações gerais que definem que os Centros/Escolas de Formação estão vinculados à organicidade do MST. As pessoas/militantes/educandos/educadores que participam dos processos formativos e educativos, de acordo com suas respectivas funções e trabalho, são organizados em Núcleos de Base (NB), participam na Coordenação Geral da Escola em Setores de Trabalho e Equipes de trabalho (Disciplina/Relações Humanas, Mística, Lazer e Cultura).

Quanto aos educandos e educandas inseridos nas Práticas Educativas em Agroecologia, estes participam do processo de Gestão da Escola e do Curso, mediante estratégia pedagógica da autoorganização em instâncias políticas organizativas e no trabalho. Há uma atribuição de intencionalidade política pedagógica nos Cursos e nas Etapas de Tempo/Espaço Escola. As atividades são direcionadas pela Coordenação Político Pedagógica (CPP) e pelo Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP) de cada Centro/Escola de Formação e das práticas educativas.

Para entender o processo de Gestão Democrática e a Organização dos Coletivos no Centros/Escolas de Formação e no conjunto das Práticas Educativas em Agroecologia (Tempo/Espaço Escola), abordamos, em específico, os elementos metodológicos associados à organização e ao funcionamento dos Cursos Técnico em Agroecologia. Destacamos os aspectos centrais: a constituição dos Núcleos de Base (NB), Equipes de Trabalho, Coordenação Geral (Escola, Setores de Trabalho ou da Turma) e o Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP).

Na perspectiva do MST no Estado do Paraná, os Centros/Escolas de Formação devem se constituir como uma das ferramentas de luta que contribua na construção e conquista da Emancipação Humana. Estes representam no e para o MST/PR (2004b): a)

um dos espaços em construção como um dos espaços importantes na formação de quadros e militantes; b) a socialização do conhecimento histórico e científico produzido pela humanidade; c) a aproximação dos Trabalhadores do Campo e da Cidade, construção de ações coletivas de comum interesse na luta de classe.

Estes espaços devem contribuir na construção de uma aproximação do Movimento Social com a sociedade civil organizada, especificamente na: a) constituição de coletivos de Educadores que contribuam na construção das práticas educativas; b) na construção de vínculos políticos nas ações entre trabalhadores do campo e trabalhadores da cidade; e c) no debate da necessidade da reforma agrária na sociedade brasileira (MST/PR, 2004 b).

O MST/PR tem por expectativa que as práticas educativas (Cursos Formais), realizadas em parcerias com as Instituições de Ensino Público, contribuam no processo da formação cultural e intelectual dos trabalhadores, constituindo-se em espaços que possibilitem a formação na perspectiva do Militante-Técnico.

Os objetivos dos Cursos Técnicos em Agroecologia estão articulados às definições do Regimento Escolar da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ETUFPR) e visam à realização dos Cursos Técnicos em Agropecuária. No projeto formal do Curso¹⁷, o objetivo geral é:

Oportunizar a formação-habilitação do Técnico Agrícola com ênfase em Agroecologia, na área Agropecuária pela Escola Técnica da UFPR, objetivando qualificar os jovens dos assentamentos em nível Técnico em Agropecuária e Agroecologia, visando o desenvolvimento dos assentamentos de Reforma Agrária (ESCOLA TÉCNICA..., 2003, p. 3).

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Milton Santos, consta que o Curso Técnico em Agroecologia deve “[...] contribuir na formação de militantes com especialização técnica em Agroecologia [...] pessoas com capacidade de refletir e contribuir na construção das linhas políticas de ação do MST e Movimentos Sociais do Campo” (ESCOLA MILTON SANTOS, 2004, p. 6). Atende à necessidade de formar militantes para o MST, com capacitação e qualificação técnica em Agroecologia, que contribuam para a organização de base dos trabalhadores e para a construção de um

¹⁷ Projeto aprovado pela Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná e reconhecido pelo MEC. No Anexo B consta a Matriz Curricular do Curso Técnico em Agroecologia.

Projeto Popular para o campo que seja econômica e ecologicamente sustentável.

O pressuposto é que a Escola pode contribuir com a tarefa citada anteriormente, à medida que a sua organização e seu funcionamento incorporem a dinâmica da estrutura orgânica do MST em sua prática educativa. Embora se saiba que a Escola tem uma função específica para o MST, não sendo tarefa exclusiva sua fazer a formação do sujeito esperado pelo Movimento.

Identificamos que os elementos constituintes da proposta pedagógica dos Centros/Escolas de Formação e das práticas educativas em Agroecologia tomam por base as experiências educativas realizadas na Escola Josué de Castro do MST. Em seguida, descrevemos os fundamentos básicos das matrizes pedagógicas de formação humana assumidas no MST (a priori nas práticas educativas). Tomamos por base a fonte documental intitulada Método Pedagógico (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2004 a), que são: a Educação Popular, Formação Política, Trabalho/Economia, Coletividade, Capacitação e Pedagogia do Movimento.

3.3.4 Matrizes Pedagógicas de Formação Humana

Matrizes Pedagógicas	Conteúdo atribuído na Formação Humana
Educação Popular (Freire)	“Entendida como Educação Popular ou Pedagogia do Oprimido,[...] assume um compromisso de classe e compromete todo o nosso trabalho com uma metodologia (prática-teoria-prática) que seja capaz de tornar os membros das classes populares sujeitos plenos da construção de um Projeto Popular de sociedade”.
Formação Política (Makarenko/Plekhanov/Marx)	“Compreendida como a formação política do trabalhador cidadão para o socialismo, a partir de uma concepção de história e do papel dos trabalhadores nesta história como contribuidores na transformação da sociedade”.
Trabalho/Economia (Pistrak/Makarenko/Marx)	“Compreende o trabalho como a atividade específica do ser humano, orientada para a transformação da natureza. O homem, auxiliado por instrumentos de trabalho, para que assim possa satisfazer as suas necessidades, mas que, ao transformar a natureza, transforma a si mesmo, a sua atitude frente à natureza, frente aos outros seres humanos e frente a si mesmo. Mudam suas idéias, seus ideais e sua possibilidade de conhecer e transformar a realidade. Pelo trabalho nos produzimos como sujeitos sociais

	e culturais (nós inserimos em uma cultura fazendo). As formas como produzimos nos produzem: o como trabalhamos nos forma ou deforma. O trabalho, para ser educativo, exige reflexão sobre o que se faz, o como se faz, o porquê se faz assim ou por que se organiza o trabalho deste e não de outro modo. Para que esta reflexão possa acontecer é necessário que haja um tempo/espço para tal”.
Coletividade (Makarenko)	“Aposta na coletividade, por causa de suas condições múltiplas de interação, das possibilidades de inter-relações e como espaço educativo privilegiado do ser humano que vive em uma sociedade marcada pelo individualismo. Sozinhos, nós não aprendemos a ser gente: não nos humanizamos.”
Capacitação (Santos de Morais)	“Institui diferentes métodos de formação e aposta na necessidade do exercício prático (aprender fazendo), com base no primado do objeto (numa situação que requeira este aprendizado), como alavanca para a construção das competências que precisamos aprender para intervir com pertinência na realidade (saber-fazer)”.
Pedagogia do Movimento (Caldart)	“Implica a compreensão: do Movimento Social Popular (MSP) como lugar de formação de sujeitos sociais, pois nele acontecem processos de formação humana e como princípio educativo; de que sujeitos sociais se formam e aprendem na dinâmica da luta social organizada e de que ela é a base material deste processo educativo (na ação ele transforma e se transforma); de que a luta social que forma os sujeitos é aquela que se produz e reproduz como práxis revolucionária da sociedade e da vida das pessoas (quanto mais estranhamento no movimento da história, maior e a formação de sujeitos sociais)”.

Fonte: Instituto Técnico de Capacitação... (2004 a, p. 17-18).

A seguir, abordamos os elementos em comum do PPP das práticas educativas em Agroecologia, sintetizando aspectos básicos, especificamente no que se refere à organização do trabalho pedagógico. Embasados no método pedagógico sintetizado pelo ITERRA e pela Escola Josué de Castro, identificamos os elementos do método que embasam a organização e a construção metodológica na formação humana no interior do MST. São eles:

- 1) Engenharia social ou montagem do processo pedagógico, 2) Arquitetura social ou estratégia de inserção, organização e de

funcionamento da coletividade, 3) Ambiente Educativo ou “cenários” de aprendizagem, 4) Estudo: ênfase na concepção de mundo, na aprendizagem e na capacitação, 5) Movimento ou o processo em andamento e a leitura/interpretação desse movimento, 6) Acompanhamento ou “ninguém se educa sozinho”, 7) Personalidade: formação do caráter, 8) OFOC: Oficina Organizacional de Capacitação ou intencionalidade do processo (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2004 a, p. 19).

Em estudo anterior, Lima (2008a) evidencia que os eixos metodológicos que fazem parte do Projeto Político Pedagógico direcionado para a formação do Militante-Técnico são: a) o Regime de Alternância; b) o Trabalho como elemento Pedagógico Fundamental; c) a Formação Integrada ao Processo Produção; d) a Organização dos Tempos Educativos; e) a Organização de Coletivos; f) a Relação Escola e Comunidade como Elemento Estratégico; g) a Qualificação Aliada à Escolarização e à Formação Política.

3.3.4.1 Regime de Alternância

O Regime de Alternância, mediado pela concepção de Educação no MST, é diferente da Pedagogia da Alternância¹⁸. Identificamos que a experiência brasileira com a Pedagogia da Alternância começou em 1969 no Estado do Espírito Santo, onde foram construídas as três primeiras Escolas Famílias Agrícolas.

Na especificidade dos Cursos Técnicos em Agroecologia organizados no Regime de Alternância, simultaneamente, as atividades teóricas e práticas devem acontecer no Tempo/Espaço Escola e, por vezes, também no Tempo/Espaço Comunidade. Além dessas, há atividades de estudo e de estágio no Tempo/Espaço Comunidade em áreas de Reforma Agrária e nas Comunidades originárias dos educandos. Nessa metodologia pedagógica, o Tempo Escola e o Tempo Comunidade são compreendidos como tempos contínuos do processo educativo. Na perspectiva de Bogo (2003, p. 26),

[...] um ser social deve cumprir função social em qualquer tempo de sua vida. Durante o Tempo Comunidade, a Escola deve orientar as

¹⁸ Para mais aprofundamentos indica-se Fanck (2007).

pesquisas mediante as necessidades e os desafios da organização, este tempo é um período de aprendizado e de pesquisa a fim de comprovar a veracidade da teoria na prática em vista da construção de alternativas para confirmar a Pesquisa.

O regime de alternância, característico dos cursos formais do MST, tem sido construído como um sistema que propicia a realização do processo educativo. Sendo assim, combinam período de atividades concentradas e presenciais na escola, denominado Tempo Escola (TE) e nas comunidades de origem dos (as) educandos (as), denominado Tempo Comunidade (TC), em que os (as) educandos (as) desenvolvem trabalhos dirigidos, tais como leituras, registros, estágios e cursos, continuando o processo de formação externo à Escola (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b).

As atividades pedagógicas teóricas e práticas se alternam durante o Tempo Escola e são desenvolvidas sob a orientação do coletivo dos educadores. A continuação desse processo ocorre na comunidade de origem dos educandos. Nesta perspectiva, o vínculo orgânico do educando com a sua base social vai sendo cada vez mais reforçado, seja no desenvolvimento de atividades orientadas pelo coletivo de educadores, seja na realização de tarefas, na organicidade e na luta.

O Tempo Comunidade, como um dos espaços e tempos da formação dos Militantes-Técnicos em Agroecologia, “[...] é um momento de experimentação, socialização e pesquisa de campo” (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2004 a, p. 21). O curso é dividido em etapas, que variam quanto à duração, em função de aspectos que determinam a sua realização, como a disponibilidade ou não de educadores, recursos financeiros e o próprio desenvolvimento dos estudantes.

3.3.4.2 O Trabalho como Elemento Pedagógico Fundamental

Na compreensão da Coordenação Político Pedagógica, o trabalho tem um valor fundamental, por ser criador do ser humano, à medida que este ser o cria. É humanizador, é libertador e não seu escravizador. É o que gera a riqueza, o que nos caracteriza como classe e, por sua mediação, vamos gerar novas relações e novas consciências tanto individuais como coletivas.

A dimensão formativa atribuída ao trabalho consta em todos os PPP do Curso Técnico em Agroecologia do MST/PR. Identificamos que o conteúdo pedagógico que

se articula com o trabalho, elemento fundamental, refere-se a duas dimensões: à educação associada ao trabalho e ao trabalho como método pedagógico. De modo geral, o trabalho, assumido como método pedagógico, “[...] significa juntar estudo e trabalho desenvolvendo as várias dimensões da pessoa, o trabalho como provocador de novas aprendizagens, com o paradigma prática-teoria-prática, produzindo conhecimento sobre a realidade” (TONÁ, 2006, p. 40).

Na organização e no fazer do trabalho pedagógico dos (nos) Centros/Escolas de Formação e, sobretudo, nas práticas educativas em Agroecologia em cursos formais, há dois momentos de organização e de realização do trabalho dos integrantes e participantes: o trabalho produtivo e os serviços necessários à manutenção e à organização da escola.

3.3.4.3 Formação Integrada ao Processo de Produção

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola Milton Santos (2002, p. 6), o eixo Formação Integrada ao Processo de Produção é uma das dimensões educativas na formação do Militante-Técnico. Este busca estabelecer um vínculo orgânico dos estudantes na organização de processos produtivos e no desenvolvimento de experiências de produção nos núcleos das famílias que respondem pelo acompanhamento. Cabe aos estudantes, a tarefa de fazer acompanhamentos de experiências produtivas, sejam elas em seu próprio lote ou em outros locais, na perspectiva de construir referenciais que estimulem o processo de mudanças nas suas práticas produtivas e culturais.

3.3.4.4 Organização dos Tempos Educativos

A elaboração, definição e organização dos Tempos Educativos foram estabelecidas no decorrer dos processos educativo-formativos realizados pelo MST. Constitui-se em uma das maneiras de repensar o currículo e os cursos não apenas como espaços de ciência, mas, também, de trabalho, de cultura e de luta social (MST/PR 2007).

Em estudo anterior, Lima (2008a) expõe que uma das lições extraídas das teses sobre a Pedagogia do Movimento é que uma escola-curso do MST não pode se resumir apenas às aulas. Para Caldart (2006, p. 148), o sentido amplo atribuído ao ato de estudar

defendido pelo MST é que “[...] estudar é compreender a realidade para melhor intervir nela [...] escola não é só lugar de estudo [...]”. A autora chama a atenção para o fato de que “[...] a escola não pode ser apenas a sala de aula ou tempos de aulas, mas sim deve ser lugar de atividades diversas vinculadas a diferentes matrizes formadoras do ser humano e à multiplicidade de dimensões da formação humana”.

Na sistematização sobre os elementos do Método Pedagógico incorporado e em construção em práticas educativas no Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC), identificamos dois elementos que reforçam este princípio na Pedagogia do Movimento. O primeiro diz respeito à “[...] necessidade de mudar a existência dos educandos, seu jeito de viver e perceber o mundo [...], um outro que reforça a questão pontuada acima, que escola não é só lugar de estudo, e menos ainda aonde se vai apenas para ter aulas [...]” (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO...; 2004 a , p. 22-23). É valorizando este princípio que a organização pedagógica do curso contempla a dimensão dos tempos educativos. Consta no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Milton Santos e nos demais PPP do Curso Técnico em Agroecologia que “[...] os tempos educativos fazem parte do currículo da Escola, portanto, têm uma intencionalidade, devem ser planejados e avaliados, pois não são tempos estanques e isolados” (ESCOLA MILTON SANTOS, 2002, p. 5). Nesta perspectiva, os tempos educativos são fundamentais para e na materialização das práticas educativas em Agroecologia no MST/PR.

De modo geral, nas práticas educativas em Agroecologia para a realização do Tempo/Espaço Escola, o Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP) tem proposto e realizado diversos tempos educativos, porque “[...] os tempos educativos possuem uma intencionalidade pedagógica, com a função de contribuir para a qualificação do conhecimento não só da Agroecologia, mas também dos processos organizativos dos movimentos sociais e o desenvolvimento humano” (ESCOLA LATINO..., 2009, p. 5-6).

Nas Práticas Educativas em Agroecologia, têm-se constituído os seguintes Tempos Educativos no Tempo/Espaço Escola: Tempo Formatura; Tempo Aula; Tempo Trabalho; Tempo Oficina; Tempo Reflexão Escrita; Tempo Leitura e Estudo Dirigido; Tempo Verificação de Leitura; Tempo Elaboração de Texto; Tempo Núcleo de Base; Tempo Esporte e Lazer; Tempo Notícia; Tempo Setor e Tempo Unidade de Produção Agroecológica (UPA); Tempo Auto-Organização dos Estudantes e Tempo Seminário.

Apresentamos um quadro demonstrativo dos respectivos Tempos Educativos

organizados em comum e os específicos nas práticas educativas em Agroecologia.

Centros/Escolas e Práticas Educativas	Tempos Educativos
Todos os Processos Formativos do MST/PR	Tempo Formatura; Tempo Aula; Tempo Trabalho; Tempo Reflexão Escrita; Tempo Leitura e Estudo Dirigido; Tempo Verificação de Leitura; Tempo Núcleo de Base; Tempo Esporte e Lazer.
CEAGRO/ EMS	Tempo Elaboração de Texto; Tempo Unidade de Produção Agroecológica (UPA); Tempo Oficina.
EMS	Tempo Auto-Organização dos Estudantes; Tempo Elaboração de Texto.
ELAA	Tempo Unidade Camponesa de Agroecologia (UCA); Tempo Socialização de Experiências; Tempo Círculo de Cultura e Noite Cultural, Tempo Círculo de Debate, Tempo Coordenação dos Núcleos de Base da Turma (CNBT), Tempo Equipe, Tempo CNB, Tempo Siesta, Tempo Movimento e Tempo Filme.

Fonte: MST-PR (2004a); Escola Latino... (2009), Escola Técnica – UFPR (2003) e Instituto Federal do Paraná (2006:2009a.). Organizado e adaptado pela autora.

Com fundamento em documentos elaborados e publicados pelos Centros/Escolas de Formação e Cursos Técnicos em Agroecologia no MST/PR, apresentamos uma descrição dos Tempos Educativos. Dentre os documentos, estão relatórios de reuniões, Projeto Político Pedagógico, Projeto Metodológico, Cartilhas e Revistas, ambos sistematizam aspectos do trabalho pedagógico realizado na Escola Milton Santos, turma I (2003-2005), turma II (2005-2008), turma III (2005-2009) e turma IV (2009-2012); do CEAGRO (anos de 2003, 2005, 2008 e 2009), do ITEPA (2005, 2008) e da ELAA (MST/PR, 2006). São os seguintes:

Tempos Educativos	Intencionalidade/Conteúdo
Tempo Formatura/Mística	<p>“Tempo educativo diário, é participante deste todas as pessoas que fazem parte/moram/trabalham/estudam no Centro/Escola de Formação”.</p> <p>“É um momento diário, o mais importante é que este tempo aconteça na escola, onde se cultiva a mística dos povos do campo e da classe trabalhadora em geral. De forma planejada, cada momento é de responsabilidade de um núcleo de base trabalhar a mística, resgatar a luta dos</p>

	trabalhadores, datas importantes, conquista, etc.”.
Tempo Aula	“Destinado ao estudo dos componentes curriculares previstos no Projeto do Curso, conforme cronograma das aulas no Tempo/Espaço Escola”.
Tempo Seminário	“Esta é uma atividade de capacitação e formação, prevista para os educandos organizar-se em grupos ou individualmente [...]”. “É destinado à apresentação de trabalhos, realização de palestras e debates entre os educandos, com avaliação participativa dos educandos e a Coordenação Político Pedagógica”.
Tempo Trabalho	“É um tempo diário, no qual o educando desenvolve alguma atividade prática, seja ela manual ou intelectual, mas deve ser trabalho relacionado aos aprendizados práticos e de pesquisa. É definido em vista das demandas dos Centros/Escolas de Formação, garantindo a produção e os serviços necessários à autonomia da coletividade. Os serviços necessários a coletividade serão definidos a partir do cronograma, sendo que no final de semana, os trabalhos serão realizados no mutirão e nos núcleos de base”. “É definido tendo-se como referência as demandas necessárias para a formação dos educandos e as do espaço educativo, garantindo assim, a construção do conhecimento e dos serviços necessários ao bem-estar da coletividade escolar e a formação de valores sociais e humanistas. Neste tempo, também são realizados debates, sistematização e planejamento, tendo em vista a construção de uma prática materialista dialética do trabalho”.

Tempo Estudo/Leitura	“É destinado ao estudo e à leitura dirigida, realizado de forma individual ou coletiva, contribui para a sistematização e a socialização do conhecimento dos educandos, que são orientadas e acompanhadas pela Coordenação Político Pedagógico do Curso”.
Tempo Esporte e Lazer	“Atividades que ajudam a desenvolver a coletividade, portanto devem ser planejadas conjuntamente para que seja também um tempo de interações positivas. Podem ser jogos de mesa, músicas, jogos coletivos, teatros, visitas, passeios, filmes, etc. Este tempo também se destina à prática de esportes diversos”.
Tempo Reflexão Escrita	“Tempo de auto-organização, destinado ao registro diário das reflexões dos educandos, sobre processo político pedagógico do curso e do espaço educativo; as suas vivências e a conjuntura dos Movimentos Sociais. É realizada em caderno específico e possibilita o desenvolvimento do educando na escrita e na elaboração

	de textos. Também será um elemento de identificação das possíveis dificuldades na elaboração escrita, possibilitando formas de superação. Os cadernos de reflexão são analisados periodicamente pela Coordenação Político Pedagógico”.
Tempo Núcleo de Base	<p>“Espaço fundamental de estudo e debate para a auto-organização dos educandos”.</p> <p>“[...] tempo destinado para discussão políticas, para o avanço da coletividade, e a organicidade interna, e para avaliar o andamento do curso em todos os tempos educativos e seus objetivos”.</p> <p>“É destinado às discussões, planejamentos e encaminhamentos gerais das atividades desenvolvidas no Curso e na Escola, pelos educandos. Consiste ainda em espaço de estudos e debates”.</p>
Tempo Oficina	<p>“É um tempo reservado para desenvolvermos habilidades de acordo com os gostos e as possibilidades, podem ser aulas de violão, flauta, computação, teatro, marcenaria, escultura, produção de brinquedos, oratória, etc. Pode ser um tempo individualizado, ou em grupos, o importante é que todos devem aprender algo novo. Prioritariamente, destinado ao aprendizado de habilidades específicas aos focos de capacitação do curso técnico”.</p> <p>“Consiste no desenvolvimento de atividades pelos educandos, tendo em vista a construção do conhecimento, capacitando-os para o desenvolvimento de ações gerais junto aos Movimentos Sociais”.</p>
Tempo Notícia	“Consiste em assistir, ler, discutir e refletir sobre notícias gerais, veiculadas nos meios de comunicação no Brasil e no exterior”.
Tempo Auto-organização	“É um tempo para as discussões e avanço da coletividade, e a organicidade interna, e para avaliar o andamento do curso em todos os tempos educativos e seus objetivos”.
Tempo Lazer/Esporte-Atividades Culturais	<p>“Atividades que ajudem a desenvolver a coletividade [...]. Podem ser jogos de mesa, músicas, jogos coletivos, teatros, visitas, passeios, filmes, etc.”</p> <p>“É destinado às atividades físicas e culturais dos educandos, como jornadas socialistas, noites culturais, relaxamento, educação física, rodas de capoeira, atividades esportivas (torneio de futebol, vôlei, etc.), gincana, diversões, entre outras”.</p>
Tempo UPÁ's	“Compreende-se este como um espaço de pesquisa que tem, como finalidade, a implementação de experimentos agrícolas através da produção de sementes e mudas de pastagens. Dentro deste terá um outro tempo que se destinará à pesquisa bibliográfica, estudo, registro, mas principalmente a sistematização escrita de todo o processo do experimento”.

Tempo Complementar	Estudo	“É proporcionar aos estudantes espaço de auto organização para os estudos individuais e/ou coletivos e outras atividades”.
--------------------	--------	--

Fonte: Sistematizado nos Projetos Político Pedagógico da Escola Técnica – UFPR (2003; 2004; 2005 a; 2005c; 2007; 2008) e Instituto Federal do Paraná (2006; 2009a; 2009b). Organizado e adaptado por Aparecida do Carmo Lima.

A Escola Latino Americana de Agroecologia, em sua proposta pedagógica no Curso de Graduação Tecnólogo em Agroecologia, adota os Tempos Educativos na organização curricular. Entretanto define outros tempos, em razão de sua característica específica e da demanda do Curso Tecnólogo, tais como: Tempo Unidade Camponesa de Agroecologia; Tempo Socialização de Experiências e Tempos Educativos voltados ao lúdico e à subjetividade, como o Tempo Esporte, Círculo de Cultura e Noite Cultural (ESCOLA LATINO..., 2009, p. 5).

Tempos Educativos	Intencionalidade/Conteúdo
Tempo Unidade Camponesa de Agroecologia (UCA)	<p>“Tempo destinado à experimentação (formulação do projeto de pesquisa; implantação de experimentos agroecológicos ou pesquisas de processos; monitoramento, registro e análise de dados; sistematização e publicação dos resultados), relacionados aos processos de educação, formação e produção em Agroecologia nos espaços dos diferentes setores do ICA”.</p> <p>“Tempo semanal [...] destinado à educação para o trabalho, pelo trabalho, à cooperação e ao estudo, pesquisa e realização de atividades práticas relacionadas a produção e investigação em Agroecologia dentro dos setores produtivos do Centro”.</p> <p>“Tempo destinado para o desenvolvimento do conhecimento teórico e prático da iniciação à experimentação científica tomando por objeto de estudo e pesquisa situações-problemas presentes nos Setores da ELAA, considerando a elaboração de projeto de pesquisa e sua implementação prática”.</p>
Tempo Socialização de Experiências	“Destinado à socialização de experiências em Agroecologia vivenciadas e sistematizadas pelos educandos/as durante o tempo comunidade”.
Tempo Círculo de Cultura e	“Destinado à aprendizagem em processos coletivos que pode envolver socialização de

Noite Cultural	experiências, desenvolvimento de habilidades específicas relacionadas aos temas do curso e ao cultivo e reflexão das diversas expressões culturais e à complementação da formação de nossa identidade camponesa, política e ideológica do conjunto da coletividade da turma”.
Tempo Circulo de Debate	“Destinado ao aprofundamento de um determinado assunto; análise de conjuntura; momento de socialização e avaliação de experiências”.
Tempo Coordenação dos Núcleos de Base da Turma (CNBT)	“Tempo destinado à reunião dos coordenadores dos NB’s, para avaliação e condução do processo político e pedagógico do curso. Este será acompanhado por representantes da CPP”.
Tempo Equipe	“Destinado ao planejamento das equipes para a o decorrer da etapa”.
Tempo CNB	“Tempo destinado à reunião com o coordenador e coordenadora da Turma e da Brigada Chico Mendes e Coordenadores dos Setores da ELAA”.
Tempo Siesta	“Tempo destinado ao repouso físico e mental, a fim de uma maior qualidade e aproveitamento de ensino e trabalho na ELAA”.
Tempo Movimento	“Destinado para socialização e sistematização das informações de cada Organização e Movimento sobre as principais lutas [...]”.
Tempo Filme	“Tempo destinado a assistir filmes orientados pela CPP”.

Fonte: Escola Latino..., (2009; 2010) e IFPR (2006, p. 63). Organizado pela autora.

3.3.4.5 Tempo/Espaço Comunidade

O Tempo/Espaço Comunidade é uma atividade educativa na qual se trabalha com os educandos na perspectiva de se constituírem sujeitos investigadores, pesquisadores, para desenvolverem a autoformação. Este trabalho deve ser planejado pelo conjunto dos educadores, é um trabalho interdisciplinar que tem como princípios: a pesquisa, a organização pessoal e a autoformação.

Consta no PPP do Curso Técnico em Agroecologia (turma IV da Escola Milton Santos), de acordo com Instituto Federal do Paraná (2009), que as atividades planejadas para a realização do Tempo Comunidade (TC) se articulam com o estudo, a pesquisa, a organicidade e a produção. As atividades direcionadas têm por objetivo: garantir a realização de atividades delegadas pela organização, comprometer-se com a execução

das linhas de produção alternativa, desenvolver atividades orientadas de estudo e de prática de campo. A cada etapa, esse trabalho é avaliado e reencaminhado. É acompanhado sistematicamente pela Coordenação Política Pedagógica do Curso, pelas entidades, associações, movimentos sociais que enviarem educandos para o curso.

No Tempo Comunidade, o educando deverá atuar na comunidade/entidade/movimento/agroecossistema, na qual realizará trabalho prático, com acompanhamento da entidade/movimento. O TC é trabalhado em conjunto com os estudantes, em constante diálogo com os/as pessoas que são responsáveis pelo seu acompanhamento.

Conforme registro no PPP da Escola Milton Santos, este trabalho deve ser planejado pelo coletivo pedagógico de forma interdisciplinar. Tem como princípios: “[...] a pesquisa, a organização pessoal e o desenvolvimento do ser autodidata” (ESCOLA MILTON SANTOS, 2002, p. 6). As atividades planejadas para a realização do TC se articulam com o estudo, a pesquisa, a organicidade e a produção. As atividades direcionadas têm por objetivo: garantir a realização de atividades delegadas pela organização; comprometer-se com a execução das linhas de produção alternativa; desenvolver atividades orientadas de estudo e de prática de campo. A cada etapa do TC, o trabalho é avaliado e reencaminhado pelo Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP).

3.3.4.6 Gestão Democrática e a Organização dos Coletivos

A constituição da coletividade é compreendida como uma célula importante na formação das pessoas. A construção do conceito de coletividade tem por base a formulação desenvolvida por Makarenko¹⁹, no bojo da proposta da educação dos trabalhadores na Revolução Russa. Uma das características e formas necessárias na construção de tal processo é o coletivo. Citamos o conteúdo constituinte do coletivo na perspectiva makarenkiana, a seguir:

¹⁹ Os princípios da pedagogia de Anton Smiónovitch Makarenko (1888-1939) resultam particularmente das experiências pedagógicas, visando à formação humana de com jovens delinquentes desenvolvidas, com maior amplitude na Colônia Gôrki entre os anos de 1920 a 1928 e em três locais: “Poltava (1920-1923), Trepke (1923-1926 e Kuriaj (1926-1928), marcando a conquista de novas fases de desenvolvimento dialético da coletividade” (LUEDEMANN, 2002, p. 119).

Não se poderá imaginar o coletivo se tomarmos a simples soma de pessoas isoladas; ele é um organismo social vivo e, por isso mesmo, possui órgãos, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependência entre as partes. Se tudo isso não existe, não há coletivo, há uma simples multidão, uma concentração de indivíduos (CAPRILES, 1989, p. 154).

Acerca da constituição da coletividade e do processo de gestão (autogestão), Makarenko se posiciona da seguinte forma:

Para fazer uma vida normal na qual a coletividade possa se desenvolver, é fundamental e decisivo um rigoroso equilíbrio dialético da direção e da autogestão. Violar este equilíbrio traz obrigatoriamente consequências negativas. Já a subestimação da autogestão, a ausência, na coletividade, de uma opinião social progressista, conduz, também, a um fortalecimento do poder administrativo, o que é prejudicial, pois transforma a coletividade num meio de pressão sobre o indivíduo. Por sua vez, o enfraquecimento do centro da coletividade e de sua direção está diretamente ligado com a ativação das tendências anarquistas as quais levam a serem destruídos todos os contatos coletivistas fazendo com que ‘apodreça’ o organismo coletivo (CAPRILES, 1989, p. 162).

Aposta-se na coletividade, “[...] por causa de suas condições múltiplas de interação, das possibilidades de inter-relações e como espaço educativo privilegiado do ser humano que vive em uma sociedade marcada pelo individualismo. Sozinhos, nós não aprendemos a ser gente: não nos humanizamos” (INSTITUTO TECNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2004 a, p. 18).

O envolvimento com o curso e a inserção em uma coletividade forjam a gestão democrática. Este eixo metodológico soma-se com o objetivo que vem sendo construído nas práticas formativo-educativas do Movimento. O propósito é proporcionar espaços e tempos de organização e cooperação, desenvolvendo o espírito de iniciativa, o trabalho em grupo, a capacidade de lidar com os problemas de forma coletiva e solidária.

Salientamos os aspectos comuns identificados na Organização dos Coletivos nos processos formativos e práticas educativas em Agroecologia.

Coletivos	Funções atribuídas
Coletivo de Acompanhamento Político	O CAPP “[...] tem como finalidade garantir as linhas políticas pedagógicas, sendo uma instância de acompanhamento permanente dos educandos. Tem por função garantir a implementação das linhas políticas e dos princípios organizativos do Movimento,

Pedagógico (CAPP)	acompanhar, avaliar e discutir o processo pedagógico do curso com as turmas”.
Coletivo da Coordenação Geral do Curso	“[...] formada pela coordenação político pedagógica e pelos (as) coordenadores (as) dos núcleos de base, os (as) quais terão a responsabilidade de coordenar as atividades definidas coletivamente”. “Tarefas da Coordenação: garantir a unidade e disciplina do grupo, garantir a realização das atividades, coordenar o tempo aula, garantir o funcionamento e as tarefas dos NBs, discutir os aspectos pedagógicos referentes ao curso, à turma e à Escola [...]”.
Coletivo dos Núcleos de Base (NBs)	“Tem por função e tarefa de eleger a coordenação geral da Turma em cada TE: apresentar propostas à coordenação geral sobre o funcionamento do curso e da escola garantindo o cumprimento das decisões coletivas; atuar como responsável por seus membros no estudo e na disciplina, fortalecendo a consciência organizativa e a participação de seus integrantes em todas as atividades, incluindo a disciplina, valores, relações humanas; coordenar atividades conforme a organização e cronograma de trabalho”.
Equipes de trabalho	“São as instâncias responsáveis pela realização de tarefas específicas para o funcionamento interno do curso. Sendo composto pelas seguintes equipes: Disciplina, Saúde, Mística e Esporte e Lazer, Relações Humanas, Comunicação e Cultura, Higiene e Saúde, Relatoria e Memória”.

Fonte: Escola Técnica – UFPR (2005 a, 2005 c; 2007); Escola Milton Santos (2009) e Escola Latino..., (2010). Organizado e adaptado por Aparecida do Carmo Lima.

3.3.4.7 Relação Escola e Comunidade como Elemento Estratégico

Este eixo metodológico implica em desenvolver atividades culturais, políticas e econômicas da produção realizada na escola e do trabalho voluntário, entre outras atividades educativas. Neste eixo, as relações estabelecidas com as comunidades de origem dos estudantes devem se tornar mais efetivas durante o Tempo Comunidade, por serem um dos tempos/espços da continuação do processo de formação do educando e espaço de realização de atividades educativas orientadas, seja pela Escola ou pelo coletivo/comunidade e Movimento de origem.

3.3.4.8 A Qualificação Técnica Aliada à Escolarização e à Formação Política

Este eixo refere-se à necessidade de garantir, na construção do Projeto Político

Pedagógico (PROPED) do Curso Técnico Pós-Médio em Agroecologia (PMA), as dimensões da educação pretendida pelo MST. Ou seja, que, na formação dos militantes Sem Terra, sejam garantidas, dentro do possível, a formação técnica, a escolarização e a formação política. A perspectiva é articular, no processo de formação do Sujeito Sem Terra, especialmente atrelada à educação escolar, o conhecimento histórico, científico e técnico.

3.4 PRINCIPAIS ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NA FORMAÇÃO EM AGROECOLOGIA

As principais estratégias metodológicas na formação em Agroecologia podem ser identificadas pela análise do PROPED - PMA (ESCOLA MILTON SANTOS, 2003b). Destacamos as seguintes: Concepção de Técnico Pesquisador, Inserção do Técnico Militante e Inserção nas Unidades de Produção Agroecológicas.

3.4.1 Concepção de Técnico Pesquisador

O trabalho em processos de produção agropecuária, orientado pelos princípios e bases agroecológicos, “[...] exige uma atitude de constante investigação do mundo, de princípios, de exemplos e a experimentação permanente [...] esta atitude embasa o trabalho técnico, para além da dimensão técnica, em Agroecologia” (TONÁ, 2006, p. 44). Pressupõe-se que haja uma constante busca, aperfeiçoamento, adaptação e desenvolvimento de técnicas e processos, relacionados às características locais, clima, solos e culturas.

Considera-se que, desse modo, pode-se desenvolver a capacidade de observar a natureza, “[...] pela habilidade em buscar, com abertura de pensamento, alternativas produtivas e tecnológicas, pela capacidade, enfim, de desenvolver atividades de pesquisa em vista de criar alternativas aos problemas e gargalos tecnológicos e organizativos enfrentados” (MST/PR, 2004 a, p. 4).

3.4.2 A inserção do técnico militante

O MST compreende que os problemas de ordem político-organizativa, produtiva e econômica não se resolvem meramente com a aplicação de técnicas. Nesta

perspectiva, acredita-se que “[...] os problemas e dificuldades que acometem as famílias de pequenos agricultores, os trabalhadores dos assentamentos de reforma agrária, não se resolverão pela simples aplicação e saídas tecnológicas” (MST/PR, 2004 a, p. 5).

Nesse sentido, é fundamental que os educandos tenham claro que sua inserção deve ser pela prática militante. Eles devem procurar vincular seu trabalho aos núcleos de base das famílias assentadas e das brigadas de 50 famílias, visando construir uma referência orgânica. Concomitante a esta função, a sustentação/renda do trabalho técnico deverá ser garantida pelo apoio de grupos de base ao técnico militante.

O objetivo das Unidades de Produção Agroecológicas – assumidas como estratégia metodológica no Curso Técnico em Agroecologia – é propiciar a interação entre teoria e prática, via aplicação dos conhecimentos da Agroecologia, também colocá-los frente a situações que exijam esforço teórico e prático para sua resolução.

Identificamos, no PPP do Curso Técnico em Agroecologia, que cada grupo de educandos deve assumir uma UPA que contemple atividades que tenham relevância prática e/ou econômica, e/ou de experimentação para o Centro/Escola de Formação ou de acordo com a realidade dos assentados, com vistas ao desenvolvimento de ações, mediadas por planejamento e análises sistematizadas sobre o processo produtivo (MST/PR, 2004 a).

Contudo, deve ser previsto tempo na programação da etapa no Tempo Escola para as equipes de UPA se reunirem e levantarem dados, formularem questões, construir diagnósticos participativos e conceber planejamentos. Consta, no PPP do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia, que “[...] as propostas formuladas deverão ser debatidas em seminários e registradas em caderno próprio de cada UPA, que deve sistematizar a evolução do processo, como memória e resumo das discussões e proposições” (MST/PR, 2004 a, p. 4). Uma vez aprovadas as propostas formuladas pelas Unidades de Produção Agroecológicas, estas poderão ser incorporadas ao planejamento de ação da EMS.

Nesta perspectiva, as Unidades de Produção Agroecológicas são instrumentos pedagógicos de formação. Mas estas não devem ser definidas pelos setores de trabalho, e sim exercerem uma dinâmica direta com os setores para estabelecer objetivos práticos de ações entre os mesmos. A título de informação, destacamos algumas das Unidades de Produção Agroecológicas: Plantas Medicinais, Fruticultura, Adubação Verde, Horta, Culturas diversas, Produção de Mudas, Banheiro Seco e Energias Renováveis.

Identificamos nos Projetos Políticos dos Cursos Técnicos em Agroecologia no

MST/PR que as Unidades de Produção Agroecológicas são construídas como uma das estratégias metodológicas dos processos formativos em Agroecologia direcionados à formação de militante-técnico.

3.4.3 Principais dimensões educativas

As principais dimensões educativas que subsidiam a orientação dos processos formativos no interior do MST em consonância com os PPP dos Cursos Técnicos em Agroecologia da Escola Milton Santos, da Escola Latino Americana de Agroecologia e da Escola Iraci Salete Strozak (CEAGRO) são: formação humana, formação política, trabalho como formador, profissional pesquisador e profissionais socialmente comprometidos.

Por “formação humana”, entende-se que sujeitos incorporem diferentes sentimentos e valores humanísticos, como a alteridade, o respeito à pessoa humana, o companheirismo, a afetividade, o espírito libertário, o domínio sobre o conhecimento histórico e cultural, a capacidade de decisão, que lute contra as injustiças, que cultive a mística e a solidariedade da classe trabalhadora. Esta dimensão associa-se com as orientações e reflexões em construção do Instituto Técnico de Capacitação... (2007 a), no sentido de afirmar que o ser humano é histórico. Não existem seres humanos prontos e plenamente humanizados, por se encontrarem em pleno desenvolvimento de sua humanização. Estes somente se realizam por meio de suas relações com a natureza e com outros seres humanos. Este desenvolvimento está sempre em movimento, numa permanente tensão e luta entre humanização e desumanização. Compreende-se que a humanização plena do ser humano é produto de uma coletividade onde todos se desafiam para o desenvolvimento de sentimentos e de valores humanistas e socialistas. A clareza sobre como se dá o processo de desenvolvimento humano impõe que a vivência no Tempo Escola e no Tempo Comunidade sempre deverá ser valorizada.

A dimensão “formação política” incide na formação de pessoas para desenvolver capacidades de resgate do conhecimento histórico, de análise do presente e planejamento do futuro. Que desenvolva capacidades de intervenção, de discussões e elaboração de propostas para a superação dos desafios, com vistas à transformação social. Trata-se da formação de pessoas conscientizadas e socialmente comprometidas.

A “formação pedagógica” consiste na formação de pessoas com visão humanista, valores éticos, holísticos, que considerem e se relacionem com os outros

como sujeitos. A pedagogia adotada é trabalhada não somente em salas de aula, mas também na construção de métodos e práticas de vivência, com interferência dos educandos nos espaços sociais, tendo clareza de “como” e “porque” interferir nestes espaços, respeitando as diferenças culturais e contribuindo para a emancipação da classe trabalhadora, tornando-a sujeito de sua própria transformação.

A dimensão “trabalho como formador” é subsidiada pelo entendimento do valor dado ao trabalho como gerador do ser humano, produtor de riquezas e promotor do desenvolvimento de habilidades técnicas. O trabalho é o construtor de novas relações sociais no exercício da cooperação. O processo educativo associado ao trabalho permite conciliar teoria e prática, desenvolvendo as várias dimensões da pessoa humana, além de ser um aspecto provocador de novas aprendizagens. Com base em questões apontadas no trabalho educativo, podem ser sugeridos temas ou questões para estudo e aprofundamento, seja em sala de aula com os educadores, através das discussões nas instâncias da escola ou, ainda, nas bases junto aos camponeses (ESCOLA TÉCNICA..., 2008, p. 10).

A dimensão “profissional pesquisador” embasa os trabalhos em Agroecologia por pressupor uma constante busca pelo aperfeiçoamento e adaptação dos profissionais e dos processos utilizados às características locais de clima, solos, culturas, etc. Isso poderá ser alcançado pelo desenvolvimento da capacidade dos profissionais em observar a natureza, habilidades e abertura de pensamento em buscar alternativas produtivas e tecnológicas e, sobretudo, pela capacidade de desenvolver atividades de pesquisa em parceria com os agricultores com quem trabalha, tendo em vista a criação conjunta de alternativas para solucionar problemas e gargalos produtivos, tecnológicos, organizativos, etc. Para tanto, os profissionais formados pela escola deverão dominar as técnicas de experimentação agrícola, os métodos e seus delineamentos mais adequados a serem empregados conforme os tipos de problemas analisados, e sempre tendo como base o paradigma científico da Agroecologia.

A dimensão “profissionais socialmente comprometidos” significa que os profissionais em Agroecologia devem compreender que os problemas e dificuldades das famílias camponesas não se resolverão pela simples aplicação de medidas tecnológicas. É fundamental que os profissionais em Agroecologia tenham clareza que sua prática deve ser socialmente comprometida, inserindo-se como sujeito ativo nas lutas e nos movimentos sociais. Os educandos e educandas e futuros profissionais em Agroecologia deverão se inserir no cotidiano dos agricultores e de suas organizações sociais,

referenciando-se socialmente e assumindo a responsabilidade e o comprometimento pela elevação da capacidade organizativa e produtiva dos agricultores e dos seus Assentamentos (MST, 2006 c; ESCOLA MILTON SANTOS, 2009).

3.5 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA

Abordamos, na sequência, elementos gerais relativos às práticas educativas em Agroecologia, mediante estudo que realizamos em Projetos Político Pedagógico (PPP) dos Centros/Escolas de Formação MST/PR. Para a análise empreendida, utilizamos os seguintes documentos: Projetos Político dos Cursos Técnicos em Agroecologia, relatórios finais de Conclusão dos Cursos, Projetos Metodológico das Etapas de Tempo/Espaço Escola e Tempo/Espaço Comunidade (PROMET), Relatórios de Seminários realizados pelas Coordenações Político Pedagógica (CPP) e pelos Coletivos de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP), entre outros.

Ao analisar aspectos relativos aos Projetos Político Pedagógicos, direcionamos o nosso olhar para a organização e estrutura curricular, dando ênfase à delimitação dos objetivos e aos conteúdos que concretizam a formação política e técnica combinada com a educação escolar. Entendemos que as questões são definidas em comum entendimento do Movimento Sem Terra, juntamente com os Movimentos Sociais do Campo vinculados à Via Campesina que participam dos processos formativos, e a Escola Técnica da UFPR²⁰, atualmente Instituto Federal do Paraná, ambos trabalham na elaboração dos PPP e, para a sua materialização, em processos formativos em Agroecologia. O Instituto Federal do Paraná – através da Pro-Reitoria de Ensino, Pesquisa e Extensão – é responsável pelos aspectos legais do Curso Técnico em Agroecologia em diálogo com o MST que coordena os processos formativos.

Identificamos, no Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia, que tem parceria com o Instituto de Colonização da Reforma Agrária (INCRA), as seguintes atribuições: a) liberar recursos financeiros; b) acompanhar os trabalhos conveniados; c) prestar ao Instituto orientações técnicas e informações que

²⁰ Em 2008, a Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná foi transformada em Instituto Federal do Paraná, nos termos da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e *multicampi*, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2006).

detenha por força de exercício de suas atribuições; d) analisar relatórios parciais e finais das atividades, e) fornecer ao Instituto, normas e instruções para a prestação de contas; encaminhar à Coordenação Nacional do PRONERA as solicitações do Instituto (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b, p. 7)

De modo geral, a elaboração inicial do Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia se constituiu no contexto de reflexões construídas pelo MST/PR – anos de 2000 e 2002 – e teve conexão com a necessidade de reorganizar o modo de produzir nos assentamentos. Em resposta ao questionário que utilizamos para esta pesquisa, Toná expõe que tal processo combina com a necessidade de:

[...] desenvolver a Agroecologia nos assentamentos, mas pouco conhecíamos sobre isto, o conhecimento seria fundamental. Ao mesmo tempo, a assistência técnica oficial para os assentamentos, quando havia, tampouco conhecia sobre Agroecologia, além de, na maioria dos casos, reproduzir a postura invasiva e impositiva da “extensão rural”. Assim, era preciso formar técnicos, mas mais que isto, formar pessoas comprometidas com suas comunidades de origem e sua organização social, conhecedoras da realidade do campo, que pudessem capacitar-se para a tarefa organizativa de desenvolver os assentamentos tendo por base a Agroecologia, ao mesmo tempo em que reforçasse os processos de mobilização e organização dentro dos assentamentos. Seriam, pois, “técnicos militantes”, que se projetava para que acompanhassem um número de aproximadamente 50 famílias nos assentamentos e comunidades camponesas (TONÁ, 2010a²¹).

Em consulta a fontes documentais, constatamos dados significantes em relação à formação de militantes-técnicos em Agroecologia. Desde o ano de 2003 até 2009, as Práticas Educativas em Agroecologia realizadas pelo MST em conjunto com Movimentos Sociais Populares do Campo vinculados à Via Campesina do Brasil e América Latina, em parceria com a Escola Técnica (ETUFPR) e, atualmente com o Instituto Federal do Paraná (IFPR) contribuíram para a conclusão de três turmas do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia, formando 90 militantes-técnicos em Agroecologia no CEAGRO e na Escola Milton Santos.

Foram concluídas cinco turmas do Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio, formando 144 militantes-técnicos. Em maio de 2009, formou-se a primeira turma de Tecnólogos em Agroecologia com 23 militantes-técnico-pedagogo

²¹ Toná, Nilciney. Respostas: para Cida primeiras questões. [mensagem pessoal]. Mensagem eletrônica recebida em 2 jun.2010a.

em Agroecologia e a segunda turma em abril de 2010 (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009 c).

3.5.1 Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia

No decorrer dos processos formativos, os sujeitos envolvidos edificaram a identidade reconhecida de Curso Técnico em Agroecologia. Este Curso foi iniciado, simultaneamente, no ano de 2003 em dois Centros/Escolas de Formação. Na Escola Iraci Salete Strozak (CEAGRO) no município de Cantagalo-PR, foi constituída a primeira Turma “Herdeiros de Zumbi” (2003-2005), inicialmente com 71 estudantes, sendo 12 mulheres e 59 homens, os quais foram indicados pelas brigadas da região centro do Paraná e de regiões mais próximas. Teve a participação de educandos do MST e do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e de dois educandos do Estado do Mato Grosso do Sul. Na Escola Milton Santos, iniciaram-se a primeira Turma Karl Marx (2003-2005), a segunda Turma (2005-2009) e a quarta Turma (2009-2011) ainda em andamento.

Tais processos têm abrangido diretamente assentamentos de reforma agrária das regiões centro-oeste, norte e noroeste do Estado do Paraná. Tais “[...] regiões estão caracterizadas por significativa presença da agricultura camponesa, com a existência de agricultores tradicionais e assentados de reforma agrária, dominando um vasto território de pequenas propriedades (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b, p. 3).

Encontramos elementos importantes do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia definido pelo MST e pela equipe da ETUFPR. De acordo com as fontes documentais da ETUFPR, a constituição da Prática Educativa atende às seguintes demandas:

A implantação do Curso Técnico Agropecuária com ênfase em Agroecologia pela Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná se faz necessário em função de atendimento aos anseios da comunidade, às necessidades de qualificar tecnicamente os trabalhadores rurais para atuar em projetos de Reforma Agrária e às perspectivas de continuidade através da integração do curso médio com o ensino superior oferecido pela Universidade (ESCOLA TÉCNICA..., 2003, p. 2).

O MST/PR assim definiu o principal objetivo do Curso Técnico em Agroecologia que aconteceu no CEAGRO e na Escola Milton Santos:

Oportunizar a formação/habilitação do Técnico Agrícola com ênfase em Agroecologia, na área Agropecuária pela da Escola Técnica da UFPR, objetivando qualificar os jovens dos assentamentos à nível Técnico em Agropecuária agroecológica, visando o desenvolvimento dos assentamentos da Reforma Agrária (ESCOLA TÉCNICA..., 2004, p. 2).

A partir da demanda e da necessidade em viabilizar a formação dos Sujeitos Sem Terra, especialmente da juventude, vinculando-a à tarefa de organizar a produção e o acompanhamento técnicos junto com as famílias assentadas nas áreas de reforma agrária, foram definidos os seguintes os objetivos específicos do Curso:

Formar técnicos de nível médio dentro dos assentamentos para atuarem em suas comunidades, contribuindo na organização e assistência técnica da mesma;
 Aprofundar a pesquisa e o estudo para elaboração de um projeto alternativo para os assentados;
 Prestar assistência técnica no desenvolvimento de projetos na área agropecuária, melhorando a produtividade;
 Orientar, coordenar e executar serviços de manutenção e de instalação de equipamentos;
 Assistir, tecnicamente, o homem do campo quanto à utilização de produtos e equipamentos;
 Responsabilizar-se pela elaboração e execução de projetos que sejam compatíveis com sua área de atuação;
 Prestar assistência técnica, viabilizando o desenvolvimento do projeto de pesquisa que vise ao aumento da produtividade;
 Executar tecnicamente projetos de instalações, montagens, reparação ou manutenção, possibilitando o estudo e a pesquisa tecnológica;
 Elaborar programas de trabalho, observando as normas de segurança;
 Ser capaz de planejar tecnicamente projetos de instalações rurais dentro dos princípios legais de competência;
 Elaborar orçamentos relativos aos projetos e programas observando as normas técnicas da administração rural;
 Executar todas as demais atividades pertinentes à sua habilitação, estabelecidas nas normas do Conselho (CREA)²² (ESCOLA TÉCNICA..., 2004, p. 3-4).

²²A Certificação e Diploma são emitidos pela Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná, como TÉCNICO AGRÍCOLA com ênfase em AGROECOLOGIA, na área de Agropecuária. Os educandos são considerados aprovados, de acordo com os critérios de avaliação e Regimento Geral da ET, se atingirem o nível necessário e comprovarem a conclusão do ensino médio. Espera-se do Técnico em Agropecuária: a) compreender e elaborar estratégias de comunicação, de ensino-aprendizagem, de socialização do conhecimento e de organização, de modo a atuar crítica e criativamente no processo de mudança e melhoramento das condições gerais da sociedade rural brasileira; b) reconhecer a importância da zootecnia nos aspectos produtivos/sociais e econômicos; c) identificar os termos técnicos das espécies de interesse econômico; d) classificar os animais domésticos dentro da taxonomia e aspectos de raça e aptidão; e) identificar regiões, categorias e tipos de pelagens e os defeitos do exterior dos animais; f) identificar e distinguir os órgãos dos sistemas e suas principais funções; g) conceituar e classificar os

Pela necessidade em forjar novas relações entre os seres humanos e dos seres humanos com a natureza e de garantir o acompanhamento técnico nas áreas de reforma agrária, o MST/PR sistematizou alguns pontos fundamentais do perfil esperado dos educandos e educandas do Curso Técnico em Agroecologia.

Possuir sólida formação técnica, política e humanista; Ter capacidade de fazer leitura crítica da realidade em que se encontra e ser capaz de propor soluções; Ter noções de teorias que permita compreender as pessoas, suas formas de pensamento e comportamento, inclusive os aspectos culturais dos camponeses; Compreender como funciona a sociedade e saber contextualizar os diferentes modelos de agricultura de forma crítica; Compreender a Questão Agrária e Agrícola no Brasil e Paraná, sobretudo nas regiões Noroeste, Norte e Centro do PR; Dominar o conhecimento científico necessário para compreender os princípios fundamentais da Agroecologia e as suas técnicas; Dominar todas as técnicas necessárias já conhecidas relacionadas à Agroecologia e outras básicas nas práticas agropecuárias; Discutir Filosofia da Ciência e ter noções de Metodologia de Pesquisa Científica, de modo a poder propor ensaios e demonstrações básicas em conjunto com as famílias dos assentamentos; Saber administração e economia agrícola, inclusive com noções de Economia Política; Saber discutir e implementar a cooperação agrícola e o associativismo; Ser capaz de realizar planejamento e organização do espaço físico e organização social de forma ampla, pensando os assentamentos como um todo, desde seu plano de desenvolvimento, demarcação dos lotes, discussão e implementação de diferentes linhas de produção; Ter noções de gerenciamento dos recursos naturais; Ter habilidade de implementação de projetos agropecuários diversos, de acordo com as potencialidades das regiões abrangidas; Conhecer aspectos operacionais práticos e de legislação necessários às demais atividades listadas acima (laudos, projetos, bancos, etc.) (ESCOLA TÉCNICA..., 2004, p. 3-4).

A carga horária do Curso Técnico em Agroecologia é de 1552 horas presenciais, realizada no Tempo/Espaço Escola e de 288 horas em atividades no Tempo/Espaço Comunidade²³. Contudo, na Proposta Metodológica do Curso (PROMET) planejada em cada módulo/ ou Etapas subseqüentes, foram e são planejados e realizados os tempos

alimentos e os tipos de nutrientes; h) conceituar e classificar os princípios de genética e métodos de melhoramento; i) conceituar e diferenciar as técnicas de reprodução; j) caracterizar os sistemas de criação; l) identificar e controlar as medidas profiláticas dos animais domésticos; m) identificar os principais aspectos de bioclimatologia animal; n) reconhecer a importância do animal dentro do ecossistema; o) reconhecer a importância da informática na produção e produtividade de zootécnica (ESCOLA TÉCNICA..., 2004, p. 32-33).

²³ Para maiores informações, consultar, no Anexo B, o formato geral da Matriz Curricular do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia (Pós-Médio).

educativos (outras disciplinas) que constituem o método pedagógico apropriado no Curso, atividades artísticas, culturais entre outras (TONÁ, 2006).

No Curso Técnico em Agroecologia, a estrutura e a organização dos conteúdos são por áreas de conhecimento, tais como: Produção Vegetal, Desenvolvimento Rural Sustentável; Produção Animal e Prática Profissional. Cada área de conhecimento é composta por unidades didáticas e seus respectivos conteúdos.

ÁREAS	UNIDADES DIDÁTICAS
Desenvolvimento Rural Sustentável	Metodologia de Pesquisa; Administração; Economia Política; Economia Política; Filosofia; Sociologia; Manejo e Desenho de Agroecossistema; Cooperação e Cooperativismo; Mecânica e Mecanização; Drenagem e Irrigação; Topografia; Informática; Construção e Bioconstrução Rural; Ecossistema e Agroecossistema; Energias Renováveis; Legislação Ambiental; Desenvolvimento Rural Sustentável; Desenho Técnico; Organização de um Sistema de Pesquisa e Permanente Troca de Resultados.
Produção Vegetal	Cultivos Agroecológicos; Revolução Verde; Agroecologia; Fruticultura; Fisiologia Vegetal; Botânica; Ecofisiologia Vegetal; Energia, Olericultura; Ecologia; Sistemas Agroflorestais; Meteorologia e Climatologia; Ecologia de Doenças de Plantas; Plantas Forrageiras; Solos; Matéria Orgânica; Entomologia; Ecologia de Insetos e Doenças Vegetais; Genética; Fitopatologia; Nutrição Vegetal e Plantas Forrageiras.
Produção Animal	Anatomia e Fisiologia Animal; Criação Intensiva de Animais a Campo; Sanidade Animal; Suinocultura; Sanidade Animal na Agroecologia; Tecnologia de Alimentos; Etologia; Pastoreio Racional Voisin (PRV); Nutrição e Alimentação Animal; Estudos de Raças e Cruzamentos; Produção de Leite à Base de Pasto; Produção de Carne à Base de Pasto com PRV e Genética.
Prática Profissional	Práticas de Campo; Elaboração de Resenhas; Elaboração Relatório; Elaboração Projetos e Comunicação Rural.

Fonte: Escola Técnica...,(2004); Instituto Federal do Paraná (2009b).

Identificamos que, especificamente na Escola Milton Santos, foram ofertadas outras disciplinas na área de conhecimento da Produção Vegetal: Agro/Homeopatia, Processos Naturais (Policultivos Agroflorestais) e Ecofisiologia Vegetal.

Na área de conhecimento das Ciências básicas e suas tecnologias, foram realizadas as seguintes unidades didáticas: Método de Trabalho de Base, Matemática,

Português e Comunicação-Expressão; Desenvolvimento Humano, História Arte, Cultura e Ideologia, Cultura Brasileira, Cultura e Mística, Zootecnia Geral, Cultura Camponesa e Avaliação Técnica do Curso.

No decorrer da formulação, organização e materialização dos processos formativos em Agroecologia, as Coordenações Políticas Pedagógicas (CPP), os Coletivos de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP) responsáveis pela coordenação das práticas educativas, a Coordenação do Curso pela ETUFPR e alguns educadores realizaram diversas avaliações. As sínteses das avaliações, construídas pelos coletivos de Educadores citados acima, possibilitaram aprimorar as práticas educativas, redefinir metodologias e conteúdos, possibilitando a problematização das práticas pedagógicas, da concepção de educação, da Agroecologia, de metodologias e método pedagógico, da organização do trabalho pedagógico e da estrutura curricular dos Cursos Formais em Agroecologia no MST/PR.

Estudando os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos Cursos Técnicos em Agroecologia elaborados a partir do ano de 2005, constatamos novas formulações, havendo a incorporação de orientações, sínteses do conteúdo político da Agroecologia, adesão à concepção de educação do MST e de elementos do Método Pedagógico Escola Josué de Castro e do ITERRA. Constam, em alguns PPP do Curso, os princípios Pedagógicos e Filosóficos da Educação no MST e elementos de concepção de avaliação resultante do acúmulo de inúmeras experiências educativas no MST.

Na construção dos processos formativos em Agroecologia no MST/PR, outro marco importante foi a identidade dos cursos formais, reconhecidos atualmente como Curso Técnico em Agroecologia, suprimindo o termo Agropecuário com ênfase em Agroecologia. Entretanto algumas práticas educativas no CEAGRO têm particularidades quanto à organização curricular. Um exemplo é o Curso Técnico em Agroecologia Ensino Integrado na modalidade PROEJA, e outro é o Curso com especialização nos sistemas agroflorestais.

A seguir, descrevemos elementos do Curso Técnico em Agroecologia da Escola Milton Santos da quarta Turma, e do Curso de Ensino Médio Integrado da Escola José Gomes da Silva referente à segunda turma.

No Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia, justifica-se a necessidade da continuação dessa prática educativa para o Estado do Paraná “[...] como uma nova alternativa para a agricultura familiar camponesa, haja vista, que o Paraná tem vocação agrícola e condições naturais favoráveis ao desenvolvimento

agrosilvipastoril” (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b, p. 7). Ao mesmo tempo, o documento salienta que o Paraná “[...] apresenta carências na formação e capacitação dos trabalhadores desse setor, principalmente para atender às demandas específicas dos programas de Reforma Agrária e das comunidades dos pequenos agricultores” (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b, p. 7)

A demanda pela abertura e pela implementação do Curso Técnico em Agroecologia procurou atender prioritariamente ao projeto de desenvolvimento de assentamentos da Reforma Agrária de abrangência das regiões centro-oeste, norte e noroeste do Estado do Paraná (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b). Justifica-se que:

[...] estas regiões necessitam de projetos de desenvolvimento econômico, ambiental e educacional, pois o nível de escolaridade da população é muito baixo em vista de outras regiões do estado. Há falta de políticas públicas para educação que atendam à formação para nível médio e técnico-profissional, principalmente para os jovens agricultores e agricultoras. Neste sentido a demanda do *Curso Técnico em Agroecologia* vem atender em parte esta necessidade (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b, p. 7, grifo no original).

A matriz curricular do Curso tem uma carga horária de 1872 horas, é estruturada em quatro módulos, organizados em sequências de etapas de Tempo/Espaço Escola e Tempo/Espaço Comunidade. As áreas de conhecimento são: Produção Vegetal, Produção Animal, Desenvolvimento Rural Sustentável e Prática Profissional. Cada área é composta por um conjunto de unidades didáticas composta por conteúdos específicos.

O objetivo geral do Curso Técnico em Agroecologia é formar profissionais “Técnicos em Agroecologia”, qualificando os jovens dos assentamentos de Reforma Agrária em nível técnico. Uma meta do Curso é “[...] formar cidadãos (as) com visão holística, com domínio em Agroecologia, nas suas múltiplas dimensões, com acúmulo de conhecimentos suficiente para propor mudanças [...]” (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b, p. 8).

Na efetivação do Processo Educativo em Agroecologia, espera-se dos egressos o seguinte perfil: domínio político, compromisso social, resgate e valorização da diversidade cultural, visão ética, relacionamento com a natureza como parceira e não como algo a ser explorado até a exaustão e desenvolvimento da capacidade de se

relacionar de forma humanística e igualitária, não explorando seus semelhantes (ESCOLA TÉCNICA..., 2007; INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a).

A partir do ano de 2007, foram incorporados nos Projetos Políticos do Curso Técnico em Agroecologia outros aspectos que passaram a fazer parte da formação de militantes-técnicos; a) formação de sujeitos críticos e criativos capazes de interferir na realidade e transformá-la; b) formação de sujeitos de caráter humanista e transformador; c) contribuir no desenvolvimento das comunidades de Assentamentos da Reforma Agrária do Paraná e do País; d) contribuir na conversão à Agroecologia nos Assentamentos da Reforma Agrária do Paraná e do País; e) contribuir para a construção do conhecimento Agroecológico (ESCOLA TÉCNICA..., 2007; INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b).

3.5.1.1 Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia (Produção de Leite- Cantagalo) (2005 /2007)

Em maio de 2004 no CEAGRO, foi iniciada a segunda turma do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia, direcionado à formação e habilitação para a criação de animal agroecológico e a produção de leite a base de pasto (PRV). Foi estabelecida parceria com a ETUFPR e a Universidade Federal do Santa Catarina (UFSC) por intermédio do Departamento de Zootecnia. Simultaneamente com a realização desta prática educativa no CEAGRO, houve a implementação de “[...] unidade de pesquisa e demonstrativa sobre produção de leite a base de pasto, mediante a metodologia do Sistema Voisin (Pastoreiro Racional Voisin)” (MST, 2006c, p. 10).

A apresentação dessa proposta pelo MST/PR do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia para a UFPR - Escola Técnica inseriu-se no contexto da realidade do e para o Estado do Paraná, que tem como forte marco da sua economia a produção de riqueza no campo, particularmente a que provém da agricultura e agropecuária e de processos de agroindústrias interligadas.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da ETUFPR, o Estado do Paraná, tem potencial para a produção agrícola e condições naturais favoráveis ao desenvolvimento agropastoril, no entanto, no ano de 2004, apresentava “[...] carências na formação e capacitação dos trabalhadores desse setor, principalmente para atender às demandas específicas dos programas de Reforma Agrária” (ESCOLA TÉCNICA..., 2005 c, p. 10).

A abertura dessa modalidade de Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia, direcionado à formação e habilitação para a criação de animal agroecológico e a produção de leite a base de pasto (PRV), “[...] procurou atender prioritariamente ao projeto de desenvolvimento da região de centro-sul do Estado do Paraná, que apresenta boas possibilidades na produção animal” (ESCOLA TÉCNICA..., 2005c, p. 10-11). Para tanto, considerando a modalidade do curso citado acima, identificamos que os objetivos específicos e o perfil esperado para os egressos são comuns, os mesmos do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia (subitem 3.5.1).

3.5.2 Curso Técnico em Agroecologia Integrado²⁴ ao Ensino Médio²⁵

As primeiras definições acerca da demanda pelo Ensino Médio e ofertada em concomitância com a Educação Profissional são abordadas no documento (versão preliminar) *Proposta Pedagógica do Curso Integrado de Agropecuária com ênfase em Agroecologia no MST/PR* (2003). As reflexões e apontamentos iniciais do coletivo de Educadores dos Centros/Escolas de Formação sobre a necessidade de articular a Educação Básica de Ensino Médio interligada com a Educação Profissional registram o início de duas práticas Educativas no MST/PR com o Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia, uma desenvolvida no CEAGRO (Cantagalo) e a outra, na Escola Milton Santos (Maringá). Foi constatado, em 2003, que metade dos educandos nestas Escolas não havia concluído o Ensino Médio, diante disso, uma das alternativas foi fazer o Curso Técnico e, simultaneamente, a escolarização do Ensino Médio pelo Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJA).

Nos dois locais, embora com diferenças na forma da escolarização – sendo que em Maringá estão acontecendo aulas presenciais, e no CEAGRO os educandos estudam apostilas com reforços de aulas de algumas disciplinas – a prática tem demonstrado que é necessário dar um salto de qualidade. A maior parte do público desejado para este processo de aprendizagem, através do Curso, não concluiu o ensino médio ou o fizeram com qualidade questionável, além de que o ensino

²⁴Indicamos, para maiores informações, consultar Brasil (2007).

²⁵Mais informações consultar Resolução CNE/CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 1998) e a Tese de Doutorado em Educação de Garcia (2009).

“acelerado” do CEEBJA não imprime a qualidade esperada (MST/PR, 2003 p. 1).

Fica evidente que a não conquista e implementação da Educação Básica do Ensino Médio nas áreas de Reforma Agrária denunciam a ausência de uma Política Pública Educacional para e no Campo. Além do problema da não escolarização da juventude, o MST/PR se deparava com a ausência de um coletivo de técnicos para acompanhar a produção nos assentamentos de Reforma Agrária. Nesse sentido, o MST desencadeou ações políticas que visavam obter respostas a essas questões quanto à demanda pela educação escolar, e foi proposta a sua inserção como parte da prática educativa. Essa questão caracteriza a constituição do Curso em Agroecologia do Curso Integrado que contemplasse o “[...] ensino médio e o ensino técnico para educandos dos movimentos sociais do campo, de forma articulada, com a qualidade e o tempo necessário à escolarização e formação técnica e política” (MST/PR, 2003, p. 1). Assim, foi delimitado que:

O Curso Integrado em Agroecologia visa atender prioritariamente jovens agricultores que atuem ou pretendam atuar na organização da produção, da cooperação e em ações de preservação ambiental nos assentamentos e comunidades de pequenos agricultores vinculados ao MST e MPA ou outros movimentos sociais ligados à Via Campesina, e que atendam critérios de ingresso exigidos para o curso (MST/PR, 2003, p. 1).

O Curso Técnico em Agroecologia²⁶ tem por objetivo geral:

[...] oportunizar a formação/habilitação técnica em Agroecologia aos educandos (as), com a participação direta da sociedade civil organizada, ampliando a qualificação de jovens através da capacitação técnica e escolarização Integrada de nível médio [...] (ESCOLA TÉCNICA..., 2005b, p. 6).

Para ter acesso ao Curso Técnico, coordenado pelo Movimento, em parceria estabelecida inicialmente com a ETUFPR e atualmente representado pelo IFPR e o INCRA no Estado do Paraná, as pessoas indicadas para o Curso deveriam atender a alguns critérios²⁷.

²⁶ Para informações sobre o Curso Técnico em Agroecologia consultar: Escola Técnica (2004 2005 a, 2005, c)

²⁷Tais como: a) ter o ensino fundamental completo; b) estar inserido nos Movimentos Sociais e/ou

O Curso Técnico realizado no ITEPA no município de São Miguel do Iguazu, com a primeira Turma “Sementes de um Novo Tempo”, iniciou no ano de 2004 e concluiu em 2008. Teve a duração de três anos, foi organizado em regime de alternância (TE e TC) e estruturado em nove etapas. O Curso teve abrangência nacional e na região do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), mas se priorizaram os sujeitos (estudantes) das regiões oeste, centro-oeste, centro, sudoeste e Vale do Cantú do Estado do Paraná. (ESCOLA TÉCNICA..., 2004). Na Escola Milton Santos, o Curso começou final de 2005, a primeira Turma Haydée Santamaría²⁸ concluiu em 2009.

Conforme Projeto Político Pedagógico da ETUFPR (2007) do Curso Técnico em Agroecologia (Ensino Médio Integrado) segunda Turma do ITEPA, a necessidade da continuação dessa prática educativa buscava atender às demandas de formação e capacitação dos trabalhadores da agricultura camponesa, prioritariamente dos assentamentos da região oeste do Estado do Paraná, e contribuir para o Programa Nacional de Reforma Agrária.

No documento, consta que a formação de egressos voltados a esta realidade, juntamente com políticas públicas pertinentes, será de fundamental importância para que o desenvolvimento agrário regional seja sustentável nas dimensões social, política, econômica e ambiental (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b).

Outro elemento diferencial abordado nesse Projeto Político Pedagógico é a afirmação da necessidade da construção de um projeto de campo proposto pelos sujeitos populares combinado com o desafio da construção do conhecimento. Referencia-se a Educação do Campo como semente de uma nova realidade para a agricultura familiar e camponesa, como parte da luta por universalização de direitos. Devendo esta vincular-se “[...] à discussão da produção, à sustentabilidade produtiva dos assentamentos e comunidades de pequenos agricultores, como também, à formação dos técnicos, discussões tecnológicas e econômicas” (ESCOLA TÉCNICA..., 2007, p.

organizações populares; c) ser indicado pelos Movimentos Sociais e/ou organizações populares; d) dispor-se a trabalhar a Agroecologia, contribuindo para a construção de um novo modelo de produção e de relação com o meio ambiente; e) ter disponibilidade e compromisso para participar de todo o curso; f) contemplar a diversidade cultural, étnica e racial; g) garantir o ingresso de homens e mulheres em condições de igualdade; h) Participar e ser selecionado (a) na etapa preparatória, onde serão avaliadas as seguintes atividades: i) avaliação escrita de cada candidato; j) avaliação coletiva nos núcleos de base e na turma dos candidatos; l) entrevista individual; m) participação nos tempos educativos; n) caderno de reflexão escrita; n) seminários referentes às leituras individuais; o) avaliação realizada pelos educadores referente às atividades desenvolvidas pelos candidatos (ESCOLA TÉCNICA..., 2004; 2005 a, 2005b; 2005c).

²⁸ Indicamos a dissertação de Mestrado em Educação de Cestille (2009).

5).

Consta no Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico que a prática educativa em Agroecologia e a Educação do campo podem contribuir

[...] para o projeto de uma Economia Nacional Camponesa e um Plano Nacional de Assistência Técnica, que contemple formação dos técnicos que já estão atuando, e formação diferenciada para os que vão atuar em áreas de Reforma Agrária, em comunidades pesqueiras, extrativistas, de pequenos agricultores, entre outros. Técnicos e técnicas que tenham condições de situar-se diante dos novos desafios colocados para os produtores, com olhar crítico, sistêmico, criativo, contextualizado e abrangente acerca dos métodos e princípios convencionais e alternativos (ESCOLA TÉCNICA..., 2007, p. 5-6).

Mediante estudo nas fontes documentais, percebemos uma elaboração mais completa do Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia quanto à concepção de Projeto de Campo, da Agroecologia, Trabalho e concepção de Avaliação e de Educação, ambas referenciadas nos fundamentos dos princípios filosóficos e pedagógicos defendido pelo MST.

Na prática educativa da Escola José Gomes da Silva, os objetivos do Curso referente à segunda Turma são os seguintes:

Oportunizar a formação/habilitação técnica em Agroecologia, na modalidade ensino médio integrado de educandos (as) beneficiários da reforma agrária, com a participação direta da sociedade civil organizada; proporcionando uma formação humana integral para o desenvolvimento agrário sustentável; Formar técnicos que tenham como base teórica e prática os princípios da ciência agroecológica [...]; Formar profissionais comprometidos com a implantação e consolidação de modelos de desenvolvimento rural sustentável [...] (ESCOLA TÉCNICA, 2007, p. 7).

De modo geral, pontuamos que, no Projeto Político do Curso de 2007 da Escola José Gomes da Silva, bem como no Projeto do Curso de 2009 da Escola Milton Santos, os objetivos gerais e objetivos específicos são similares. Os objetivos específicos são:

Propiciar aos educandos/as uma formação média integrada que contribua para a mudança da matriz tecnológica com vistas ao desenvolvimento sustentável; Contribuir na geração, apropriação, validação e socialização de tecnologias apropriadas à agricultura camponesa, tendo como referência os conhecimentos em Agroecologia, agricultura orgânica, biodinâmica, permacultura, entre outros conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento sustentável; Contribuir para a construção e o

fortalecimento de teorias e práticas pedagógicas no âmbito da Educação do Campo [...] (ESCOLA TÉCNICA..., 2007, p. 7-8).

Nas duas Escolas, José Gomes da Silva e Milton Santos, a estrutura curricular do Curso Técnico em Agroecologia é por áreas de conhecimentos, porém, na Escola José Gomes da Silva, as áreas são distintas e envolvem os aspectos: humanista, energética, holística, fundamental, produtiva e administrativa (ESCOLA TÉCNICA, 2007). Os aspectos gerais esperados com a formação dos egressos militantes-técnicos são os mesmos: a) formação de sujeitos críticos e criativos, capazes de interferir na realidade e transformá-la; b) formação de sujeitos de caráter humanista e transformador; c) contribuir no desenvolvimento das comunidades de Assentamentos da Reforma Agrária do Paraná e do País; d) contribuir para a conversão à Agroecologia nos Assentamentos da Reforma Agrária do Paraná e do País; e) contribuir para a construção do conhecimento Agroecológico (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b).

Consta, nas fontes documentais das Práticas Educativas, o pressuposto da formação dos educandos com base no materialismo histórico dialético. Simultaneamente e contraditoriamente, identificamos no Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado²⁹ dos anos de 2004, 2005, 2007, 2008 que, concomitantemente à capacitação técnica e às diretrizes curriculares do Ensino Médio, foram incorporadas as seguintes dimensões³⁰: do conhecer, conviver, ser, da arte e cultura e saber fazer e metas da aprendizagem, conforme seguem:

Dimensões	Habilidades
Dimensão do CONHECER	Aprofundar os conhecimentos da história e da realidade brasileira, com destaque especial para as questões referentes ao desenvolvimento social do campo, novo modelo de agricultura, cooperação agrícola e Agroecologia; Aspectos teóricos e práticos referentes à legislação da

²⁹Consta no Parecer do Conselho Nacional de Educação (CEB): “Os cursos técnicos podem ser realizados concomitantemente com o ensino médio ou após a conclusão deste, sendo oferecidos pela mesma instituição ou não. Há que se ressaltar, finalmente, que só farão jus ao diploma de técnico, os alunos que comprovarem a conclusão do ensino médio”. (BRASIL, 1998, p. 5).

³⁰ De acordo com Ramos (2006), o Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação N° 15/98 e a respectiva Resolução n° 3/98 deram forma às diretrizes curriculares para o ensino médio como indicações para um acordo de ações. Analisa a autora, os “[...] princípios axiológicos defendidos pelo Parecer eram coerentes com a orientação da UNESCO apresentada no relatório da Reunião Internacional sobre Educação para o Século XXI” (RAMOS, 2006, p. 57).

<p>construir o conhecimento com base na teoria da práxis (teoria e prática)</p>	<p>produção orgânica; dos agrotóxicos; dos OGMs; do cooperativismo, do associativismo, da segurança no trabalho, do crédito rural, do meio ambiente, etc.;</p> <p>Experiências e reflexões que vêm sendo produzidas no âmbito específico dos movimentos sociais do campo, em relação à concepção de assentamentos e de outras formas de comunidades camponesas, de educação e de cultura;</p> <p>Conhecer e compreender a dinâmica das questões agrária e agrícola no Brasil, especialmente no Paraná, sobretudo a situação dos sem terra e dos pequenos agricultores.</p>
<p>Dimensão do CONVIVER</p>	<p>Capacitação para a realização de projetos coletivos; capacitação para o trabalho cooperativo; respeito às decisões coletivas, postura e prática favorável ao planejamento e à avaliação, execução de tarefas em equipe, solidariedade com os outros; capacitação organizativa, capacidade de criar e coordenar grupos, capacidade de interpretação, capacidade de lidar com situações de conflito; capacidade de diálogo; comunicação ágil e agradável; respeito às diferenças e capacidade de promover a unidade de grupos.</p>
<p>Dimensão do SER</p>	<p>Desenvolver e cultivar valores, convicções, sentimentos, hábitos e princípios, traduzidos em uma postura diante do trabalho, da vida, da sociedade, das pessoas, centrada no ser humano. São dimensões fundamentais desta postura: disponibilidade pessoal ao processo de formação e às inovações; sensibilidade social, humana e pedagógica; espírito empreendedor; preocupação com o bem-estar da coletividade.</p>
<p>Dimensão da ARTE E CULTURA</p>	<p>Domínio da arte e cultura como ferramentas de conhecimento, aprendizagem e capacitação; compreender arte e cultura como valores sociais, fundamentais para humanização; saber utilizá-las como ferramenta de expressão; arte como metodologia de ensino; auxílio nas atividades pedagógicas nas aulas e conteúdos. Sobretudo nos seguintes campos e atividades: poesias, contos, literatura, música, dança, culinária, teatro popular, pintura, escultura, artesanato, vídeos e fotos.</p>
<p>Dimensão do SABER</p>	<p>Didática e pedagogia: saber organizar, coordenar e desenvolver práticas educativas, em vista da produção agroecológica, com jovens e adultos; saber planejar e avaliar estas práticas; saber ensinar; saber refletir e sistematizar a prática; saber discernir passos de implementação de um plano de estudos; saber utilizar e produzir recursos didáticos;</p> <p>Organização e gestão: saber organizar e coordenar reuniões; saber trabalhar em equipe; saber elaborar e</p>

FAZER	<p>arquivar documentos; saber fazer orçamentos simples, controle de gastos e prestação de contas; ter noções básicas de informática;</p> <p>Cultura e comunicação: compreender diferentes linguagens; dominar algumas técnicas de comunicação e expressão oral e escrita; saber organizar murais; saber elaborar informativos; saber organizar momentos de resgate da memória coletiva da comunidade; saber produzir materiais pedagógicos simples;</p> <p>Pesquisa: saber perguntar e ouvir; saber ler e interpretar textos e realidades; saber diagnosticar problemas e fazer análises; saber perguntar sobre pontos de vista; saber propor soluções; ser capaz de desenvolver um processo sistemático de atividades de pesquisa sobre sua realidade de atuação; saber conceber e conduzir experimentos científicos</p>
-------	---

Fontes: Escola Técnica..., (2004; 2005 a; 2005b; 2007).

Na sequência, descrevemos aspectos da organização curricular do Curso Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado³¹, reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Federal do Paraná. As ementas das áreas de Conhecimento são construídas por bases tecnológicas e com conteúdos de competência específicos em cada uma.

Áreas de Conhecimento	Competências	Bases Tecnológicas e Científicas
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Desenvolver a capacidade de comunicação e expressão oral, corporal e escrita; troca e construção de conhecimentos úteis dentre os agricultores e agricultoras e destes com os profissionais; resgatar e valorizar as diferentes manifestações culturais e artísticas do campo, do Brasil e América Latina; Promover atividades físicas que contribuam para o desenvolvimento humano.	Literatura, Comunicação e Expressão; Comunicação Rural; Língua Estrangeira; Artes e Cultura; Educação Física e Cultura Brasileira
Ciências da Natureza,	Ter conhecimentos básicos de física; possuir conhecimentos básicos da química; compreender	Física; Química; Matemática; Biologia; Ecologia e Ecossistemas; Meteorologia e

³¹ No anexo C, consta a Matriz Curricular.

Matemática e suas Tecnologias	os princípios fundamentais da matemática; conhecer os fundamentos da biologia; ter noções de meteorologia e climatologia, meio ambiente e ecossistemas.	Climatologia.
Ciências Humanas e suas Tecnologias	Ter conhecimentos gerais sobre as ciências humanas e sociais; conhecer a história e o espaço geográfico relativo à agricultura e à sociedade; conhecer direito e legislação relacionados à agricultura e ao meio ambiente.	Filosofia; Ética; História; Geografia; Sociologia; Psicologia Social; Economia Política; Direito e Legislação.
Ciências Agrárias e suas Tecnologias	Garantir a sustentabilidade dos recursos naturais renováveis e não renováveis para as gerações futuras; garantir um relacionamento humano solidário; compreender e trabalhar em harmonia com a dinâmica do meio ambiente; compreender as tecnologias básicas existentes e necessárias para o desenvolvimento da classe trabalhadora; conhecer métodos e técnicas de planejamento, administração e comercialização da produção agropecuária.	Introdução à Agroecologia; Agricultura Geral, Dimensão Biológica da Agricultura; Planejamento e Gestão de Sistemas Agrários; Uso e Manejo de Solo; Manejo dos Recursos Naturais e Conservação da Biodiversidade; Grandes Culturas Regionais; Olericultura e Plantas Medicinais; Fruticultura; Produção Animal; Engenharia Agrícola; Cooperação Agrícola e Processamento da Produção; Administração Rural; Métodos e Técnicas de Pesquisa.
Prática Profissional-Tempo Comunidade	Vivenciar a realidade das famílias dos trabalhadores rurais; oportunizar o exercício da práxis (teoria e prática); manter o vínculo com a comunidade e com o trabalho prático; resgatar os conhecimentos e técnicas populares construídas e acumuladas ao longo da história; realizar diagnóstico, elaborar projetos, programas e pesquisas junto à comunidade.	Prática de campo; Ler e elaborar resenha de quatro livros; Elaborar relatórios; Elaborar projetos; Desenvolver a comunicação rural.

Fonte: Instituto Federal do Paraná (2009b).

Com a aprovação e implementação do Curso Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado, os Centros/Escolas de Formação em Agroecologia no MST/PR depararam-se com a necessidade de construir a integração das disciplinas obrigatórias

do Ensino Médio. Frente ao novo desafio apresentado, foi realizado o primeiro Seminário das Escolas, em maio de 2006, no ITEPA. Os participantes trabalharam definindo objetivos, metas e ementa mínima para as disciplinas do Ensino Médio Integrado.

Nesse sentido, a construção da proposta de trabalho deu-se com a participação das CPP e CAPP, da Coordenação de Professores da ETUFPR, de professores/as convidados/as do MST e professores/as simpáticos/as com o MST e o coletivo de professores/educadores que atuavam na formação dos militantes técnicos. Na construção do Plano de estudo do Curso Integrado em Agroecologia, teve-se por base de referência o Plano de Estudo dos Cursos de Ensino Médio do Instituto Técnico de Educação Josué de Castro (IEJC) e o Projeto Pedagógico do Ensino Médio da ETUFPR.

De acordo com MST (2006), a elaboração do Plano de Estudos do Curso Técnico Integrado resultou do desafio em construir uma proposta de integração dos componentes curriculares do Ensino Médio Integrado, tomando por base a organização curricular da Base Comum Ensino Médio, as Disciplinas da Base Diversificada e Disciplinas Técnicas. Assim, o coletivo de educadores que trabalhou na elaboração do Plano manteve os objetivos do Ensino Médio, considerando elementos da realidade específica dos educandos a quem o curso se destinava e definiu metas gerais de aprendizado que deveriam ser articuladas com os componentes curriculares em consonância com a intencionalidade pedagógica da equipe de educadores³². O Curso Técnico Integrado em Agroecologia foi organizado com uma carga horária de 3.200 horas, distribuídas em dez etapas (média de 350 horas por etapa), combinado com a formação técnica conforme Projeto Político do Curso definido pela Escola Técnica – UFPR (2004; 2005a, 2005 b) em parceria com o ITEPA e a Escola Milton Santos.

Na continuação dos trabalhos iniciados no primeiro Seminário dos Centros/Escolas de Formação, o coletivo de educadores realizou o II Seminário na Escola Milton Santos³³ em Maringá. Nesse seminário, os participantes apresentaram a necessidade do debate com as/os educadoras/es de questões referentes à concepção de educação, que precisavam ser resolvidas antes de seguir com o trabalho nas disciplinas (MST/PR, 2007). Mediante a problemática apresentada, as Escolas realizaram o III

³² Para maiores esclarecimentos do Plano de Estudo do Curso Integrado em Agroecologia da Escola Milton Santos, consultar referência do MST/PR (2006b).

³³ Para maiores informações, indicamos o documento síntese final do II Seminário das Escolas; Instituto Tecnológico... (2007).

Seminário das Escolas Técnicas do MST/PR, no CEAGRO em Cantagalo, entre os dias 24 e 27 de março de 2007. Nesse Seminário, o debate e reflexões foram em relação às práticas pedagógicas (Curso Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado), prioritariamente sobre a concepção de Educação e de Agroecologia, mediadas pela problematização dos sujeitos envolvidos nas Práticas Educativas: a Coordenação do Curso pela Escola Técnica da UFPR, representantes das Coordenações Político Pedagógico e pelos Coletivos de Acompanhamento Político Pedagógico do MST/PR.

Destacamos os principais elementos resultantes do III Seminário das Escolas do MST/PR.

CONCEPÇÃO	ESPECIFICAÇÃO
Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamenta-se na Educação Popular e de classe (Freire) e na Pedagogia Socialista dos anos 1920-1930 (Pistrak, Makarenko, Krupskaja) a partir de duas grandes experiências pedagógicas do FUNDEP em 1989 e do ITERRA em 1993. • Em consonância, a partir da necessidade vital de conhecer a realidade para transformá-la, fez-se a opção pela <i>filosofia da práxis</i> e pelo <i>materialismo histórico-dialético</i>. • A concepção de educação considera, primeiramente, que existe uma centralidade dos sujeitos envolvidos (sujeito coletivo), os quais fazem parte de um Movimento Social Popular (MSP) que, no caso do MST, é quase uma organização popular. Esses sujeitos são jovens que precisam <i>emancipar-se</i>. • Precisa ser uma proposta de educação DO Movimento Social e não PARA o Movimento Social, envolve, portanto, a participação e o compromisso. Não é a mesma coisa que “levar” uma proposta. • Qual é o “rumo” dessa concepção? Um projeto de transformação da sociedade que vá “para além” do capitalismo. Uma proposta para o conjunto da sociedade, onde precisa haver um PROJETO DE CAMPO. É aí que entra a Agroecologia. • Trata-se de uma concepção ampliada de educação, que engloba a educação escolar, mas não se esgota nela. Compreende-se educação como formação humana, que é, portanto, maior do que a escola.
	<ul style="list-style-type: none"> • A escola é TAMBÉM um espaço de formação humana, que precisa estar articulada com os outros processos/espços formativos (diferentemente da escola formal, portanto). Ao mesmo tempo, essa escola sofre influência da concepção hegemônica de escola, então não está pronta, faz parte de um processo de luta, precisa estar

Escola	<p>em constante transformação, subverter-se a si mesma.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A escola precisa relacionar-se com o entorno/contexto, seu jeito de ser/funcionamento precisa ser uma referência sociocultural, um contraponto. • A ESCOLA TÉCNICA não pode reduzir-se ao atendimento das necessidades emergentes, imediatas. Tem que atender demandas <i>no processo</i> de formação humana
---------------	---

Fonte: MST/PR (2007)

Os principais pilares para a implementação dessa concepção de educação, de acordo com as informações no documento do MST/PR (2007), são:

PILARES	ESPECIFICAÇÕES
Relação Prática X Teoria	<ul style="list-style-type: none"> • Não existe uma sem a outra, toda teoria é fruto de uma prática, e toda prática baseia-se numa teoria. Não é possível separar uma da outra. • O descolamento entre teoria e prática leva à incoerência: a) incentivar demais a prática = ativismo; a pessoa não é levada a refletir; b) incentivar demais a teoria = ilustração, verbalismo; a pessoa não sabe o que fazer com o conhecimento ilustrado. • A prática precisa ser o ponto de partida e de chegada (prática → teoria → prática), as aulas precisam partir da MATERIALIDADE do concreto (não necessariamente de demandas imediatas). • Não é possível separar o Tempo-Escola como o Tempo/Espaço da teoria, e o Tempo-Comunidade como o Tempo/Espaço da prática.
Coletividade	<ul style="list-style-type: none"> • Envolve a participação dos educandos/as da forma mais consciente possível no processo. • Uma coletividade está sempre em construção, não existe como coisa pronta (conceito de coletividade de Makarenko). • Precisa ser uma organização <i>horizontal</i> e não <i>vertical</i>, organizar-se em níveis ou escalas: na base (núcleos de base), na turma (coordenação dos núcleos de base, coordenação da turma), na escola (CPP). • Princípios de funcionamento: a) <i>subordinação entre iguais</i> – todos vivenciam um momento de comandar e um momento de ser comandado; b) <i>respeito pelas instâncias</i> – respeito à organização pactuada; encaminhamentos respeitando o que cabe a cada nível.
	<ul style="list-style-type: none"> • É o Materialismo Histórico Dialético. • É uma forma de conhecer a realidade, uma visão de mundo que articula a relação entre as pessoas e destas com a

<p style="text-align: center;">Método</p>	<p>natureza. É um método de pensar que leva em conta os CONTRÁRIOS. Assim, para a Agroecologia não é suficiente a relação de CAUSA e EFEITO, é preciso uma compreensão da TOTALIDADE.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A lógica dialética <i>incorpora e supera</i>: é preciso conhecer as várias formas de pensar/explicar, ser capaz de dizer porque e em quê discorda e em que base científica. • Partir de situações concretas, com as suas contradições; sua lógica na pesquisa é IR PARA DENTRO, ENVOLVER-SE (ao invés de distanciar-se, como a pesquisa tradicional). Por isso, é muito importante <i>registrar</i>. Assim, será possível compreender a realidade e ir percebendo as contradições que vão aparecendo (um <i>sistema de contradições</i>) – ao entender a força por trás de cada uma delas, posso compreender o <i>movimento do real</i>. • O que a ciência já desenvolveu vai ajudar a compreender, mas não será suficiente – há necessidade de um <i>conhecimento novo</i> – por isso, todo conhecimento é <i>histórico</i>. • Da mesma forma, toda tecnologia é histórica e produto do trabalho humano. • Será a base para fazer a articulação entre: a) conhecimento (científico, mas também bom senso); b) trabalho; c) cultura (que os sujeitos do conhecimento trazem) d) luta social (em que essas pessoas estão envolvidas). • Essa articulação leva à <i>educação tecnológica</i> de Gramsci ou à <i>politecnia</i> de Marx. É possível construí-la se houver um currículo UNITÁRIO, ou INTEGRADO de forma orgânica, superando a dualidade formação técnica X formação propedêutica.
<p>Concepção de Ser Humano</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O ser humano é um ser histórico, está sempre inconcluso. • Por isso a <i>humanização</i> precisa fazer parte da formação, a humanização é a qualidade das relações. • Não é a teoria, mas, também, não é a prática que forma o <i>humano</i>: é a coincidência entre a modificação das circunstâncias e a autotransformação (PRÁXIS). • É combinada e simultaneamente um processo COLETIVO e INDIVIDUAL, em que o parâmetro não é o indivíduo isolado, e sim as relações sociais onde ele se insere. • Requer <i>intencionalidade</i> (não se dá espontaneamente), <i>diretividade</i> (não é um processo caótico) e <i>estratégias pedagógicas</i> (conjunto de processos). • Não existe um processo educativo sem <i>contradições</i>, <i>conflitos</i> ou <i>desconforto pessoal</i> (dor). • É preciso pensar a formação educativa sob a dialética: FORMAÇÃO (humanização/capacitação) X DEFORMAÇÃO (desumanização/descapacitação). • Perspectiva <i>omnilateral</i>: não podemos relativizar nem diminuir uma das dimensões, entretanto as dimensões não

	<p>avançam sempre ao mesmo tempo/nível.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apostar na dimensão formadora ESCOLA X MOVIMENTO SOCIAL, que se tensionam reciprocamente. • Diálogo permanente <i>teoria X prática</i> (prática → teoria que a questione → prática que a ajude a avançar). • Para superar a “colcha de retalhos” do currículo, é preciso romper com a sala de aula como único momento da formação/educação, por isso a existência dos <i>Tempos Educativos</i> em nossas escolas.
--	---

Fonte: MST/PR (2007).

Compreendemos que as questões que foram abordadas se constituem em marco histórico e teórico na construção dos Projetos Políticos em Agroecologia no MST/PR, possibilitando ao coletivo de educadores a continuidade no trabalho de reformulação curricular do Curso Técnico.

Outro aspecto que ressaltamos é a elaboração e organização do trabalho pedagógico nos Centros/Escolas de Formação no MST/PR, que resultam da participação e compreensão das reflexões realizadas pelo MST em relação à necessidade e demanda da Educação Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Profissional nas áreas de Reforma Agrária no Brasil.

Em 2005, em 15 de setembro, o MST organizou o Seminário Nacional: *Educação Básica nas Áreas de Reforma Agrária do MST*³⁴, cujas reflexões foram coordenadas pelo o Grupo de Trabalho Educação Média e Profissional. Conforme consta no documento, “[...] foi à primeira vez que nos reunimos como MST para discutir sobre esta etapa da educação básica e tratando ao mesmo tempo da especificidade da escola pública e dos cursos realizados pelo MST em seus centros de formação através de parcerias” (MST, 2005 a, p. 1).

Durante o Seminário Nacional, o MST constatou que estava mais envolvido com os Centros de Formação e as turmas/cursos formais do que com as Escolas Públicas e que faltava ao MST um maior domínio da legislação da Educação Média e Profissional (MST, 2005b). A partir desse Seminário, o Movimento reafirmou os seguintes pressupostos (elementos de concepção) para uma Proposta Político Pedagógica para a Educação Média no MST:

³⁴ Nesse Seminário, compareceram 56 participantes, vindos de 15 estados brasileiros, representavam aproximadamente 30 Escolas Públicas, cinco Centros de Formação e das turmas/cursos que o MST desenvolve em parceria com Universidades e Escolas Técnicas Federais.

Temos como referência o projeto socialista de sociedade, a educação do campo e a pedagogia do MST. Nossa concepção de educação está ligada a uma concepção de mundo e leva em conta a articulação necessária entre diferentes matrizes da formação humana, especialmente: Luta Trabalho, Ciência e Cultura (MST, 2005b, p. 3).

O MST definiu orientações comuns, visando à Organização do Trabalho Escolar, conforme segue:

Gestão democrática (participação dos educandos), ser organizada de diversas formas; b) As formas organizativas devem expressar os princípios do MST; c) Constituir Coletivos Pedagógicos entre os Setores do MST; d) Constituir Coletivos das Educadoras e dos Educadores em cada Escola ou entre as Escolas próximas; e) Garantir a organização de diferentes Tempos Educativos (a escola não deve ficar restrita ao tempo aula); f) Participação de todos em alguma forma de trabalho (preferencialmente articulado com a matriz tecnológica); g) Organização curricular que rompa com a lógica das disciplinas; h) Ajuste do calendário escolar à realidade do campo; i) Onde possível adotar a chamada Educação Média Integrada (matrícula e currículo integrado de educação média e curso técnico), hoje facultada pela legislação (decreto 5.154/2004); j) nos cursos do MST, reafirmação da organização curricular por etapas com intencionalidade pedagógica para o Tempo/Espaço Escola e para o Tempo/Espaço Comunidade; e l) Organização dos Centros de Formação a partir de um projeto de desenvolvimento do assentamento/da região (MST, 2005a, p. 3-4).

De acordo com o MST (2006), do total de duas mil escolas públicas existentes nas áreas de Reforma Agrária, na média, havia apenas 50 escolas que ofertavam a Educação Básica de Nível Médio e mais da metade destas caracterizavam-se como extensão das escolas da cidade, fato que era um problema para a participação da juventude na educação escolar. Mediante esta necessidade, o MST passou a contribuir na elaboração e na implementação da Proposta de Educação Básica de Nível Médio e da Educação Profissional no Campo combinada com a Educação Integrada. Assim, o MST, junto com os Movimentos Sociais do Campo, vem lutando pela garantia do Ensino Médio como parte da Educação Básica. E tem buscado conhecer as formulações do Documento Base do MEC para estabelecer uma Política Educacional para a Educação Profissional, que institui o Ensino Médio Integrado a partir do Decreto 5.154/2004³⁵.

³⁵ No estudo de Cêa (2005), pontua-se que com o Decreto n. 5. 154/2004, de 23 de julho, substitui o Decreto 2.208/97. Com isso, além da possibilidade de oferta da formação para o trabalho de forma

Mediante essas questões e demanda identificada, o MST organizou o 1º Seminário Nacional sobre Educação Básica de Nível Médio nas Áreas de Reforma Agrária³⁶, realizado em setembro de 2006, em Luziânia-GO. Como parte do 1º Seminário Nacional, o MST inseriu na pauta: a) que Educação Básica é necessária para a Juventude da Reforma Agrária, tomando com pressuposto a concepção de Educação e de Escola do MST; b) que Educação Escolar de Nível Médio é necessária nas áreas de Reforma Agrária. Estabelecendo dialogo com estas questões, pontuaram-se algumas proposições gerais – sobre o tipo de escola; o desenho organizativo e pedagógico da escola; a formação de educadores – e definiram-se orientações gerais e, em específico, orientações para as ações nas Escolas.

Entendemos que a Educação Básica de Nível Médio é de fato “básica” para a formação da juventude. Um dos seus objetivos principais é buscar desenvolver e consolidar nos jovens uma visão de mundo articulada a valores e identidades que vai assumindo nesta fase da vida. E para que se construa uma visão crítica e criativa de mundo, é preciso ter uma base de compreensão teórico-prática das ciências que permita entender a formação social, econômica, política e cultural da sociedade, a natureza, as diferentes dimensões da vida humana. A escola ajuda a constituir esta base quando consegue vincular os processos de apropriação e produção do conhecimento próprios da educação escolar às questões da “vida real”, ou seja, do mundo do trabalho, da cultura, da participação política, da convivência interpessoal e, no caso particular dos nossos jovens, também a luta social específica de que são herdeiros e ou já fazem parte (MST, 2006, p. 14-15).

No ano de 2005, houve a implantação do Curso Técnico em Agroecologia (Ensino Médio Integrado). Os Centros/Escolas de Formação, a ETUFPR e o Coletivo de Educadores envolvidos na construção dessas práticas educativas deparavam-se com o desafio de construir os Planos de Estudo do Curso em consonância com as orientações políticas do MST para a Educação Básica de Ensino Médio.

concomitante ou sequencial ao ensino médio (únicas previstas no Decreto de 1997), abriu-se a possibilidade de rearticulação do ensino médio com a formação para o trabalho, por meio da oferta denominada “integrada”, em cursos planejados (CÊA, 2005, p. 16). A autora analisa que a “[...] abundância de oferta de cursos livres se deve, ainda, à continuidade da superposição de políticas de formação do trabalhador, coordenadas por diferentes ministérios” (CÊA, 2005, p. 8).

³⁶ Para maiores informações, consultar MST (2006).

Algumas das proposições apontadas no 1º Seminário Nacional referem-se ao tipo de escola³⁷ e ao desenho organizativo e pedagógico da escola³⁸, sendo de extrema importância para o MST/PR debater/elaborar e definir conteúdos da Educação Básica de Ensino Médio, prioritariamente, seus conteúdos e a organização curricular Integrados à Educação Profissional no campo de conhecimento da Agroecologia. No Documento Base do MEC, consta que:

[...] o currículo integrado é uma possibilidade de inovar pedagogicamente na concepção de ensino médio, em resposta aos diferentes sujeitos sociais para os quais se destina, por meio de uma concepção que considera o mundo do trabalho e que leva em conta os mais diversos saberes produzidos em diferentes espaços sociais. Abandona-se a perspectiva estreita de formação para o *mercado de trabalho*, para assumir a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo (BRASIL, 2007, p. 43).

Outra atividade promovida pelo MST, que contribuiu indiretamente na organização dos processos formativos em Agroecologia, foi o Seminário sobre Educação Profissional para as áreas de Reforma Agrária da Região Sul. O Seminário *Que Educação Profissional, para que Trabalho e para que Campo?* foi realizado em maio de 2007 em Veranópolis-RS. Possibilitou o aprofundamento do estudo e do debate sobre a Educação Profissional, “[...] ela remete à histórica dualidade do sistema escolar na sociedade capitalista, que estabelece [...] um tipo de escola para as classes dirigentes e outra para a classe trabalhadora, sendo próprio desta última o foco da educação profissional” (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2007 a, p. 187).

³⁷ Sobre o tipo de escola, as proposições foram: a) *implantação de Escolas Públicas de Educação Básica de Nível Médio nas Áreas de Reforma Agrária* em vista da universalização do acesso da população assentada ao conjunto da educação básica; b) *inserção dos Assentamentos na política de implantação do “Ensino Médio Integrado”*; c) formulação de uma proposta específica de “Médio Integrado do Campo”; d) *implantação de Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio para estudantes que já tenham concluído o ensino médio*; e f) *discussão de demandas a serem atendidas pelas escolas agro-técnicas e os CEFETs* (MST, 2006, p. 21-23).

³⁸ Foram destacados nessa proposição marcos necessários para viabilizar a implantação do tipo de escola proposto e alguns dos seus princípios, sendo que o desenho detalhado deveria ser obra coletiva dos sujeitos envolvidos. Constam das orientações gerais; a) *organização curricular que permita qualificar o trabalho pedagógico em função dos objetivos desta etapa da educação básica*, superando tanto a forma seriada como modular; b) *organização do estudo por áreas do conhecimento* (exigindo uma reorganização do trabalho pedagógico entre os educadores e pode ser um facilitador da construção de um currículo que integre conhecimentos específicos); c) *pesquisa como uma estratégia pedagógica fundamental* para uma integração curricular; d) *tempos escolares ampliados*; f) *equipe permanente de educadores* (reafirmando a demanda de Turmas específicas de Licenciatura em Pedagogia e a implementação da Licenciatura em Educação do Campo; e g) *formas de gestão orientadas pelo princípio da participação de todos* os sujeitos do processo pedagógico (MST, 2006, p. 23-26).

Apontamos algumas ideias centrais demarcadas pelo MST acerca da Educação Profissional:

A profissionalização, no sentido estrito de preparo para o exercício de uma profissão, não é objetivo central da luta do MST por educação. O que é realmente necessário é formar sujeitos capazes de ler criticamente a sua realidade e intervir nela: pelo trabalho sim, mas também pela luta social, pela organização coletiva, pela cultura (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2007a, p. 194).

Constatou-se a demanda por Educação Básica nas áreas de Reforma Agrária, visto que “[...] sem educação básica não adianta educação profissional. [...] temos poucas escolas que chegam ao ensino médio nos assentamentos. Há regiões inteiras em estados grandes como o Paraná, por exemplo, que só tem uma escola; às vezes nenhuma”. (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2007 a, p. 194).

Por outro lado, o MST demarcou que, “[...] como parte de uma política de desenvolvimento sócio-territorial, a Educação Profissional do Campo deverá incluir a produção e socialização de tecnologias próprias à agricultura camponesa do século XXI” (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2007 a, p. 198). Uma diferenciação foi estabelecida:

[...] a Educação Profissional do Campo não é a mesma coisa que escola agrícola. Ela inclui a preparação para diferentes profissões que são necessárias ao desenvolvimento do território camponês: da agroindústria, gestão, educação, saúde, comunicação, mas sem desconsiderar que a produção agrícola é a base da reprodução da vida e por isso deve ter centralidade na formação para o trabalho no campo (INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO..., 2007 a, p. 198).

Os elementos abordados nos diversos Seminários realizados pelo Movimento contribuíram diretamente na elaboração dos Projetos Políticos do Curso Técnico em Agroecologia no MST/PR.

3.5.2.1 Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio

Os elementos constituintes do Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio, estruturado na modalidade do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e

Adultos (PROEJA)³⁹ foi inicialmente implantado no CEAGRO. O Curso tem a duração prevista para três anos, ofertado de forma concomitante ou sequencial aos cursos técnicos, na modalidade de Curso Integrado. Um dos pré-requisitos para participar é ter concluído o Ensino Fundamental.

No Documento Base do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, consta que a modalidade do PROEJA⁴⁰ é originária do Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005.

[...] na perspectiva de um *projeto político-pedagógico integrado*, apesar de ser possível a oferta de cursos de educação profissional articulada ao ensino médio em outras formas – *integrada, concomitante e subsequente* (Decreto nº 5.154/04) e o Decreto nº 5.840/2006 prever, especificamente para o PROEJA, as possibilidades de articulação considerando as formas *integrada e concomitante*. Na busca de priorizar a integração, os maiores esforços concentram-se em buscar caracterizar a forma *integrada*, que se traduz por um currículo integrado⁴¹ (BRASIL, 2007, p. 39).

De modo geral, as práticas educativas em Agroecologia no CEAGRO resultaram da iniciativa do MST e da sua articulação com outros Movimentos Sociais do Campo, atualmente em parceria com o Instituto Federal do Paraná. Pesquisando fontes documentais relativas aos processos formativos no CEAGRO – relatórios, projetos técnicos e monografias – constatamos que, até o ano de 2008, foram concluídas diversas práticas educativas em Agroecologia. A primeira turma, *Herdeiros de Zumbi*, concluiu em julho de 2005. A segunda Turma, *Chico Mendes*, em abril de 2006. No ano de 2006, iniciaram-se duas turmas: a Turma Iraci Salete Strozak⁴², do Curso Técnico em

³⁹ No anexo D, consta a Matriz Curricular.

⁴⁰ Constitui-se como parte da demanda por uma política de integração da educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio na modalidade EJA, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. É constituída pelas Escolas Técnicas ou Colégios Técnicos vinculados às universidades federais, pelas Escolas Agrotécnicas Federais, pelas Escolas Técnicas Federais, pelos Centros Federais de Educação Tecnológica e pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (BRASIL, 2007).

⁴¹ De acordo com o documento base, o currículo integrado “é uma integração epistemológica de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas. [...] uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer.[...] entre uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional (BRASIL, 2007, p. 41).

⁴² Lembra Araújo (2008) que a definição por esse nome foi dos educandos e educandas da Turma IV. Iraci Salete Strozak foi homenageada pela sua dedicação e militância. Ela foi uma militante educadora do MST que se esforçou para dar os primeiros passos na construção do Centro como espaço educativo para a classe trabalhadora. E nesta batalha travada contra a ignorância, ela acabou perdendo sua vida em um acidente automobilístico.

Agroecologia (Ensino Médio Integrado) e a Turma *Davi dos Passos*⁴³, na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA⁴⁴).

Na sequência, abordamos a modalidade do Curso PROEJA, realizado na Escola Iraci Salete Strozak (CEAGRO), no município de Cantagalo, e o Curso Integrado em PROEJA com especialização em Recursos Naturais na unidade do CEAGRO, situada no Assentamento Ireño Alves no município de Laranjeiras do Sul, ambos no Estado do Paraná. De acordo com o Plano do Curso de 2008, o CEAGRO propôs para ser construído e mantido em sua unidade de ensino (Vila Velha), no Assentamento Ireño Alves, um curso de Técnico em Agroecologia, um curso de ensino médio integrado na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA), organizado no Regime de Alternância. Para essa prática educativa, o objetivo geral, o regime de alternância e os pressupostos básicos foram os seguintes:

Proporcionar aos (as) educandos (as) as condições para clarearem sua concepção de Agroecologia e terem avanços enquanto seres humanos, tornando-se agentes transformadores da realidade em que vivem, entendedores de que o conhecimento deve ser ferramenta dessa transformação e não mercadoria que pode ser comercializada. Isso se dará em regime de alternância entre Tempo Escola e Tempo Comunidade. A construção do conhecimento será embasada no entendimento técnico-científico-alternativo-sustentável e também humanista-socialista, tendo como principal ação a apropriação desse conhecimento para intervir na realidade (ESCOLA TÉCNICA..., 2008, p. 3).

A justificativa para a implementação de um Curso Técnico em Agroecologia, na modalidade PROEJA, pela Escola Técnica - UFPR se pautou da necessidade e anseios das famílias do Assentamento Ireño Alves dos Santos, das comunidades da região centro-oeste do Paraná e da Região Sul do Brasil. O propósito desta prática educativa é:

Formar profissionais na matriz tecnológica que tenha como base os princípios da Agroecologia, que a construção do conhecimento seja socialmente referenciado, que a formação dos educandos em nível médio integrado à educação de jovens e adultos (PROEJA) à Agroecologia seja realizada de forma holística e sistêmica, tendo em vista o desenvolvimento integral dos assentamentos, dos acampamentos de reforma agrária, das comunidades do campo e dos

⁴³ O Coletivo de educandos e educandas da Turma III foi em homenagem ao companheiro Davi dos Passos, militante e lutador do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA).

⁴⁴ Para maiores informações, consultar: Brasil (2007) e o artigo de Rodrigues (2005).

pequenos agricultores, que este modelo educativo sirva de base para a implantação e consolidação do desenvolvimento sustentável, na sua forma multidimensional do campo. Que dê embasamento para contribuir no desenvolvimento socioeconômico das famílias camponesas (ESCOLA TÉCNICA..., 2008, p. 4).

As principais organizações responsáveis pelo Curso Técnico em Agroecologia (PROEJA) são a Universidade Federal do Paraná (UFPR), o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO), a Central de Associações Comunitárias do Assentamento Ireno Alves dos Santos (CACIA) e a Prefeitura Municipal de Rio Bonito do Iguaçu.

Conforme Plano de Estudo da Escola Técnica - UFPR (2008), para ter o acesso ao curso, a pessoa/candidato deve atender aos seguintes critérios:

a) Ter inserção no (s) movimento (s) social (is) e assumir compromisso formal e político com a continuidade do trabalho nas suas organizações; b) Ter concluído o ensino fundamental e ter 18 anos completos; c) Participação de atividades preparatórias ao curso, organizadas e desenvolvidas pela Via Campesina e por movimentos sociais parceiros; d) Ter disponibilidade para acompanhar 2 Famílias de assentados ou pequenos agricultores, com vistas à implementação da Agroecologia em suas unidades de produção; e) Que participe de acampamentos, resida em assentamentos (ESCOLA TÉCNICA..., 2008, p. 5).

Considerando a realidade das famílias de áreas da Reforma Agrária da região centro oeste do Paraná, o CEAGRO, estruturou o Curso Técnico em Agroecologia em três focos de capacitação;

a) **Soberania Alimentar** a partir da PERMACULTURA (pequenas unidades industriais para alimentação); b) **Produtivo**: a produção de Leite ligado à cadeia de produtividade, não só a base do pasto Pastoreio Racional Voisin (PRV), mas [...] também ligado aos seus derivados (queijo, iogurte, a sua industrialização e comercialização); c) **Preservação Ambiental**: Matas ciliares, proteção de fontes, água (ESCOLA TÉCNICA..., 2008, p. 8 grifo no original).

A prática educativa em Agroecologia, do curso técnico formal (nível médio) integrado à formação técnico-profissional ao ensino básico na modalidade educação de jovens e adultos (PROEJA), no CEAGRO /Escola Iraci Salete Strozak, na unidade

Cavaco, turma Davi dos Passos, constituiu-se com 39 pessoas (5 educandas e 34 educandos). Seu objetivo é “[...] aprofundar-se no conhecimento técnico, científico e humano para contribuir no processo de gestão e produção nas áreas de assentamento, reassentamento, acampamento e pequenas propriedades do campo” (ARAUJO, 2008, p. 25). A inserção de educandos e educandas no Curso foi pelas indicações das instâncias políticas dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC), MST, Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e Movimento Mulheres Camponesas (MMC) dos Estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Essa prática educativa se fez necessária em função do atendimento aos anseios das comunidades camponesas nos assentamentos e acampamentos do MST, nas comunidades de pequenos agricultores e de atingidos por barragens. Em razão da “[...] localização dessas comunidades do campo, se verifica um grande limite de acompanhamento técnico, deixando prejudicada a qualidade da produção para o auto-consumo das famílias camponesas” (ARAUJO, 2008, p. 23).

De acordo com a Escola Técnica - UFPR (2009), no Projeto do Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio Técnico Profissionalizante⁴⁵ predomina em sua organização o regime de alternância (TE/TC), na modalidade de Integrado PROEJA, com uma carga horária de 2.440 horas, estruturado e dividido em cinco módulos. Os componentes curriculares são organizados em quatro áreas do conhecimento. Cada área é composta de uma série de disciplinas / conteúdos que se subdividem nos módulos, de acordo com a carga horária de cada área de conhecimento (ARAUJO, 2008).

A seguir, descrevemos parte do conteúdo curricular nas respectivas áreas do conhecimento do Curso PROEJA, tomando como base a sistematização de Araújo (2008).

⁴⁵Para maiores informações, consultar BRASIL (2007).

Área	Conteúdos
Linguagens, Códigos e suas tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura, produção e compreensão de texto; • Intertextualidade; Variações, valores sociais e simbólicos da linguagem; Estudo da literatura brasileira; • Produção de meios e linguagem para educação em Agroecologia; Expressão e comunicação em Agroecologia; Agroecologia e os meios de comunicação; • Apropriação da linguagem computacional: WORD, EXCEL, WINDOWS, AUTO CAD e AUTO CAD e INTERNET; Utilização dos recursos, das novas tecnologias e sua aplicabilidade; • Leitura e interpretação de textos na língua espanhola; • Teorias e práticas do esporte; Educação física nas sociedades, através dos tempos; Educação física e saúde; Dinâmicas de grupos, Técnicas de animação; Atividades artístico-culturais; Atividades físicas; • Histórico da arte; • Literatura, Comunicação e expressão; Comunicação rural; • Música, Musicalidade; Corporeidade, Estética; • Fundamentos da arquitetura; Desenho artístico e técnico; Pintura; Escultura; Artes plásticas.
Ciências Humanas e suas tecnologias	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução à filosofia: campus de investigação, o conhecimento e filosofia política; • Introdução à Sociologia: Sociedade humana; Conceitos básicos para a compreensão da vida social; Organização da sociedade, comunidade, cidadania e minorias, agrupamentos sociais; Fundamentos econômicos da sociedade; Modos de produção, estratificação e mobilidade social; Cultura, instituições sociais e sociologia rural; • Psicologia social: subjetividade e afetividade e sexualidade; e psicologia do desenvolvimento; • Economia política; • Direito e legislação; • História Geral; História do Brasil, História Agricultura; • Geografia física, Geografia humana; Geografia econômica.
Ciências Agrárias e suas tecnologias	<p>Introdução à Agroecologia; Agricultura geral; Planejamento e gestão de sistemas agrários; Manejo dos recursos naturais e conservação da biodiversidade; Grandes culturas regionais; Olericultura e plantas medicinais; Fruticultura; Produção animal; Produção e manejo florestal; Engenharia agrícola; Cooperação agrícola e processamento da produção; Administração rural; Métodos e técnicas de pesquisa.</p>
Ciências da Natureza, Matemática e suas	<p>Mecânica; Termodinâmica; Eletricidade; Ótica; Eletromagnetismo; Hidráulica; Aritmética; Álgebra; Geometria; Trigonometria; Matemática financeira; O mundo vivo, organização e equilíbrio biológico; Bioquímica</p>

tecnologias	celular e a origem da vida; Citologia; Histologia; Reinos do mundo vivo; Fisiologia vegetal; Fisiologia animal; Reprodução e desenvolvimento; Genética e evolução; Ecologia; Química inorgânica; Química orgânica.
--------------------	--

Identificamos que componentes curriculares mencionados acima, do Curso Integrado PROEJA da Escola Saete Strozak (CEAGRO) no Município de Cantagalo, foram incorporados no Projeto Político do Curso Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado ao Técnico Profissionalizante.

Este curso foi estruturado na área profissional em Recursos Naturais na modalidade de Ensino Médio integrado ao técnico profissionalizante, com uma carga horária total de 3.400 horas, desenvolvidas em sete módulos, com a duração média de 60 dias letivos por Tempo Escola. Foi programado e realizado no CEAGRO, unidade Vila Velha, por meio de parceria entre o IFPR, o INCRA e o PRONERA. O curso abrange o Território da Cantuquiriguaçu e demais regiões do Estado do Paraná.

Atualmente, o CEAGRO está situado no Território da Cidadania da Cantuquiriguaçu, e desenvolve atividades, sobretudo, nos municípios de Cantagalo-PR e de Rio Bonito do Iguaçu-PR. As características da região são especificadas a seguir:

O Território da Cantuquiriguaçu possui 20 municípios e uma economia essencialmente agrícola, produzindo principalmente matéria-prima. A população do Território é de 230.729 habitantes, onde mais de 50% residem em comunidades camponesas, chegando a 90% em alguns municípios. Possui mais de 40.000 crianças residindo no meio rural; 26.159 famílias com renda per capita inferior a ½ salário mínimo e 3800 índios (maior reserva indígena do Paraná). Em toda a região (Território da Cidadania Cantuquiriguaçu e demais municípios do Centro Sul Paranaense) somam ainda 4850 famílias assentadas da reforma agrária (em 55 assentamentos) e outras 774 famílias acampadas. O IDH – Índice de Desenvolvimento Humano da região é um dos mais baixos do Estado do Paraná. Entre os 400 municípios estaduais, nenhum dessa região se encontra entre os 150 melhores IDH. Dos 20 municípios do Território, 17 estão entre os 150 menores índices, e particularmente o município de Rio Bonito do Iguaçu-PR é o pior índice da região, sendo o 12º menor índice do Estado (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a, p. 4).

O Projeto tem por objetivo a realização do curso de capacitação para a juventude camponesa e visa contribuir na implantação de unidades de referência regionais em

sistemas agroflorestais⁴⁶; atendendo aos anseios das comunidades rurais desse Território (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a).

O Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio Técnico Profissionalizante interliga-se à demanda da produção agroecológica em contraponto ao modelo de agricultura convencional, objetivando propiciar, em primeiro lugar, a autosustentabilidade dos sistemas produtivos nos assentamentos, nos acampamentos e nas propriedades de pequenos produtores (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a). Outra questão abordada na prática educativa em Agroecologia no CEAGRO é necessidade de formação de educandos e educandas com base no materialismo histórico-dialético. Afirma-se que as dimensões do conhecimento na formação do militante-técnico necessitam ser desenvolvidas simultaneamente com a realização da capacitação técnica. Constam no Projeto Político do Curso as seguintes dimensões e metas da aprendizagem referentes ao perfil do profissional formado:

Atua em sistemas de produção agropecuária e extrativista fundamentados em princípios agroecológicos e técnicas de sistemas orgânicos de produção; Desenvolve ações integradas unindo a preservação e conservação de recursos naturais à sustentabilidade social e econômica dos sistemas produtivos; Atua na conservação do solo e da água. Auxilia ações integradas de agricultura familiar considerando a sustentabilidade da pequena propriedade e os sistemas produtivos; Participa de ações de conservação e armazenamento de matéria-prima e de processamento e industrialização de produtos agroecológicos (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009 a, p. 9)

Considerando a especificidade da prática educativa realizada no CEAGRO, em Rio Bonito do Iguçu, quanto à organização e construção de Unidades de Pesquisas Agroecológicas (UPAs), identificamos que as orientações e definições estabelecidas nos demais Centros/Escolas de Formação, e as UPAs de referência de produção são em Agroecologia. As UPAs⁴⁷ têm se constituído como experimentos que podem e devem

⁴⁶ Para o pesquisador Gliessman, os Sistemas Agroflorestais combinam elementos de culturas e de animais com elementos florestais simultaneamente ou em sequência, desenvolve-se a partir da qualidade especial das árvores – de produção e proteção. Ressalta que o objetivo da maioria dos sistemas agroflorestais é otimizar os efeitos benéficos das interações que ocorrem entre os componentes arbóreos e as culturas animais, a fim de obter a maior diversidade de produtos, diminuir as necessidades de insumos externos e reduzir os impactos ambientais negativos das práticas agrícolas (GLIESSMAN, 2009, p. 492).

⁴⁷ As principais unidades de referência definidas em 2009 foram; a) Implantação de Sistema Agroflorestal em Mata Nativa (tem como objetivo a difusão de técnicas de cultivo e manejo agrícola em áreas com mata de araucária preservadas pelos agricultores, estando em estágio primário ou secundário de regeneração); b) Implantação de Sistema Agrosilvopastoril (é aquele que inclui o elemento animal no manejo da área de agrofloresta), os principais exemplos são; Pastoreio Racional Voisin sombreado;

ser implantados pelos educandos do Curso, com finalidade didática, voltadas para o estudo sobre os principais temas abordados durante o curso e para o desenvolvimento agroecológico e agroflorestal nas áreas de assentamentos e pequenos agricultores do Território da Cantuquiriguaçu e região (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a).

Consta no Projeto Político do Curso, que as UPAs como unidade de referência, têm por intencionalidade possibilitar atividades de capacitação dos jovens com o objetivo de organizar a produção dos assentados, construindo um trabalho entre os sujeitos envolvidos sobre os processos necessários para a legalização dessa atividade junto aos órgãos ambientais estaduais (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a).

Identificamos uma similaridade quanto à organização curricular do Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio Técnico Profissionalizante com a organização curricular do Curso Técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado relativo às áreas de conhecimentos e às respectivas unidades didáticas (ESCOLA TÉCNICA..., 2004; 2005a; 2005 b; 2005c; 2007).

No Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio, as áreas de conhecimentos são: Linguagens, códigos e suas tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, Ciências Agrárias e suas tecnologias e Prática Profissional – Tempo Comunidade. Nessa prática educativa, as bases tecnológicas e científicas de cada unidade didática e seus conteúdos são comuns às que constam no Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (PROEJA) (ESCOLA TÉCNICA..., 2008).

Quanto à certificação de conclusão de Curso conferida pelo Instituto Federal do Paraná, consta que a emissão do diploma de *Técnico em Agroecologia* ao estudante da prática educativa está de acordo com os critérios de avaliação e do Regimento Geral da

criação de aves à base de pasto; sistema intensivo de criação de suínos ao ar livre (SISCAL); criação de animais em forma de faxinais; c) Manejo de Área de Mata Exótica Implantada nos Assentamentos da Região, tem-se como exemplos: consórcio de pinus e ou eucalipto com culturas anuais (milho, feijão, mandioca, etc.); plantio em faixas; apicultura em áreas de eucalipto; manejo da resina de pinus; raleio, entre outros; d) Implantação de Viveiro de Mudanças Nativas e Frutíferas, visando à construção de sistemas agroflorestais; e) Manejo para Produção de Carvão (municípios da área de abrangência do projeto é realizado o carvoejamento pelos assentados de forma irregular e predatória, por ser uma das poucas fontes de renda) (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a, p. 12-13).

Escola Técnica. Será conferida aos que atingirem o nível necessário nas competências do Ensino Médio e do Ensino Profissionalizante (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009a).

3.5.3 Curso de Graduação Tecnólogo em Agroecologia

Em 2005, ano de debate e definição da construção da Escola Latino Americana de Agroecologia, inicialmente com a experiência em Educação Formal (o Curso Tecnólogo em Agroecologia), o MST e a Via Campesina definiram que, naquele período, o processo de articulação e de responsabilidade direta pelo Curso seria da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF) e do Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente (SPCMA). Entretanto a parceria formal do Curso foi estabelecida pelo MST com o Governo da República Bolivariana da Venezuela e a UFPR.

O MST e a Via Campesina definiram que o curso visava e se destinava a atender prioritariamente jovens agricultores que atuavam ou pretendiam atuar na organização da produção e da cooperação em ações de preservação ambiental nos assentamentos e em comunidade de pequenos agricultores vinculados ao MST ou outros Movimentos Sociais ligados à Via Campesina Latino Americana (Conselho Nacional das Mulheres do Paraguai) do Brasil, a exemplo do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), MST, Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Comissão Regional dos Atingidos Por Barragens do Rio Iguaçu (CRABI) e que atendessem aos critérios de ingresso exigidos para o curso. Assim, a primeira turma do curso se constituiu com jovens originários de diversas realidades latino-americanas, especialmente por educandos inseridos na realidade de comunidades camponesas da Venezuela.

No ano de 2005, o Curso Tecnólogo em Agroecologia foi coordenado pelo MST em parceria com a Escola Técnica da UFPR e o Governo da Venezuela. O objetivo foi contribuir na formação de militantes com especialização técnica em Agroecologia, com capacidade de refletir e de contribuir na construção das linhas políticas de ação dos MSPdoC, de forma especial os da Via Campesina. (MST/PR, 2005). Para tanto, delimitou-se o foco do Curso Tecnólogo em Agroecologia:

Qualificar os educandos em Agroecologia e sua aplicação nos agroecossistemas e no cotidiano social, desenvolvendo suas

capacidades de análise crítica frente às bases filosóficas, teológicas, científicas, políticas, econômicas e culturais hegemônicas no atual processo civilizatório, e ao entendimento e contribuição à formulação e implementação do novo paradigma civilizatório baseado em uma humanidade planetária pacífica, socialista e reintegrada à Natureza (MST/PR, 2005, p. 5).

Por compreender a complexidade e a abrangência pretendida pelos MSPdoC, o curso foi tomado como uma das estratégias de luta e estabeleceu-se como meta do curso a sua contribuição na formação de militantes, capacitados para intervenção na realidade, objetivando a mudança do modelo tecnológico e produtivo na agricultura latino-americana em vista da construção de um novo desafio econômico, social, cultural e ecologicamente justo e sustentável (MST/PR, 2005). De acordo com o Projeto Político Pedagógico aprovado pelo Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPE), o MST, a Via Campesina e a ETUFPR estabeleceram que, na parceria entre ambos, um dos principais objetivos da ELAA consistia na materialização do Projeto Político Pedagógico do Curso Tecnólogo em Agroecologia, tendo por objetivo a formação de tecnólogos de nível superior com as seguintes capacidades:

- 1) organizar banco de sementes em suas regiões, em todos os países;
- 2) desenvolver e aplicar novas tecnologias agrícolas que respeitem o meio ambiente sem uso de agrotóxicos, nem adubos químicos solúveis;
- 3) reproduzir e ampliar os conhecimentos nas organizações camponesas nas quais estão vinculados;
- 4) organizar e orientar os camponeses e camponesas para serem multiplicadores de sementes em suas regiões;
- 5) criar uma base técnica homogênea em todo o continente, para aplicação de novas técnicas agrícolas em defesa das sementes crioulas (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ..., 2006 s.n).

Com essa compreensão, o MST e a Via Campesina definiram, como objetivo geral do Curso, a formação de militantes “[...] com especialização em Agroecologia, sujeitos que contribuam para a organização dos trabalhadores e a construção de um novo paradigma civilizatório para o campo latinoamericano” (MST/PR, 2005, p. 7). A partir dessa definição, projetou-se o perfil esperado para os educandos do Curso:

Possuir conhecimentos técnicos holísticos e, ao mesmo tempo, formação política e humanista; Conhecer e aplicar metodologias participativas na análise crítica da realidade e no desenvolvimento de soluções aos agroecossistemas; Ter noções de teorias que permita compreender as pessoas, suas formas de pensamento e comportamento, inclusive os aspectos culturais dos camponeses;

Compreender como funciona a sociedade e saber contextualizar os diferentes modelos de agricultura de forma crítica; Compreender a Questão Agrária e Agrícola Latino Americana. [...] Dominar o conhecimento científico necessário a compreender os princípios fundamentais da Agroecologia e as suas técnicas; Ser capaz de orientar a aplicação das técnicas agroecológicas e outras complementares ao manejo sustentável dos agroecossistemas; Criticizar a filosofia da ciência, superando a visão mecânica e reducionista a uma visão holística sistêmica e complexa, e ter noções e capacidades inovadoras de Metodologia de Pesquisa Científica, de modo a poder propor ensaios e demonstrações básicas em conjunto com as famílias camponesas; Atuar como educador/educando numa práxis de relacionamento horizontal, dialógica, democrática e respeitosa aos conhecimentos e culturas camponesas (MST/PR, 2005, p. 9).

A primeira turma Mata Atlântica, teve início no dia 27 de agosto de 2005 na Escola Latino-Americana⁴⁸ de Agroecologia em sua sede no Assentamento Contestado, município da Lapa, Estado do Paraná (ESCOLA LATINO-AMERICANA DE AGROECOLOGIA, 2009). De acordo com TARDIN et al. (2009), na trajetória de lutas do campesinato, a formatura dos primeiros 22 Tecnólogos em Agroecologia da ELAA foi em maio de 2009. No ano de 2006, iniciou-se a segunda turma, Resistência Camponesa, constituída de educandos de 18 Estados do Brasil e do Paraguai. Os processos formativos construídos na ELAA confirmam

[...] a determinação da Via Campesina em Promover a formação de militantes técnicos pedagogos em Agroecologia que interfiram ativamente na realidade, fortalecendo os processos de transformação da sociedade, orientando e promovendo a reconstrução ecológica da agricultura e a geração de formas sociais de cooperação (TARDIN. et al., 2009, p. 11).

A terceira turma iniciou-se em abril de 2010, composta por 65 participantes, constituída por estudantes jovens dos países da América Latina, a exemplo do Haiti, da República Dominicana, do Equador, do Paraguai e da Colômbia e de estados brasileiros. Essa turma deverá concluir o Curso em 2013.

Analisa Gonçalves (2009) que, apesar das especificidades, sobretudo em relação às atividades desenvolvidas e aos projetos político-pedagógicos, os Centros/ Escolas de

⁴⁸ A ELAA foi criada mediante estabelecimento de um protocolo de cooperação assinado em 2005, durante o V Fórum Social Mundial entre a Via Campesina Internacional e a Via Campesina Brasil, entre o Governo da República Bolivariana da Venezuela, Governo do Estado do Paraná. Universidade Federal do Paraná e Governo Federal do Brasil. (ESCOLA LATINO..., 2009, p. 4).

Formação em Agroecologia são também espaços de formação política. Na particularidade da prática educativa da Escola Latino Americana de Agroecologia, tem-se problematizado acerca da necessidade de propiciar uma formação de militante-técnicos pedagogos em Agroecologia, na condição de sujeitos que sejam capazes de contribuir na superação da prática e cultura da relação antidialógica do profissional técnico para com os sujeitos camponeses Latino- Americanos. A relação que embasa a formação

[...] está em camponeses e camponesas e técnicos vincularem-se em estado de convivência (“viver com”) no diálogo entre sujeitos educandos-educadores, neste encontro que entrelaça relações de compromisso cultural, político, ideológico e de classe. É um estado de viver que em nada se assemelha, e em tudo supera, àquela relação vertical e dominadora de assistência técnica (insistência técnica), onde alguém, o técnico, sendo um estranho, assiste, como um ato que apenas olha e nada vê do mundo camponês, e prescreve sobre o objeto específico um receituário comercial determinado pelos agentes do capital, alimentando um leva em conta a natureza em seus processos ecológicos (TARDIN et al., 2006, [s.n]).

Por isso, a insistência combinada com o desafio de superar a prática convencional de assistência técnica (extensão) realizada por instituições para as populações do campo como atividade estranhada ao contexto da produção da vida no campo. O MST e a Via Campesina assumem o trabalho do profissional (militante-técnico) como parte da tarefa mediadora na relação social e de trabalho com os camponeses e camponesas. Os processos produtivos e formativos em Agroecologia são forjados por pessoas que são sujeitos dos processos de mudanças e transformações históricas. Parte desses elementos possibilitou a construção do conceito na ELAA dos militantes-técnicos pedagogos em Agroecologia.

Aqui na Escola Latino Americana nas reflexões que temos feito e nas avaliações que temos realizado, procuramos desenvolver um processo pedagógico para formar jovens com um perfil político, filosófico e técnico diferenciado. Ele precisa, em primeiro lugar, ser um militante técnico em Agroecologia, capaz de dominar os conhecimentos básicos da Agroecologia, do funcionamento da natureza, e a relação destes processos ecológicos aplicados na agricultura e na pecuária, além do planejamento e aplicação destes conhecimentos na organização geral dos sistemas de produção. Ademais, precisa influir, de forma ampla, no modo de vida, na prática vivencial das famílias e na sua visão de mundo. Ele precisa também ser um pedagogo, na medida em que ele não pode se relacionar com as famílias reproduzindo a lógica dos técnicos formados nas escolas de ciências agrárias de nível médio e de

graduação atuais, que reproduzem uma postura anti-dialógica, autoritária e de invasão cultural, nos marcos do que está amplamente problematizado por Paulo Freire, e assumam uma postura de diálogo, de comunicador, uma postura de uma relação horizontal, que permita a este jovem e a estas famílias, um encontro de saberes, um processo em que os saberes acadêmicos, técnicos e científicos se associem de forma adequada com os saberes populares e tradicionais das famílias camponesas, e neste sentido, permitindo às famílias e a estes técnicos, formularem caminhos de transição para sistemas agroecológicos de produção. Ele precisa ser militante, técnico em Agroecologia, pedagogo na sua relação com as famílias, uma tarefa fundamentalmente educativa (GONÇALVES, 2009, p. 245-246).

Devido ao acúmulo da práxis política organizativa do MST no interior desses processos, percebeu-se que a dificuldade e a deficiência na formação do sujeito técnico requisitado pelo MST não seriam superadas somente com o conteúdo teórico e científico delimitado para o Curso Técnico. Então, uma das definições políticas consistiu em formular uma nova disciplina e um novo método de pesquisa nos Projetos Políticos Pedagógicos das Práticas Educativas (Cursos Técnicos) em Agroecologia no MST/PR.

No bojo dessas questões e nesses processos – interligados com o trabalho que o MST/PR realizava com os profissionais técnicos formados em outras instituições de ensino e com o acúmulo das experiências de trabalho de base e da educação popular com os camponeses da América Latina – foi estruturado o Método do Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas que, na organização curricular dos Cursos Técnicos em Agroecologia, é integrado como uma unidade didática (Manejo e Desenho de Agroecossistemas). Incorporada como parte das atividades da Prática Profissional e Militante no Tempo Comunidade (TC), constitui-se em campo de trabalho abrangente na formação do Militante-Técnico Pesquisador e motiva o exercício de aprender a fazer pesquisa a partir da prática social concreta. São elementos constituintes do referido Método,

O Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas emerge neste contexto de autonomia política e organizativa dos movimentos camponeses como sujeitos detentores de poder de gestão sobre seu destino, como um método capaz de orientar relações horizontais entre técnicos e camponeses e camponesas e entre estes e destes com a sociedade em geral, em base filosófica, política, técnica e metodológica associada à sua marcha emancipatória e de libertação. O método inspira-se na experiência histórica das comunidades camponesas em seus caminhos de elaboração e aplicação dos conhecimentos e na experiência e teorização acadêmicas e populares de conhecimentos correlatos que

corrobores à produção de novas sínteses de conhecimentos, práticas e relações revolucionárias que impulsionem o processo de humanização e revolução cultural dos sujeitos envolvidos (TARDIN et al., 2006, s. n.).

Identificamos que elementos pontuados neste trabalho foram incluídos no Projeto Político Pedagógico do Curso Tecnólogo em Agroecologia, aprovado pelo CEPE. Constatamos outros elementos referentes ao perfil esperado do militante-técnico pedagogo em Agroecologia formado na ELAA e a perspectiva de inserção e trabalho do egresso junto com os sujeitos do campo. O MST e a Via Campesina estabelecem os seguintes requisitos:

Compreender o processo histórico e filosófico da formação humana, da educação, da construção da identidade e dos sujeitos (homens, mulheres, jovens, crianças);

Atuar em equipes multi e inter disciplinares, inseridas em suas organizações sociais, promovendo a construção de um novo projeto de desenvolvimento sustentável com base na matriz agroecológica;

Dominar teorias e práticas da Agroecologia, compreendendo seus princípios e processos, desenvolvendo elaboração teórica neste campo do conhecimento, assim como desenvolver ações concretas vinculadas às suas organizações e/ou comunidades;

Conhecer métodos de trabalho e educação popular, de modo a qualificar sua atuação e expandir o conhecimento científico e as tecnologias nas comunidades, organizações e escolas do campo;

Interpretar e buscar intervir na história e na realidade latino americana no sentido de sua transformação, com ênfase nas questões referentes ao desenvolvimento social do campo, modelo de agricultura, cooperação agrícola e Agroecologia; [...]

Planejar, organizar, executar e monitorar: o uso e manejo do solo de acordo com suas características; as alternativas de otimização dos fatores climáticos e seus efeitos no crescimento e desenvolvimento das plantas e dos animais; a obtenção e o preparo da produção animal; o processo de aquisição, preparo, conservação e armazenamento da matéria prima e dos produtos agroindustriais; os programas de nutrição e manejo alimentar em projetos zootécnicos; a produção de mudas (viveiros) e sementes;

Identificar os processos simbióticos, da absorção, de translocação e os efeitos alelopáticos, a relação entre solo e planta, ar, água, planejando ações referentes aos tratamentos das culturas.

Selecionar e aplicar métodos naturais de controle de insetos, doenças e plantas competidoras;

Planejar e acompanhar as colheitas e a pós-colheitas;

Conceber e executar projetos paisagísticos, identificando estilos, modelos, elementos vegetais, materiais e acessórios a serem empregados;

Identificar organismos e microorganismos, diferenciando os benéficos ou maléficos de ocorrência mais comum;

Desenvolver conhecimentos práticos e teóricos nos diferentes sistemas de produção e suas interações dentro de uma visão sistêmica da

propriedade com relevância aos processos de cooperação nos processos produtivos e organizativos;
 Elaborar, analisar, implantar e avaliar a viabilidade social, econômica e ambiental de projetos pelos critérios da agricultura agroecológica.
 Conhecer e aplicar as tecnologias de produção baseadas na utilização e potencialização dos recursos endógenos à propriedade;
 Conhecer e organizar formas alternativas de comercialização, armazenamento e distribuição de produtos agrícolas;
 Conhecer, interpretar a legislação referente à agricultura ecológica e às diferentes formas de cooperação agrícola (Cooperativas, Associações, Grupos Coletivos, e outros). [...];
 Conhecer, reivindicar e planejar os programas de crédito apropriados para a agricultura sustentável nos aspectos econômicos, ambiental, social e cultural (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ..., 2006, s.n).

De acordo com o Instituto Federal do Paraná, em 2006, o Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia⁴⁹ foi aprovado pelo Ministério da Educação, com uma carga horária de 2.700 horas e duração de quatro anos, estruturado em seis módulos e Regime de Alternância (TE-TC), característico dos Cursos Formais no MST e a Via Campesina. Contudo, o CEPE estabeleceu, por intermédio do processo 23000./200 o “[...] Currículo do Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia, período integral em regime de alternância, do Instituto Federal do Paraná” (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2006, s.n).

O Curso tem como objetivo geral preparar cidadãos para atuarem nos Movimentos Sociais Populares Camponeses, com formação/habilitação Educacional e Tecnológica em Agroecologia⁵⁰. A estrutura curricular do Curso é por áreas de conhecimento⁵¹, no entanto a organização do processo educativo é planejada em Módulos de conteúdos e componentes curriculares, sendo: Ciências Básicas; Ciências Humanas; Produção Vegetal Agroecológica; Produção Animal Agroecológica, Gestão, Prática Profissional e Estágio Curricular Supervisionado⁵².

⁴⁹ Ver, no anexo E, a Matriz Curricular.

⁵⁰ Para maiores informações sobre os demais objetivos específicos do Curso, consultar Instituto Federal do Paraná (2006).

⁵¹ Informações obtidas na página da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (2010), Núcleo de Agroecologia.

⁵² “O Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Paraná, órgão normativo, consultivo e deliberativo da administração superior, no uso de suas atribuições conferidas pelo Artigo 21 do Estatuto da Universidade Federal do Paraná. Resolve:

Art. 1º - O Currículo do Curso de Tecnologia em Agroecologia período integral em regime de alternância, do Instituto Federal do Paraná, [...];

Art. 2º - O educando deverá cursar, ainda, 270 horas de atividades acadêmicas complementares, apresentada com a documentação comprobatória, para ser apreciada e, aprovada conforme normatização e

Em consulta às fontes documentais do MST e do IFPR, identificamos as seguintes áreas de conhecimentos e as suas unidades didáticas:

ÁREAS DE CONHECIMENTOS	UNIDADES DIDÁTICAS
Ciências Básicas	Matemática, Física, Química, Biologia, Português, Espanhol.
Ciências Humanas	Filosofia, História Geral, História da América Latina, Sociologia Rural, Economia, Política, Psicologia Social, Memorial, Cooperação e Cooperativismo, Educação para Cooperação, Teoria Pedagógica, Metodologia da Pesquisa Científica.
Produção Vegetal Agroecológica	Ecologia, Botânica, Bioquímica, Climatologia, Genética, Fisiologia Vegetal, Anatomia e Fisiologia Animal, Balanço Energético das Culturas e Criações, Nutrição Animal, Comportamento Ecológico no Cotidiano, Princípios e Fundamentos da Agroecologia, Manejo e Desenhos de Agroecossistemas, Solo: Organismo Vivo, Ecologia de Insetos, Fitopatologia, Bioconstruções, Cultivos Agroecológicos, Sistemas Agroflorestais, Máquinas Agrícolas.
Produção Animal Agroecológica	Plantas Forrageiras, Melhoramento Animal, Produção de Leite à Base de Pasto em PRV, Criação Intensiva e Integrada de Animais a Campo, Tecnologia e Processamento de Alimentos, Sanidade Animal na Agroecologia.
Gestão	Administração Rural, Economia e Mercado, Projetos e Gestão Agrícola, Projetos e Gestão de Agroindústrias, Contabilidade, Topografia, Informática.

Fontes: MST (2005) e Instituto Federal do Paraná (2006). Organizado e adaptado pela autora.

De acordo com Escola Técnica (2006) as práticas pedagógicas previstas para o Curso Tecnologia em Agroecologia organizam-se referenciadas pelo Regime de

orientação da Coordenação do Curso e homologadas pelo colegiado. As respectivas atividades (cada uma executada com 60 horas) são: atividades culturais; atividades de extensão; atividades de pesquisa; atividades de representação acadêmica; Disciplinas eletivas; Estágios não obrigatórios; Participação em oficinas didáticas; Participação em programas de voluntariado; Participação em programas e projetos institucionais; Participação em projetos ligados ao curso; Participação em seminários, jornadas, congressos eventos, simpósios cursos e atividades afins.

Art. 3º - Para a conclusão do Curso o educando deverá elaborar e apresentar Trabalho de Conclusão de Curso – TCC; Elaboração de monografia científica, resultante dos trabalhos de pesquisa/ação desenvolvidos durante os Tempos-Escola (TE) e os Tempos-Comunidade (TC). É um trabalho monográfico de conclusão de curso, cujas orientações metodológicas deverão partir da disciplina de Prática Profissional; com orientação técnica de um professor-orientador do curso (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2006, s.n).

Alternância, estruturados os Tempos Educativos em: Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC).

De acordo com a Escola Latino (ELAA), o Curso Técnico se constitui tomando por base as diversas experiências concretizadas e acumuladas pelos Movimentos Sociais Populares participantes da Via Campesina Brasileira e Latino Americana, com destaque para o MST, pelo seu acúmulo na realização de práticas educativas formal. Um exemplo é o Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC), situado em Veranópolis no Estado do Rio Grande do Sul, sobretudo as escolas técnicas de nível médio em Agroecologia (ESCOLA LATINO..., 2009).

Compreendemos que a concepção de educação em construção na ELAA vem se referenciando no Método Pedagógico do IEJC, assim, a organização pedagógica das práticas educativas é estruturada em Regime de Alternância (TE e TC). Na análise de TARDIN et al.,

[...] não basta apenas um processo de formação técnica para estes educandos e educandas, e nesta direção, o perfil do formando se expressa como militante-técnico-pedagogo da Agroecologia, comprometido e qualificado a estabelecer mudanças nas formas de assessoria às famílias camponesas superando a “insistência técnica” para a convivência dialógica (TARDIN et al. 2009, p. 6)

Compreendemos que tais práticas pedagógicas constituem parte do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia do MST/PR, de acordo com análise de fontes documentais da ETUFPR (2007; 2008) e do IFPR (2009a; 2009b);

a) *Tempo Escola*: Inserção nos processos de gestão de trabalho do Centro de Estudos e Pesquisa da Reforma Agrária Contestado; Vivência de diferentes Tempos Educativos; Estudo a partir de metas de aprendizagem; Práticas pedagógicas acompanhadas; Elaboração de projeto de análise da realidade da comunidade de origem do educando, que resultará em um Trabalho de Conclusão de Curso – TCC; Processo de avaliação participativo e vinculado às metas de aprendizagem; Participação em atividades dos Movimentos Sociais fora do Centro Contestado; Reflexão sobre as vivências de cada período; Acompanhamento dos/as educandos/as no processo de ensino aprendizagem.

b) *Tempo Comunidade*: Inserção na organização do Movimento Social e da Comunidade; Atividades de complementação dos estudos; Trabalho de pesquisa/ação para elaboração do TCC Práticas pedagógicas acompanhadas; Pesquisa; Reflexão sobre as vivências do período; Acompanhamento dos/as educandos/as nas atividades do Movimento Social e da Comunidade (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2006, s.n)

3.6 CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM AGROECOLOGIA

A avaliação escolar faz parte do processo educativo da escola. Ela se caracteriza como parte desse processo em que se estabelece a intenção clara de verificar, analisar e redimensionar a prática da escola e dos sujeitos que nela trabalham, profissionais e educandos. Em suma, a avaliação, por ser um processo contínuo, não é algo que termina num determinado momento, embora possa ser estabelecido um tempo para realizá-la, abrange tanto a aprendizagem escolar do educando como o próprio processo educativo (ESCOLA TÉCNICA..., 2007).

Os critérios, as formas e os instrumentos de avaliação do processo educativo desenvolvido no Curso Técnico em Agroecologia envolvem toda comunidade da Escola e do Curso: gestores; educandos, educadores, coordenadores, representações dos Movimentos Sociais do Campo. As avaliações devem ser realizadas periodicamente, contemplando as diversas dimensões do ambiente escolar. A periodicidade das avaliações é definida nos planejamentos anuais do Curso e da Escola. Os principais objetivos das avaliações são:

- Fornecer elementos para que todos os envolvidos no processo educativo possam se desafiar e procurar superar dificuldades, buscando melhorar os desempenhos das atividades individuais e coletivas;
- Promover ajustes necessários, tendo em vista a adequação e a melhoria do conjunto das atividades que integram o Projeto Político Pedagógico do Curso;
- Analisar e redefinir, se necessário, as estratégias gerais da Escola;
- A avaliação dos (as) educandos (as) consiste em um processo sistemático, cumulativo e participativo de acompanhamento de todos os tempos e espaços educativos, vivenciados no ambiente escolar e em outros ambientes (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b).

Os educandos, ao serem avaliados em todos os tempos educativos, são considerados os seguintes aspectos: a) Participação social; b) Pontualidade; c) Iniciativa; d) Trabalho voluntário e espírito de sacrifício; e) Desenvolvimento de habilidades técnicas e organizativas; f) Desenvolvimento do conhecimento historicamente (ESCOLA TÉCNICA..., 2007, p.18)

Nas práticas educativas em Agroecologia, os principais Espaços de Avaliação são realizados e acontecem em:

a) *Sala de Aula (Grupo de Estudo)* - avaliada a aprendizagem dos conteúdos ministrados por cada educador. Esta avaliação será feita pelo educador em suas respectivas disciplinas, sendo necessário considerar o processo de ensino aprendizagem como um todo.

b) *Setores de Trabalho* - avaliado o Desempenho no Trabalho. Esta avaliação será feita entre os membros dos setores, todos passarão pelo processo de avaliação e autoavaliação.

d) *Núcleo de Base* - avaliada a Vivência Social. Esta avaliação será feita entre os membros do núcleo de base. Este processo de avaliação e autoavaliação deverá ser feito com todos os integrantes.

Quanto às atividades referentes o Tempo Comunidade (TC), constatamos as orientações de que a nota da Disciplina de Estágio (no TC) é definida mediante Parecer Político dos responsáveis políticos, com base nas atividades realizadas durante o TC. Caso aconteça de estudantes não trazerem os encaminhamentos do TC, cabe à CPP determinar um prazo para a realização das atividades não concluídas e a metodologia de apresentação perante o coletivo ou Brigadas da sua responsabilidade de acompanhamento. O estudante tem possibilidades de fazer até três recuperações caso não atinja a média. Os encaminhamentos são decididos perante o coletivo da Turma e dos Dirigentes Políticos.

As características principais da avaliação nas Práticas Educativas em Agroecologia no MST/PR são:

- A avaliação incide sobre os (as) educandos (as), os educadores (as) e demais pessoas que estão envolvidas diretamente no cotidiano do processo educativo e produtivo da Escola;
- As avaliações dos educandos (as) serão realizadas por etapas, constituídas por tempos educativos mais gerais e intercalados, Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC), e existem outros tempos educativos mais específicos dentro do TE e TC;
- Todo o processo educativo deve ter intencionalidade pedagógica e os aspectos principais da formação são factíveis de avaliação;
- A avaliação tem por base as metas de aprendizagem indicadas pelo Projeto Metodológico (PROMET) do curso e considera o Projeto Político Pedagógico do

- Curso (PROPED);
- As metas de aprendizagem devem ser de domínio de todos os educandos e educadores envolvidos no processo de formação e discutidas com os professores convidados;
 - O processo de avaliação contempla o TE e o TC em três dimensões: *Desempenho na Gestão e no Trabalho, Vivência Social e Aprendizado nas Unidades Didáticas* (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ... 2006).

Na dimensão *Desempenho na Gestão e no Trabalho*, os educandos são avaliados, no Tempo Escola, quanto à sua inserção na organicidade da Escola e, no Tempo Comunidade, mediante apresentação do diário de campo, plano de atividades e relatórios das atividades realizadas no TC.

Na dimensão *Vivência Social*, os educandos são avaliados quanto ao desempenho na sua formação humanística e na sua inserção nos Movimentos Sociais, bem como mediante relatório descritivo do acompanhamento das Unidades Produtivas, onde o educando realizou sua vivência no Tempo Comunidade e de parecer descritivo de acompanhamento do educando. O relatório de acompanhamento deve contemplar: desenvolvimento, avanços, limites e desafios do educando (a) durante sua vivência no Tempo Comunidade – TC.

Na dimensão *Aprendizado nas Unidades Didáticas*, avalia-se o desempenho dos educandos no cumprimento das metas de aprendizagem estabelecidas pelas Unidades Didáticas e de outras atividades a elas vinculadas ou incorporadas, conforme indicações do Projeto Metodológico do curso. Segue a especificação dos critérios:

- Para definição da aprovação final em cada etapa é considerado o desempenho geral do (a) educando (a) no conjunto das dimensões avaliadas;
- O processo de avaliação é coordenado pelo setor pedagógico da Escola.
- A frequência mínima exigida é de 85% do total da carga horária de cada etapa. Exige-se esta frequência mínima dos educandos/educandas no período do Tempo Escola em tempo integral.
- Ao (a) educando (a) que não atingir 85% de frequência podem ser oferecidas atividades complementares. As atividades complementares compensatórias de frequência são presenciais, registradas em fichas de controle, específicas para esta

- finalidade, onde se faz menção às datas e ao número de faltas correspondentes ao (a) educando(a).
- O (a) educando (a) que não obteve a frequência mínima exigida e que esteja legalmente amparado, recebe tratamento especial e receberá trabalhos extras, em Tempo Escola e/ou Tempo Comunidade, orientados pela Coordenação Político Pedagógica da Escola (ESCOLA TÉCNICA..., 2007; 2008; INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009b).

De acordo com o ITERRA, nos processos educativos no MST, a avaliação cumpre um papel estratégico na construção do conhecimento,

A avaliação, portanto, é mais do que só uma referencial para saber se os estudantes aprenderam ou não (ação investigativa para identificar as dificuldades existentes no desenvolvimento das aprendizagens), é também, um apoio às definições políticas e pedagógicas que concretizamos através das relações que se estabelecem, coletivamente, nos diferentes espaços e tempos educativos da Escola. Trata-se da construção de critérios e estratégias que possibilitam o enfrentamento de situações adversas, visando aprimorar as práticas, a teoria e a vivência coletiva (ITERRA, 2004b, p.25).

Compreendemos o processo de avaliação um instrumento importante para analisar e redimensionar a prática social, de acordo com objetivos, perspectivas e necessidades das pessoas, grupos ou classes sociais.

4 PROJETO EDUCATIVO DA ESCOLA MILTON SANTOS: O DESAFIO DA EMANCIPAÇÃO HUMANA

Nossa Escola Milton Santos;
O sonho de liberdade;
Por uma educação de verdade;
Para grande nação trabalhadora;
Esta gente sofredora;
Que sempre sonhou um dia;
Com educação e sabedoria;
E com qualidade Libertadora.
(MORAES et al., 2007, p. 6-8)

Abordaremos, nesta seção, as práticas educativas em Agroecologia desenvolvidas na Escola Milton Santos (EMS) e sua articulação na luta para o acúmulo de forças políticas e para a estratégia geral do MST pela emancipação humana. Para tal, analisamos suas dimensões educativas e sua relação com a (des) construção da ideologia capitalista na formação escolar, apontando as possibilidades de uma educação associada à construção da emancipação humana nos limites do capitalismo.

Utilizamos fontes documentais primárias que incluem relatórios de conclusão dos Cursos Técnicos em Agroecologia (turmas de estudantes I, II e III), Propostas Metodológicas das etapas de Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC) e relatórios de reuniões da Coordenação Político Pedagógica, entre outros.

Feito o estudo do conjunto de documentos e registros, sistematizamos os aspectos comuns dos Projetos Político Pedagógico referente às práticas educativas em Agroecologia, como base para a construção da nossa análise acerca de possíveis ou efetivas contribuições – dificuldades e desafios das práticas educativas para a luta estratégica do MST na luta pela emancipação humana. Utilizamos ainda produções teóricas relacionadas à prática pedagógica da Escola, incluindo artigos, monografias e dissertações.

4.1 PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA MILTON SANTOS

Neste item, analisamos as práticas educativas da Escola Milton Santos⁵³ referentes à organização do trabalho pedagógico, à sua intencionalidade aliada ao trabalho/fazer pedagógico das práticas educativas em Agroecologia. As práticas educativas da Escola Milton Santos têm por objetivo contribuir na formação humana dos sujeitos, especificamente na formação do sujeito militante-técnico em Agroecologia, cujas mediações acontecem dialeticamente entre as dimensões educativas; organicidade-gestão, trabalho, estudo, convivência social.

Aprofundar o estudo de processos educativos no MST em diálogo com sua intencionalidade pedagógica “[...] implica em reflexão permanente sobre como cada ação⁵⁴ [...] pode ajudar no processo de formação humana de seus sujeitos: que valores propõe, nega ou reforça, que postura estimula diante da luta, da sociedade, que traços da identidade” (CALDART, 2005b, p. 11).

Consideramos que a intervenção proposta na prática pedagógica da Escola Milton Santos é aquela que tem por base a história social dos Sujeitos Sem Terra no MST. Por isso, nas práticas educativas em Agroecologia, a Escola não limita sua

⁵³ O Patrono desta Escola do MST/PR, Milton Santos, foi “Um Pensador do Mundo”, nasceu no dia 3 de maio de 1926 e faleceu no dia 24 de junho de 2001. Registramos aqui a nota escrita por Tavares (MST, 2002) na Agenda do MST, sobre uma breve biografia da vida do Pensador, Militante, Geógrafo brasileiro; “Milton Santos nunca foi comum. Nasceu num espaço de pedras, vazios e mistérios, bem no meio da Chapada Diamantina, em Brotas de Macaúbas, negro pobre, perdido no interior da Bahia, poderia ser só mais um garotinho e guiar turistas pelas cavernas e maravilhas da região. Mas não. Desafiou o destino, fugiu do determinismo e foi para Salvador, onde formou-se em Direito pela Universidade Federal. Apaixonado pelo ser humano, decidiu pensar o tempo e o espaço sob a perspectiva humanista e se fez doutor em Geografia pela Universidade de Strabourg da França. A partir daí, espelhou seu saber por 14 universidades em sete países em que foi professor, escreveu mais de 40 livros, centenas de artigos e fez a sua luta na defesa de um mundo justo e digno para todos. Ainda ativo e alerta aos 75 anos, Milton Santos pautou toda a sua vida de pensador do mundo na tentativa de dizer sempre coisas que pudessem esclarecer a vida dos seres que, por razões históricas, sociais e raciais, estão do mundo da cultura e da ciência. E foi essa atitude de servir aos perdidos da história que moveu toda a sua vida. Crítico feroz da globalização, não cansava de dizer que, apesar de perversa, ela não tinha a força que os poderosos faziam crer, e que um outro mundo podia ser possível. Milton Santos, era terno e compassivo, mas não titubeava na crítica ao neoliberalismo. Queria apenas novos, que fugissem da subalternidade. Queria voz brasileira definindo os destinos brasileiros. Era um apaixonado pelo ser humano e pelo seu país. Não queria gerir capitalismo, queria outro sistema e nunca abriu mão disso. Morreu em 24 de junho de 2001, numa fria manhã de inverno. Foi-se sem pompa, sem direito a matérias na televisão. Uma nota pequena num dos jornais noturnos. Foi-se o corpo de Milton. Saiu do “espaço planal”, sumiu do “espaço geográfico”, mas sua obra permanece. É um grito amoroso e feroz, pela vida e pela dignidade. Milton Santos, brasileiro, cidadão do mundo. Combatente, socialista um desses mortos que nunca morrem”.

⁵⁴ Pontua que as ações podem ser desde, “uma ocupação, uma marcha, uma produção de alimentos, um encontro, um ato público, um curso, um festival de músicas, uma campanha de plantio de árvores...,” (CALDART, 2005b, p. 11).

intervenção pedagógica aos problemas individuais, mas procura intervir na formação humana, considerando, inclusive, os determinantes sociais mais gerais, no caso as relações de trabalho excludentes que caracterizam o capitalismo.

O entendimento é que cultura e pensamento são condicionados pelas relações que os homens estabelecem na produção da sua existência em um determinado tempo e espaço. Novos significados e expressões materiais da produção e da cultura têm se estruturado a partir das experiências dos trabalhadores.

De onde vêm as idéias justas? Caem do céu? Não. Elas só podem vir da prática social. E de três espécies de prática social: a luta pela produção, a luta de classes e a experimentação científica. A existência social dos homens determina a sua maneira de pensar. E as idéias justas, que não são próprias duma classe de vanguarda, tornam-se, assim que penetram as massas, uma força material capaz de transformar a sociedade e o mundo (TUNG, 2002b, p.15).

No contexto da luta política, de resistência e de busca por um reordenamento da produção no campo, o MST/PR, no caso específico deste estudo a EMS tem se organizado e busca alternativas viáveis, por intermédio de seus educandos, sempre vinculadas à base social. Como afirma Caldart (2004), é importante ter presente a centralidade das relações de trabalho na conformação do ser humano: é necessário mexer nas relações de trabalho, nas quais estão envolvidas as pessoas. O não vínculo do processo educativo com essa dimensão pode-se correr o risco de não provocar mudanças na sua consciência.

A concepção de educação, sob o olhar do MST, constitui-se como uma possibilidade de fazer o enfrentamento político, forjando a formação de um sujeito que seja capaz intervir e transformar a realidade. Na Escola Milton Santos, similarmente às Práticas Educativas em Agroecologia do MST/PR, as práticas são organizadas visando contribuir na formação de estudantes articulados à perspectiva da atuação do militante-técnico. Atende à necessidade de contribuir na organização dos assentamentos de reforma agrária e de outros espaços formativos nas comunidades do campo, de construir uma práxis política e organizativa que contribua para o processo de formação da consciência de classe, na luta por novas relações sociais, justas e emancipatórias.

Nos processos formativos e educativos em Agroecologia no MST/PR – e na EMS – a construção e produção do conhecimento são entendidas como resultado da práxis dos sujeitos em intercâmbio e relações sociais de produção. Também tem

interlocução com as ações e práxis política da classe trabalhadora, ou seja, com a práxis política do MST. Os conteúdos e conhecimentos registrados em fontes documentais da prática pedagógica da Escola Milton Santos ou a ela correlacionados estão articulados com a concepção de que:

A prática social dos homens não se limita à atividade de produção. Ela apresenta ainda muitas outras formas: lutas de classes, vida política, atividade desenvolvida no domínio da ciência e da arte; em resumo, o homem social participa em todos os domínios da vida prática da sociedade. É por essa razão que o homem, na sua atividade cognitiva, apreende em graus diversos as relações distintas que existem entre os homens, não somente na vida material, mas igualmente na vida política e cultural (que está estreitamente ligada à vida material). Entre essas relações as diversas formas de luta de classes exercem uma influência particularmente profunda sobre o desenvolvimento do conhecimento humano (TUNG, 1999, p. 12-13).

Em nossa pesquisa, assumimos os elementos teóricos acima como pressuposto para inquirir, compreender e analisar a prática social da Escola Milton Santos e sua relação indissociável da organização do trabalho e o fazer educativo das práticas educativas em Agroecologia (Cursos Formais Técnicos).

4.2 ELEMENTOS HISTÓRICOS DA CONSTRUÇÃO DOS PROCESSOS FORMATIVOS NA ESCOLA MILTON SANTOS

A Escola Milton Santos, está inserida no campo das ações e luta dos trabalhadores/Sujeito Sem Terra pela realização de uma Reforma Agrária Popular, visando à democratização da propriedade privada da terra, da renda e de riquezas materiais e imateriais. Sua característica originária é de uma escola popular, não vinculada à rede pública de ensino, é entendida como uma das ferramentas na construção da estratégia do MST, contribuindo no processo de escolarização, formação política e técnico profissional de militantes do MST (os jovens e adultos) e de outros movimentos sociais.

Na Escola Milton Santos, a contar do marco histórico de seu funcionamento – do dia 10 de junho de 2002 até a presente data –, foram organizadas e realizadas diversas práticas educativas. No início, a escola esteve vinculada ao ITEPA, na atualidade é legalmente representada pela Associação de Trabalhadores na Educação e Produção em

Agroecologia Milton Santos (ATEMIS), composta por pequenos agricultores, camponeses, educadores e educandos do campo do Estado do Paraná (GUHUR, 2010a).

Em fontes documentais, identificamos elementos relacionados às ações políticas dos sujeitos da EMS junto a instituições públicas parceiras e órgãos governamentais para viabilizar a aprovação de Projeto Político Pedagógico e a liberação de recursos financeiros, ambos necessários para a concretização de suas práticas educativo-escolares.

Na história da EMS, a categoria da luta social situa-se em dois momentos; a) a luta pela conquista do espaço para construção da escola e b) a luta política para a efetivação das práticas educativas em Agroecologia interligadas com o Projeto educativo defendido pelo MST. Para garantir a educação formal dos sujeitos do campo, reivindicada como um dos direitos sociais, deve haver o financiamento do Estado. A luta e ações dos sujeitos que construíram e constroem a EMS, inserem-se no movimento dialético da contradição da luta de classes, como expressam as palavras de ordem dos sujeitos da EMS: “Exigimos o direito de estudar e construir a nossa escola de Agroecologia”.

A Escola Milton Santos nasceu do projeto do MST para conquistar espaços na luta pela reforma agrária e por uma transformação social mais ampla. De modo que a sua criação relaciona-se com as necessidades e articulação do processo da luta e ações políticas dos sujeitos Sem Terra, nos espaços/territórios de áreas de Reforma Agrária nas regiões noroeste/norte/ centro-oeste do Estado do Paraná.

Trazemos, neste trabalho, alguns depoimentos de pessoas/sujeitos integrantes da Escola, que relatam elementos sobre a história da EMS. Puzzi (2007), um membro integrante da Escola, afirma que “[...] o MST teve a ousadia de transformar um local sujo, depredado e esquecido, em um lugar para a educação, como conta João Flávio Borba”. Conforme o seu depoimento⁵⁵,

⁵⁵ “Desde a década de 1970, essa área onde está a Escola Milton Santos era uma fazenda de café e depois foi dividida em lotes para a construção de uma indústria de cerâmica que, até aonde a gente soube por informações não oficiais, foi uma obra superfaturada que ficou parada por 20 anos. De 1978 a 1982, parte dela foi construída e depois ela ficou parada por todo esse tempo, até o ano de 2002 quando a gente, de fato, solicitou uma permissão de uso. Nós herdamos a carcaça disso tudo. Estava tudo parcialmente construído e antes servia de depósito de lixo, de acúmulo de entulhos, de depredação. Já era um espaço público, porque, nesses 20 anos de obras paradas, a prefeitura acabou adquirindo o terreno, mas era um exemplo de depredação do espaço público, inclusive como ponto de uso de drogas. Então era muito complicado [...]” (Depoimento de J.F. B, apud PUZZI, 2007, p. 50-51).

O desafio histórico dessa ocupação – nossas ocupações em geral são contra o latifúndio – aqui foi contra o desleixo com o patrimônio público. E transformar esse espaço simbolicamente destruído, depredado, em espaço de educação, de educação de jovens e de adultos, também foi um desafio (Depoimento de J. F. B, apud PUZZI, 2007, p. 50-51).

Para a concretização do Projeto Pedagógico da Escola, em março de 2002, a administração popular do PT, no período da gestão de (2001-2004) da Prefeitura Municipal de Maringá (PMM), por intermédio de uma solicitação, cedeu um espaço para a construção da escola, através de um Termo de Permissão de Uso de Bem Público à Cooperativa de Comercialização da Reforma Agrária Avante Ltda (COANA), vinculada ao Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITEPA). Tratava-se de uma área de 33 alqueires, pertencente à PMM, destinada à construção de um Centro de Educação do Campo e Desenvolvimento Econômico Sustentável em Agroecologia. Tal documento, em novembro de 2003, foi redimensionado para um Termo de Concessão de Uso a Título Gratuito nº 004/2004, para 20 anos a contar da data que foi aprovado pela Câmara Municipal de Vereadores e deferido pelo Governo Municipal (Gestão 2001 a 2004) para os concessionários legais do termo que são a Universidade Federal do Paraná – UFPR e o ITEPA⁵⁶.

A constituição da Escola Milton Santos está intrinsecamente vinculada ao processo de luta política e de organização coletiva vivenciado pelo MST ao longo de sua história, sendo a “[...] luta pela terra, de legalização do espaço onde funciona a Escola, e de organização dos educandos, educandas e militantes que trabalham na construção pedagógica bem como da edificação concreta da E.M.S” (CESTILLE, 2009, p. 110). Na atualidade, o Projeto Educativo da Escola situa-se no permanente desafio em materialização dos propósitos da sua criação, conforme palavras de ordem elaboradas pelos Trabalhadores Sem Terra/integrantes e participantes do Núcleo de Base Voluntários: “Escola Milton Santos veio para ficar, onde todos os camponeses têm direito de estudar”.

⁵⁶ Entretanto o grupo que assumiu a gestão da prefeitura em 2005 (e se reelegeu para um segundo mandato) passou a questionar a concessão do terreno na justiça, num processo de criminalização em que chegou a ser emitido um mandado de reintegração de posse de uma parte da área, na qual se localizam as construções da Escola (GUHUR, 2010c). Após muitas negociações e muita pressão, a situação se encaminha, no momento atual, para um acordo em que a escola perderá, contudo, cerca de 3 ha do terreno originalmente concedido (GUHUR, 2010c).

O MST/PR, na perspectiva da construção do Centro/Escola de Formação Milton Santos, programou a etapa preparatória como sua primeira atividade, com o objetivo geral de organizar a demanda de escolarização da juventude no MST, aliada à formação de militantes técnicos, cujas atribuições seriam a organização e construção de novas relações sociais de produção no campo, em áreas de reforma agrária, sob princípios da Agroecologia. Esta atividade aconteceu entre os dias 2 a 7 de junho de 2002, no pré-Assentamento Padre Josimo (antiga fazenda Dora Lúcia), localizado no município de Cruzeiro do Sul-PR, região noroeste do Estado do Paraná.

As pessoas que foram indicadas pelos assentamentos e acampamentos para participarem dessa atividade, como requisito para fazer o Curso Técnico em Agroecologia representavam o MST/PR das regiões noroeste, norte novo, norte pioneiro e dos Municípios de Peabiru e Mariluz. Durante essa atividade, foi organizado um grupo de pessoas do MST, incluindo educandos, militantes, dirigentes, educadores, que se deslocou para a cidade de Maringá para a construção da Escola Milton Santos.

Alguns educandos que participaram da etapa preparatória foram os pioneiros na construção da escola, na construção do Projeto Educativo da Escola, na estrutura organizativa e dos espaços físicos e área da produção. Entre os integrantes que não desistiram durante a construção inicial da Escola nos anos de 2002/2003, um grupo participou na formação inicial da primeira turma do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia.

4.3 OBJETIVOS DA ESCOLA MILTON SANTOS

O projeto educativo da Escola Milton Santos tem incorporado pressupostos da proposta de educação defendida pelo MST e tem nexos com as linhas políticas defendidas pelos MSPdoC e com a concepção de Educação do Campo. Ou seja,

A escola como coletividade deve ser conduzida com base em um projeto consciente, de emancipação humana, com intencionalidade política e pedagógica. Tendo explícito seu caráter político tratando-se de uma organização social vinculada à classe trabalhadora, com disciplina e criatividade combinada, responsabilidade coletiva, autogestão tendo os educandos como sujeitos principais do processo pedagógico, coletividade como parte de um movimento maior do que ela mesma, sistematicamente mobilizada para realização de tarefas de uma organização maior (CEAGRO, 2009, p. 9).

A Escola Milton Santos tem o objetivo de se constituir como um Centro de Educação do Campo⁵⁷, contribuindo para o processo de formação política e cultural na educação e capacitação de jovens e adultos do campo. O MST/PR tem por perspectiva que a Escola participe de outros processos, tais como:

[...] construção de um projeto de humanização das pessoas que possibilite formação de sujeitos sociais na construção de um projeto de desenvolvimento do campo e do país comprometido com a soberania nacional, com a Reforma Agrária e outras formas de desconcentração da renda e da propriedade, com a solidariedade, com a democracia popular e com respeito ao meio ambiente (ESCOLA MILTON SANTOS, 2003c, p. 3).

No ano de 2002, as primeiras ações e trabalho na construção da Escola Milton Santos possibilitaram a sistematização de seus objetivos específicos, que são:

- a) Promover e desenvolver a escolarização e a formação profissional de jovens e adultos do meio rural.
- b) Desenvolver cursos e atividades de educação, formação e qualificação profissional que atenda às demandas do desenvolvimento dos assentamentos e comunidades rurais, numa perspectiva de justiça social e dignidade para todos.
- c) Proporcionar um ambiente educativo que desenvolva integralmente os educandos, como pessoas, como profissionais e como sujeitos sociais e históricos.
- d) Desenvolver cursos de nível médio e técnico em agropecuária e agroecologia com desenvolvimento das habilidades técnicas, a formação política ideológica, organizativa e humana, rumo à construção do Projeto Popular para o campo na perspectiva das organizações sociais do campo e da cidade.
- e) Proporcionar vivências e exercícios práticos de trabalho cooperativo e de educação para a cooperação e trabalho.
- f) Ser um espaço de estudo, elaboração e de aprofundar a discussão na construção de um projeto alternativo de desenvolvimento do campo na concepção das organizações dos trabalhadores e trabalhadoras dos movimentos sociais (ESCOLA MILTON SANTOS, 2003c, p. 4).

Em consonância, os fundamentos que subsidiam a concepção de educação e formação da escola têm por características o seguinte conteúdo:

⁵⁷ De acordo com o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, referente à política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, a “[...] escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto brasileiro de Geografia e Estado – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominante a população do campo” (BRASIL, 2010, p. 10).

- [...] formação neste espaço deve ser constituída como um processo que visa ajudar a preparar militantes/ estudantes e dirigentes para a ação e transformação, para o trabalho, o estudo, o cuidado com o ser humano e a natureza, para a pesquisa e a cooperação. Nesse sentido devemos ver a formação como um processo permanente de transformação humana para a prática de novos valores e de caráter humanista e socialista.
- Nossos princípios pedagógicos buscam efetivar a relação entre a nossa prática diária e a teoria estudada, refletindo sobre a nossa realidade que deve se transformada em base para a produção e socialização de conhecimento e de transformação da realidade.
- Devemos combinar neste processo pedagógico, ações coletivas e individuais, gestão democrática e auto-organização dos participantes. Para isto, é necessária a criação de coletivos pedagógicos que trabalhem a formação permanente, através do vínculo orgânico entre os processos educativos, políticos, econômicos e culturais (ESCOLA MILTON SANTOS, 2003c, p. 6).

4.4 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA ESCOLA MILTON SANTOS: PRINCIPAIS PRÁTICAS EDUCATIVAS

De acordo com o Iterra (2007 b, p. 21), referindo-se aos processos educativos no Instituto de Educação Josué de Castro⁵⁸ (IEJC), a configuração de uma Prática Pedagógica (Escola) e Educativa (Cursos) é necessária para estabelecer as condições objetivas em torno das quais se desenvolve o processo educativo. Contudo, as questões e características de funcionamento da escola são próprias do método pedagógico construído, que permite redimensionar a sua configuração.

Estabelecendo uma relação de aproximação com as observações e análise do IEJC, sintetizamos aspectos que caracterizam a EMS, conforme o quadro abaixo:

⁵⁸ É a primeira Escola de Ensino Médio e Educação Profissional ligada ao MST no Brasil, que foi criada e possui autorização legal para seu funcionamento. O IEJC registra que a construção do espaço educativo se deve à opção do MST pela sua criação, “[...] uma escola na qual se desenvolve um ‘método pedagógico’ em que os estudantes, além de cursarem o ensino formal, pudessem vivenciar práticas vinculadas aos princípios das pedagogias que historicamente têm contribuído na formação da classe trabalhadora: a Educação Popular, as práticas da Pedagogia Socialista e a própria síntese destas referências pedagógicas feitas pelo que costumamos chamar de Pedagogia do Movimento” (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO..., 2010, [s.n].).

- Organização curricular do Curso Técnico em Agroecologia, estruturado no Regime de Alternância (TE-T. C) por módulos – etapas;
- Organização da Escola em torno dos Cursos Técnicos (Agroecologia) e outras práticas educativas ligadas à educação popular (não formal);
- Escola de tempo integral;
- Escola organizada através de diferentes tempos (espaços) educativos;
- Escola é de jovens e adultos, mas organiza e garante o trabalho com a educação infantil e com adolescentes (filhos dos educandos/educadores/trabalhadores/militantes);
- Trabalho e gestão da escola são assumidos coletivamente por diversas pessoas/ sujeitos (educadores-educandos);
- Base curricular (oficial) do Curso Técnico em Agroecologia por área de conhecimento, organizada em unidades didáticas (disciplinas) desenvolvidas no TE, em períodos intensivos no Tempo Aula em cada etapa e, se necessário, são orientadas trabalho para o TC:
 - a) Educação Técnica Profissional;
 - b) Educação Básica de nível Médio e Técnico Profissional (Ensino Médio Integrado e Proeja);
- Educadores com níveis diferenciados de participação na Escola (Professores Itinerantes, Professores no MST, IFPR e outras Instituições de Ensino Públicas – voluntário-simpatizantes do MST e da luta pela Reforma Agrária);
- Níveis de Gestão: Escola e MST; Escola e Parcerias; Escolas e Turmas, e Escola – Educandos/Educadores. A inserção dos educandos e educadores numa estrutura orgânica que garante o funcionamento da Escola.

Fonte: Sistematização organizada por Aparecida do Carmo Lima.

Como parte do cronograma da Escola Milton Santos no ano de 2003, o Curso Técnico em Agroecologia iniciou-se em parceria com a Escola Técnica da UFPR – atualmente com o Instituto Federal do Paraná – IFPR – e com o INCRA, via repasse de recursos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Inicialmente, para estabelecer essa parceria, o convênio foi firmando entre o ITEPA e a Fundação da Universidade Federal do Paraná para o Desenvolvimento da Ciência, da Tecnologia e da Cultura (FUNPAR).

No ano de 2003, houve uma segunda etapa preparatória, como parte do processo educativo necessário para iniciar o Curso Técnico em Agroecologia, identificado de Pós-Médio em Agroecologia – PMA. A contar deste ano, a EMS realizou as seguintes práticas educativas em Agroecologia: a turma I Karl Marx e turma II Vladimir Lênin (Curso Pós-Médio), a turma III Haydée Santamaría (Curso Ensino Médio Integrado) e, na atualidade, em processo de formação, a turma IV Carlos Marighella (Modalidade de PROEJA).

O Curso Técnico em Agroecologia é organizado em consonância com a demanda existente de educação escolar dos sujeitos/educandos apresentadas pelo MST. O Curso é estruturado e oferecido nas seguintes modalidades: a) Pós-Médio (subsequente ao ensino médio), com duração de dois anos; b) Integrado ao ensino médio, com duração de três anos e meio; e c) Integrado ao ensino médio/Educação de Jovens e Adultos (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA), com duração de dois anos (GUHUR, 2010c).

A prática pedagógica desenvolvida pela Escola Milton Santos está sistematizada no quadro abaixo:

Turma	Período	Modalidade	Etapas	Concluintes
I - Karl Marx	2003-2005	Pós-médio	5	12
II - Vladimir Lênin	2005-2008	Pós-médio	5	28
III Haydée Santamaría	2006-2009	Integrado	9	19
IV - Carlos Marighella	2010- 2011	PROEJA	5	35 (em andamento)

Fonte: Setor Pedagógico da EMS.

A conquista e a concretização das práticas educativas em Agroecologia (Curso Técnico) devem-se às ações dos sujeitos sociais e sujeitos coletivos na luta por políticas sociais públicas, como um dos meios possíveis de garantir o direito à educação nos limites da emancipação política na sociedade capitalista. Por intermédio das vivências, as relações humanas (interpessoais) estabelecidas entre as diversas pessoas/sujeitos da

coletividade EMS manifestam elementos de suas concepções de mundo (em diversos aspectos), revelando contradições inerentes à ideologia da classe dominante, fruto das relações sociais capitalistas.

De acordo com Pego (2008), a formação política na totalidade das relações que perpassam a Escola deve ser potencializada, por entender que, em específico nas práticas educativas (Cursos Técnicos), não se esgota a exigência da formação como um processo, já que este é um dilema na perspectiva de conjugar a formação política com a capacitação técnica. Existe a necessidade de aprimorar a intencionalidade nessas práticas educativas na dimensão teórica e prática – práxis, a qual é uma categoria que pode ser utilizada para identificar e analisar alguns dos “[...] limites em vincular a produção teórica dos cursos com a materialidade dos assentamentos no processo de inserção dos educandos” (PEGO, 2008, p. 17).

Como parte do processo de gestão da Escola, as pessoas/sujeitos que participam em período integral e permanente da vida escolar são organizados em um Núcleo de Base (NB), cuja identidade de origem é NB Milton Santos. Outros sujeitos que desenvolvem atividades em período determinado/cronograma rotatório, por intermédio do trabalho voluntário/necessário na construção da Escola (na reforma e construção da infraestrutura) integram o NB dos Voluntários. Devido às características da Escola, outra demanda tem sido o atendimento às crianças Sem Terrinhas, filhos e filhas das famílias moradoras, de estudantes e voluntários. A presença das crianças no espaço da Escola exigiu a organização do espaço, ambiente educativo e de intervenção pedagógica, objetivando garantir a educação infantil das crianças que participam do NB “Sementes da Esperança”.

A Escola Milton Santos tem realizado diversas atividades formativo-educativas com os setores de trabalho do MST/PR. Em 2005, houve o Curso de Formação de Militantes da Escola Estadual de Formação e, no ano de 2010, o Curso de Formação de Dirigentes do MST/PR. Além de outras que atualmente existem, encontra-se em tramitação, na Comissão Nacional do PRONERA, o curso de graduação “Pedagogia do Campo”, em parceria com a Universidade Estadual de Maringá (UEM). Lembra Guhur (2010c, p. 4) que:

São regularmente oferecidos cursos não-formais em diversas áreas (agroecologia, saúde, formação política e cultura, dentre outros), além dos encontros, seminários e eventos similares que acontecem na escola, promovidos por Movimentos Sociais Populares, partidos

políticos de esquerda e outras organizações. A Escola Milton Santos recebe ao longo de todo o ano visitas organizadas de turmas de estudantes e professores de escolas públicas e instituições de ensino superior de Maringá e região, além de estagiários dos mais diversos cursos.

A Escola Milton Santos realizou parcerias em várias áreas, destacando-se: Universidade Federal do Paraná (UFPR), Escola Técnica da UFPR (ETUFPR), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Cooperativa de Comercialização e Reforma Agrária Avante Ltda (COANA), Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná (ACAP), Prefeitura do Município de Maringá (PMM), Secretaria de Estado de Agricultura e Abastecimento (SEAB), Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (SETI); Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA). Em nível internacional, já recebeu apoio das seguintes organizações: Grupo de Cooperação do Campus de Terrassa (GCCT), da Espanha, e Comune di Roma, da Itália.

Na Escola Milton Santos, são desenvolvidas outras práticas educativas aliadas à formação da classe trabalhadora, sendo que os elementos do estudo, do trabalho, da organicidade e da convivência se interrelacionam permanentemente. O estudo dos PPP das práticas educativas em Agroecologia possibilitou encontrar os fundamentos teóricos e metodológicos que são relevantes no processo de formação humana e no processo de aprendizagem. Identificamos elementos relacionados a essas dimensões na prática pedagógica da Escola Milton Santos e que subsidiam a organização do trabalho/fazer pedagógico por intermédio das dimensões educativas. São eles: organicidade, trabalho, estudo, relações humanas, gênero e valores.

4.5 FORMAÇÃO HUMANA E DIMENSÕES EDUCATIVAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EMS

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Milton Santos (2002; 2003) e trabalhos como os de Lima (2008a), Pego (2008), Couto (2008), Cestille (2009) e Guhur (2010a) são tomados como referências nesta pesquisa e têm subsidiado discussões e a elaboração de outros documentos, particularmente os PPP das Práticas Educativas em Agroecologia. De acordo com essas fontes, as dimensões educativas que fazem parte da organização e trabalho na Escola são quatro; a organicidade (gestão

democrática/ estrutura orgânica-coletividade), o trabalho (voluntário/necessário-produtivo e trabalho coletivo-político), estudo (educação escolar e política, formação técnica e pesquisa) e a convivência (relações humanas- interpessoais e atividades culturais). Estas dimensões são incorporadas e organizadas nos processos educativos, objetivando a formação humana, a educação escolar e técnico profissional, e tem vínculo com outras estratégias metodológicas que integram a proposta pedagógica da Escola Milton Santos.

A organicidade, o trabalho, o estudo, a convivência são assumidos como dimensões importantes para a formação humana na prática pedagógica da Escola, sendo estas dimensões avaliadas e aprimoradas no cotidiano da vida na coletividade. São articuladas e estabelecem relações entre si no processo educativo do MST, que tem por propósito participar na formação de ser humano com valores contrários aos difundidos pela ideologia do capital.

Em relação à relevância das matrizes formadoras do ser social (o trabalho) e das múltiplas relações de interdependência com e entre as outras matrizes formadoras, Caldart (2005b, p. 6) tem analisado os seguintes elementos:

É verdade que existem diferenças de natureza entre as matrizes formadoras. O trabalho é constituidor do ser humano; e tem centralidade na própria conformação da práxis. Sem trabalho não se vive; sem lutar pode-se viver. Da mesma forma, não se consegue viver fora da cultura, que tem sua base de produção no trabalho; embora se possa viver sem participar de lutas sociais ou de Movimentos Sociais. Mas também é verdade, que se levamos em conta o caráter necessariamente histórico da formação humana, temos que considerar que hoje [...] para as grandes maiorias de países capitalistas como o nosso, lutar virou condição de sobrevivência: “luta-se para parar de morrer”. Neste contexto, o peso da luta social como processo formador/humanizador pode ser mais determinante”

O MST, participante da construção dessa reflexão, tem por objetivo, nos processos formativos e educativos, contribuir na reeducação de sujeitos, motivando-os a compreenderem, interpretarem a realidade e transformá-la mediante as condições e circunstâncias de seu tempo histórico.

Tecendo o estudo da prática pedagógica da Escola Milton Santos, entendemos que os sujeitos sociais e coletivos têm se colocado na condição de lutadores e protagonistas, trabalham cotidianamente para edificar o projeto educativo, de modo que

sua prática social tem organizado e materializado diversas práticas educativas, dando ênfase para a formação de militantes-técnicos em Agroecologia.

Mediante estratégias pedagógicas no Tempo/Espaço Escola, é organizado e estruturado o trabalho pedagógico de modo a estabelecer, entre as dimensões educativas, uma relação dialética entre si e na totalidade das relações sociais na coletividade geral da Escola. Nesse processo de gestão, constroem-se o tempo/espaço-escolar, entendido aqui como auto-organização e trabalho (produtivo, militância, serviços gerais/realizado pelo trabalho voluntário e necessário, entre outros). Ambos possibilitam que aconteça participação das diversas pessoas (educandos e educadores) na construção efetiva do processo de formação dos sujeitos. Analisamos que as dimensões educativas (organicidade, trabalho, estudo e convivência) mantêm interlocução entre elas e com a totalidade das práticas e relações que perpassam a coletividade da Escola, em específico as práticas educativas em Agroecologia que visam à formação do militante-técnico.

Tomando por base a prática social e educativa dos sujeitos da Escola e da sua relação com a práxis política e organizativa do MST, dialogamos com Mészáros (2005) em relação ao conceito de “educação para além do capital”, tomando-o como fundamento na construção da nossa análise sobre a prática pedagógica da Escola Milton Santos.

Destaca o autor que este conceito, por ser inerentemente *concreto*, tem por perspectiva a realização de uma nova ordem social que “*sustente concretamente a si própria*”, sem nenhuma referência ou autojustificativa para os males do capitalismo (MÉSZÁROS, 2005, p. 62-65, grifo do autor). Tem um vínculo de origem com o princípio histórico da universalização da educação do trabalho como atividades humanas de autorrealização. Para tanto, a educação “para além do capital” tem por perspectiva uma nova ordem social emancipatória.

4.6 DIMENSÕES EDUCATIVAS VINCULADAS AO FAZER PEDAGÓGICO DA EMS

Estabelecemos um diálogo com Puzzi (2007) quando registra o depoimento de Nilciney Toná sobre as inúmeras dificuldades em construir a Escola Milton Santos, que incluem desde a falta de educador, de estrutura adequada até a falta de verba, uma vez que, mesmo quando havia negociação para o repasse dos recursos, a verba chegava

atrasada. O relato é de que: “Mesmo com toda a precariedade, a gente busca nas escolas tentar trazer elementos do conhecimento que ajudem as pessoas naquilo que elas têm necessidade e isso a gente já tem percebido que faz diferença”. (PUZZI, 2007, p. 60).

O entendimento construído pelos sujeitos no coletivo é que, apesar das dificuldades, existem questões que compensam, “[...] a própria forma de organizar a escola que busca envolver todas as pessoas, além do próprio estímulo de se preparar, por meio do estudo, no sentido de contribuir na comunidade de origem de cada educando, [...]” (PUZZI, 2007, p. 60). Esses elementos de registro e memória sobre a Escola Milton Santos revelam o conteúdo atribuído à escola e que fazem parte das suas dimensões educativas.

Neste estudo, ampliamos a compreensão em relação ao trabalho e fazer pedagógico na EMS, entendida desde a organização do tempo/espaço escolar à organicidade (gestão/auto-organização dos sujeitos), trabalho, estudo-pesquisa e a convivência (relações humanas e cultura). Na perspectiva de construir a nossa análise, propomo-nos caracterizar em que medida existe/acontece a articulação dessas categorias entre si, de maneira a contribuir na efetivação da intencionalidade pedagógica da Escola Milton Santos, como uma das ferramentas na luta estratégica do MST pela emancipação humana.

4.6.1 Dimensão Educativa Organicidade: Elementos da Gestão Democrática e Organização da Coletividade

A dimensão organicidade é compreendida como o processo de gestão democrática da vida escolar, que busca inserir as pessoas de modo organizado na participação e construção da coletividade, como um dos meios para alterar as relações no meio social e para garantir a sobrevivência. Ou seja, a categoria/dimensão-organicidade/gestão refere-se à forma

[...] como a escola organiza a participação das pessoas e dos sujeitos coletivos na condução do processo pedagógico; qual a estrutura organizativa existente, que atividades põem em movimento e que relações de poder estão envolvidas na tomada de decisão e no modo de gerir as situações do dia a dia da escola, e como os processos de gestão participam da formação humana e se articulam à educação escolar (ITERRA, 2006, p. 2).

Embasando-se nos princípios políticos e na estrutura orgânica do MST⁵⁹, a Escola Milton Santos, em período integral e durante o Tempo/Espaço Escola, tem organizado as pessoas/sujeitos que participam de seu projeto educativo em coletivos. Constitui um processo articulado com a gestão/auto-organização e compreende dois momentos: “[...] a organicidade interna dos cursos (núcleos de base, equipes, coordenação da turma, coordenação do dia, etc.), associada à auto-organização dos educandos/as, e à organicidade do MST, intrinsecamente ligada à luta política, e ao trabalho necessário à sobrevivência da coletividade” (LIMA, 2008b, p. 9).

A Escola Milton Santos dialoga e tem uma aproximação com os princípios que orientam a constituição de uma coletividade de acordo com Makarenko. A compreensão é que uma coletividade tem atribuições (tarefas e funções), portanto, cada parte tem que saber o que fazer e qual a função de cada sujeito; tem responsabilidades pessoais e coletivas (Implica que cada um saiba cobrar do outro o que compete na divisão tarefa). Na coletividade, têm-se correlações de forças (embates internos) e tem a interdependência entre as partes e o todo “ninguém tem a vida garantida sem os outros”. Tem escala horizontal, tal como é a estrutura organizativa do MST (ITERRA, 2004). A construção do processo de “gestão democrática” é intrínseca, por ser articulada com o desafio da constituição de uma coletividade de sujeitos inseridos em coletivos⁶⁰ e instâncias, tais como: Núcleo de Base, Turma de estudantes das práticas educativas em Agroecologia com sua Coordenação dos Núcleos de Base (CNBT), Coordenação Político Pedagógica (CPP), Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP) e também Equipes e Setores de trabalho (produção, pedagógico, infraestrutura, administração e financeiro).

Na escola que integra este princípio, faz-se necessário garantir, no mínimo, três elementos para o processo de gestão democrática acontecer: participação da comunidade na direção da escola, organização de um coletivo que seja responsável pelas atividades da escola e o “[...] espaço específico de auto-organização dos alunos, para exercitarem a gestão do seu coletivo e participarem do coletivo maior de gestão da escola” (MST, 1994, p. 14).

⁵⁹ Para uma compreensão sobre a Estrutura Orgânica do MST, apresentamos um Fluxograma (no anexo F) organizado com base na proposta e conteúdo da organicidade e estruturação das instâncias no MST.

⁶⁰ Para o MST (1994), coletivo significa “[...] a união de pessoas em torno de interesses e objetivos comuns, dos quais têm consciência e para os quais se organizam, dividem tarefas, responsabilidades, resultados” (p. 16).

Na Escola Milton Santos, sua estrutura orgânica integra elementos básicos que visam à construção de uma coletividade ampla da Escola. Na vivência do processo de gestão democrática, os diversos sujeitos organizados (educandos/educadores/trabalhadores) são convocados a participar “[...] da gestão de todo o processo educativo, inclusive da convivência cotidiana. Não basta refletir e debater sobre a gestão, é necessário vivenciar espaços de participação democrática, educando-se para a democracia social”⁶¹ (ITERRA, 2004, p. 30). Analisamos que a intencionalidade pedagógica atribuída pela Escola para a dimensão educativa orgânica convoca os sujeitos a assumirem a sua condição de protagonista e sujeito histórico, com participação plena na condução do trabalho e comando político das práticas educativas, em consonância com os princípios políticos e organizativos do MST.

Os elementos que constituem a estrutura orgânica da Escola Milton Santos fazem parte do processo de gestão, sendo este um dos tempos e espaços em que acontecem as relações sociais dos sujeitos (de acordo com suas funções e responsabilidades). As Equipes de Trabalho e os Setores de Trabalho são, também, parte integrante da totalidade do ambiente educativo⁶² e intencionalidade pedagógica da escola, visando garantir o funcionamento e a realização dos trabalhos e atividades de sobrevivência das pessoas, bem como das Instâncias Políticas (Coletivos e Coordenações). Entendemos que, desde a sua origem, a EMS tem incorporado o conteúdo e tem assumido o desafio de construir e vivenciar o processo de gestão em suas práticas educativas. Para tanto, tal materialização se dá “[...] através da participação real dos educandos (por escolha de representantes e através da autogestão) em todas as fases do processo (da análise, decisão, planejamento, execução, avaliação) e em todas as instâncias de gestão” (ITERRA, 2004, p. 31).

⁶¹ De acordo com o Iterra, a democracia social exige: “a) A decisão coletiva das iniciativas a partir dos princípios organizativos e da estratégia política do MST; b) A direção coletiva de cada processo pedagógico, mas com responsabilidade pessoal; c) A participação de todos os envolvidos no processo de gestão, passando de beneficiários para protagonistas; d) Um alto nível de informação (quantidade e um claro processo de comunicação (qualidade) que envolva a todos os participantes; e) A superação da mania das pessoas acharem que o importante é ter a sensação de estar na gerência do negócio (apenas participar), ainda que o negócio não melhore em nada. A participação precisa ser qualificada. (ITERRA, 2004, p. 30-31).

⁶² De acordo com o MST (2005), entende-se por ambiente educativo “tudo que o que acontece na vida da Escola, dentro e fora dela, desde que tenha uma intencionalidade educativa, ou seja, foi planejado para que permitisse certos relacionamentos e novas interações. [...] O jeito de uma escola funcionar, o que nela acontece, como ela se relaciona com a comunidade. Tudo faz parte deste ambiente educativo. É a escola pensada para que nela tudo seja educativo”. (MST, 2005, p. 213).

Nas práticas educativas em Agroecologia da EMS, a inserção dos educandos e educandas na estrutura orgânica é direcionada na perspectiva destes participarem de situações reais e concretas, que possibilitem a vivência do processo de gestão, que significa a construção da proposta de organicidade na Escola embasada nas orientações do MST. Parte da inserção na estrutura orgânica tem início na realização da Etapa Preparatória e continua em cada período de Tempo Escola (TE), onde se reorganizam novamente os integrantes e constituem novos Núcleos de Base. Considerando que o processo de formação dos militantes-técnicos dar-se-á no TC, o processo de inserção dos educandos continua em outras estruturas organizativas do MST (Setores, Coordenações, entre outros) e, sobretudo, nos processos produtivos, econômicos, políticos, culturais e educacionais.

Na Escola Milton Santos (2007a), as Equipes de trabalho são as instâncias responsáveis pela realização de tarefas específicas para o funcionamento interno do Curso (Técnico em Agroecologia) e da Escola. No processo educativo da Escola, as principais equipes que foram constituídas são; Disciplina (Relações Humanas), Esporte e Lazer, Mística, Comunicação e Cultura, Higiene e Saúde, Relatoria e Memória.

Para destacar a organização e o trabalho pedagógico, visando materializar o projeto educativo da Escola e das práticas educativas em Agroecologia, apresentamos as equipes de trabalho (suas respectivas funções e trabalho desempenhado), as quais foram incorporadas na práxis educativa da EMS em seus oito anos de existência.

Equipes	Funções/ Trabalho
Disciplina:	Responsável por despertar a turma, zelar pelo cumprimento dos horários e das combinações estabelecidas pela turma e coordenação. Conhecer os princípios políticos organizativos do MST, propondo métodos educativos que contribuam para educar o coletivo [...].
Saúde:	Tem como tarefa acompanhar os possíveis casos de doença, desenvolver trabalho preventivo a partir do uso das ervas medicinais.
Esporte – Lazer:	Desenvolver atividades de esporte e lazer, promovendo o envolvimento do conjunto da turma e da escola Milton Santos.
Mística:	Responsável pela vivência coletiva nas suas diferentes formas e espaços, incluindo as noites culturais e jornada socialista. Tem a tarefa de organizar a escala das coordenações do dia, instigar a coletividade para refletir sobre a vivência da mística cotidianamente.

Fonte: Escola Milton Santos (2007a).

No processo de gestão, especialmente para a inserção dos educandos/as e a sua auto-organização, a Escola tem qualificado o funcionamento dos coletivos e instâncias, garantindo um acompanhamento e potencializando-os (os coletivos) pela sua relevância para a organicidade acontecer. De acordo com ITERRA (2004) o trabalho organizado para garantir a inserção dos educandos e educadores, ou seja, dos sujeitos que constroem a Coletividade e participam na organicidade do MST, situa-se diante do seguinte conteúdo político:

Organicidade quer dizer coletividade em movimento, relação entre as diversas partes do todo, entre as tarefas e seus objetivos, entre as pessoas que participam do processo de construção da coletividade. Implica em fluxo permanente de informações e de ações. É a dinâmica cotidiana que garante a continuidade de uma organização coletiva. (ITERRA, 2004 b, p. 48).

Compreendemos que a dimensão educativa organicidade, no interior da prática pedagógica da Escola Milton Santos, aproxima-se da vivência de um dos princípios da educação defendido pelo MST – a importância do trabalho, da cooperação e a “gestão democrática”. É uma Escola que parte da compreensão histórica da luta travada pela classe trabalhadora, que entende o trabalho como fundante do ser social, sendo este a base para o processo de humanização ou desumanização do ser humano.

Instâncias Políticas e Organizativas na Gestão da Escola

Instâncias	Funções e Responsabilidade
Núcleos de Base	<p><u>NBs da Turma:</u> “São os pilares da estrutura orgânica, espaços de estudo coletivo, de reflexão e discussão sobre os temas orgânicos e funcionais do curso”.</p> <p><u>São tarefas do Núcleo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Eleger a coordenação geral do curso; -Atuar como espaço de estudo, elaboração, potencializando a entre ajuda coletiva; -Discutir e apresentar propostas à coordenação geral sobre o funcionamento do curso e da escola, garantindo o comprimento das decisões coletivas; -Atuar como responsável por seus membros no estudo e na disciplina, fortalecendo a consciência organizativa e a participação de seus integrantes em todas as atividades, incluindo a disciplina, valores, relações humanas e nos estudos. -Coordenar os dias e preparar os momentos místicos conforme

	a organização proposta pela equipe de mística.
	<p><u>Atribuição NB Milton Santos:</u></p> <p>-Atuar como responsável por seus membros, no estudo, na convivência, no trabalho e na disciplina, fortalecendo a consciência organizativa e a participação de seus integrantes em todas as atividades, incluindo valores, relações humanas e nos estudos. Portanto, deve ser um espaço de entreajudas e de educação da personalidade humana e da formação político-ideológica;</p> <p>- Ser um Núcleo de Base do Movimento e base orgânica da coletividade, avaliando politicamente o andamento da Escola (estudo, tarefas políticas, debate, elaboração de propostas, avaliação, encaminhamentos).</p>
Coordenação Geral (CG):	O coletivo é responsável pelo funcionamento interno do curso, desde questões disciplinares, econômicas e organizativas. É composta por um coordenador e uma coordenadora de cada núcleo, pelo coordenador ou coordenadora de cada equipe, pelo relator (a) da turma, pela coordenação da turma e por dois membros do coletivo de acompanhamento político pedagógico.
Coordenação da Turma (CT):	Responsável por contribuir na condução do curso e de todo processo formativo dos seus membros e também na execução de atividades com desempenho e qualidade.
Coletivo de Acompanhamento Político-Pedagógico (CAPP):	<p>Faz parte pessoas da Coordenação Política e Pedagógica da Escola. Tem por função, nas práticas educativas, garantir a linhas políticas e princípios organizativos do MST, acompanhar, avaliar e discutir o processo pedagógico do curso com as turmas. A CAPP é uma instância de acompanhamento permanente dos (as) educandos (as).</p> <p><u>Tem como responsabilidades:</u></p> <p>- Fazer a relação com a Escola Técnica da UFPR (atualmente o IFPR), por meio das instâncias acadêmicas (departamento, e coordenação de curso), com os professores, dialogando sobre o conteúdo, metodologia e condução das aulas.</p> <p>-Acompanhar o processo de pesquisa e Trabalhos de Conclusão de Curso, as atividades de formação política, pedagógica e os tempos educativos no TE. E encaminhar atividades e trabalhos do Curso e de interesse da Comunidade.</p>

Fonte: Escola Milton Santos (2007a) Instituto Federal do Paraná (2009) Escola Milton Santos (2010). Organizados e adaptado pela autora.

Os diversos sujeitos que participaram e participam na construção da Coletividade da Escola Milton Santos têm se organizado e trabalhado no Projeto Educativo na condição de construtores e protagonistas da vida no coletivo. No entanto, para ser uma coletividade, deve:

- a) Haver uma opção dos participantes (formada por trabalhadores livres): não pode ser constituída por decreto.
- b) Ter objetivo em comum [...].
- c) Ter “ações comuns” em vista da sobrevivência econômica e política.
- d) Buscar uma “movimentação comum” (que não quer dizer todos fazendo juntos a mesma coisa) através de: órgãos, atribuições, correlações, interligação das responsabilidades e interdependência entre as partes.
- e) Ter direção (rumo comum), disciplina consciente (por sentir-se parte e dependente de um todo) e responsabilidade (comprometimento mútuo).
- f) Fazer prevalecer os interesses sociais (projeto de sociedade) aos interesses individuais (projeto de vida), quando for impossível adequar ambos.
- g) Que apenas a soma mecânica dos indivíduos não é uma coletividade, nem estar em um grupo para fazer uma determinada tarefa (uma reunião, por exemplo). Coletividade é um complexo único, na busca da solidariedade de classe (ITERRA, 200, p. 44).

As relações estabelecidas e construídas na Coletividade dos sujeitos da Escola Milton Santos têm se movido dialeticamente por conflitos, tensões, contradições (superação ou produção de novas). Constantemente no processo educativo, são realizadas reflexões e intervenções que, por vezes, têm promovido alterações e modificação no campo das relações humanas (interpessoais). A origem dessas questões é produzida por vezes entre os sujeitos em conflito com a sua concepção de mundo, com os pressupostos teóricos e metodológicos defendidos pelo Projeto Educativo da Escola.

Na avaliação da turma II Vladimir Lênin, no decorrer da vivência do processo educativo (que teve a duração de dois anos), constatamos que as relações construídas e estabelecidas na coletividade da turma e da escola, a constituição dos núcleos de base, a vivência nos espaços de alojamento e as atividades dos setores de trabalho podem ser traduzidas como aprendizados da turma, porque tiveram que aprender a trabalhar com as contradições produzidas e vivenciadas no interior dos coletivos.

O funcionamento dos coletivos (instâncias políticas, coordenações e equipes dos setores de trabalho), como parte da totalidade da Escola, tem sido orientado por planejamento e organização do trabalho, as respectivas funções e delegações de tarefas são direcionadas em consonância com os princípios políticos e organizativos do MST e da EMS. Uma relação dialética que deve ser materializada entre as dimensões educativas, organicidade, trabalho, estudo e convivência.

Os sujeitos que constroem, participam e estabelecem relações sociais nas práticas educativas no interior da Escola e no MST são jovens, adultos, homens, mulheres, crianças e alguns idosos. A participação deles acontece de acordo com a função/responsabilidade e direcionamento do trabalho pedagógico, seja na condição de educando/educador, militante/trabalhador voluntário, agricultor/camponês, enfim sujeitos sociais, engajados na construção de um projeto coletivo. Para tanto, a participação dos diversos sujeitos/pessoas (educando/educadores) no processo de construção da gestão democrática exige que sejam organizadas e estruturadas as instâncias políticas, que são compostas de coletivos/espços de participação, que inclui o trabalho/função das coordenações, as equipes e setores de trabalho. Nesses espaços, ocorre a materialização dos princípios defendidos pelo MST a partir do processo de auto-organização dos coletivos.

Na Escola Milton Santos, por intermédio das práticas educativas em Agroecologia, no processo de construção e formação/ensino-aprendizagem, os sujeitos participam de todas as atividades e do trabalho (ênfase para o trabalho no campo, na agricultura e pecuária, entre outros), este último necessário à sobrevivência da coletividade. Considerando o perfil de formação humana pelo qual se trabalha, a justificava é que o aprendizado deste tipo de participação, organizada coletivamente, é fundamental pela sua relevância, por:

Ajudar a preparar sujeitos construtores do futuro, lutadores sociais e trabalhadores inseridos em organizações coletivas de intervenção efetiva na realidade; [...] quando os processos de gestão deste tipo se configuram como em objeto, real da atividade dos seus participantes, é possível acelerar o desenvolvimento de sua consciência organizativa [...] Nesta concepção construída está o desafio assumido pelo MST de passar de “um movimento de massas” a uma “organização social de massas” - para enfrentar desafios da Reforma Agrária no século XX (ITERRA, 2006, p.2).

Esses elementos são potencializados na medida em que a Escola assume e incorpora trabalho e fazer educativo em sua organização. A estrutura orgânica do MST, com o seu jeito de funcionamento e os seus princípios organizativos, tem por prioridade a organização de toda a sua base social em núcleos e nos demais espaços que têm funções definidas. Em suma, os fundamentos da categoria dimensão educativa-gestão fazem parte e têm por perspectiva contribuir “[...] na construção da coletividade, como forma privilegiada de educação das pessoas; a diretividade pedagógica principal deve

estar focada no desenvolvimento da coletividade, como mediação necessária para a educação ou reeducação da personalidade” (ITERRA, 2006, p. 3).

De acordo com a avaliação da turma Vladimir Lênin da EMS, os processos que têm possibilitado a formação dos sujeitos/educandos interligam-se com diversas atividades educativas. Podemos citar o Trabalho de Base, realizado nas Escolas de Paiçandú e Sarandi; a participação em atividades promovidas pelos Movimentos Sociais e Organizações Populares (a exemplo, o Plebiscito e Palestras); a inserção e o trabalho, convivência e estudo em Núcleos de Base; as Reuniões e Plenária de estudo, debates, reflexões e encaminhamentos; e também as Metodologias de Trabalho: Diálogo de Saberes; Prática de Campo; Método de Estudo para fazer a leitura da realidade; Vivência de valores humanistas (companheirismo); Construção de uma visão de mundo crítica; e Apropriação do conhecimento técnico e político (ESCOLA MILTON SANTOS, 2010b, s.n).

Neste sentido, pontua-se que a prática educativa contribuiu para as vivências (desde os acertos, limites e desafios), seja para a turma Vladimir Lênin, para a Escola Milton Santos e para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Relaciona-se a construção desse processo à metodologia pedagógica proposta pelo MST e Escola na organização e trabalho pedagógico do curso, desde a proposta de funcionamento e a constante revisão e organização e reestruturação desta até o processo de inserção dos estudantes.

4.6.2 Sentidos e Significado atribuído à Dimensão Educativa Trabalho

Abordamos a dimensão educativa do trabalho na Escola Milton Santos aliada à concepção de trabalho assumido pelo MST (1996), ou seja, relaciona-se à dimensão do trabalho e sua relação com a educação, a compreensão do trabalho ligado ao mundo da produção e o trabalho como elemento pedagógico. O estudo das fontes documentais referentes à prática pedagógica da Escola Milton Santos indica que a dimensão educativa do trabalho é incorporada no processo de formação humana de modo abrangente. Tanto no campo dos fundamentos (concepções e conteúdo atribuídos para a categoria do trabalho) como no modo pelo qual é organizado o trabalho e as relações sociais (humanas, interpessoais, políticas) estabelecidas no ambiente educativo, que influenciam e possibilitam modificar ou atribuir novos sentidos e significados para a

dimensão educativa trabalho. Esses elementos têm relações entre si e com a totalidade do Projeto Educativo da Escola, do MST e nas determinantes gerais das relações sociais de produção capitalista, em específico no Brasil e no campo.

Nesta investigação, trazemos alguns pontos centrais da prática social e educativa dos educandos/educadores da Escola, do seu percurso relacionado à organização do trabalho e à concretização deste nos seguintes aspectos: trabalho socialmente necessário – útil – diretamente ligado às relações sociais de produção no campo, o trabalho produtivo, o trabalho voluntário aliado ao trabalho necessário e o trabalho pedagógico e político-coletivo. Em nossa exposição, referenciam-se os fundamentos/concepções sistematizados nos seguintes itens: trabalho como dimensão e princípio educativo; constituição da Coletividade (educandos/educadores) na participação do trabalho e a auto-organização e aspectos específicos sobre o Trabalho Voluntário (TV) e Trabalho Necessário (TN) na EMS.

4.6.2.1 Trabalho: relação como dimensão e princípio educativo

Na prática pedagógica da EMS, o princípio na dimensão educativa trabalho significa que todas as pessoas/sujeitos devem trabalhar, para tanto, elas precisam ser organizadas e compreender o sentido social da realização do trabalho, o qual também é organizado de modo a garantir a participação de todos. Esta dimensão do trabalho se refere ao trabalho socialmente útil e necessário para a produção das condições vitais e reprodução da existência social. Na prática social e educativa na Escola, o trabalho é realizado nos processos educativos, político-organizativo e produtivo. E mantém vínculo com a concepção de trabalho defendido pelo MST, ao assumir o trabalho em seu princípio pedagógico, e concebe que a educação dos sujeitos concretiza-se mediada pelo trabalho.

Compreendemos o trabalho como atividade humana orientada para a transformação da natureza com o auxílio de instrumentos de trabalho. O ser humano, ao transformar a natureza, é colocado frente aos outros seres humanos e frente a si mesmo, transformando, nesse processo, a si mesmo e abrindo a possibilidade de conhecer e transformar a realidade (LIMA, 2008b). Pelo trabalho, produzimo-nos como sujeitos sociais e culturais. As formas como produzimos a vida material nos produzem, o como trabalhamos, nos forma ou deforma. O trabalho, para ser educativo, exige reflexão sobre

o que se faz, como se faz, por que se faz assim ou por que se organiza o trabalho deste e não de outro modo (ITERRA, 2004).

A concepção do princípio da educação pelo trabalho requer que os sujeitos/pessoas compreendam os processos de organização do processo produtivo e do trabalho. Sejam capazes de perceber, questionar e desenvolver reflexões em relação a: Qual a divisão de trabalho? Como se executa o trabalho? Quais os procedimentos? Quais as relações entre o fazer e o pensar? Qual a interferência do trabalho na construção do conhecimento? Em relação ao trabalho cooperado, que relações são estabelecidas com a natureza e com outro ser humano? E tantas outras questões.

Compartilhamos com a síntese de Cestille (2009) quando afirma que a proposta pedagógica da EMS tem certa coerência em garantir os pressupostos/fundamentos e concepção do Projeto Educativo defendido pelo MST, conforme elencamos na seção I desta pesquisa. A escola tem por base o trabalho como princípio pedagógico, por ter relação com a “[...] concepção do trabalho socialmente útil, portanto, as atividades desenvolvidas, sejam em sala de aula, sejam nas atividades culturais e produtivas, se dão de forma coletiva” (CESTILLE, 2009, p. 131).

Em sua pesquisa, Cestille observou que o conceito de cooperação e coletivo, ao tratar do trabalho como princípio educativo na práxis política organizativa do MST, é destaque nos depoimentos dos educandos da terceira turma (Curso Técnico em Agroecologia – Ensino Médio Integrado). A concepção de trabalho apontada e vivenciada por eles, na Escola nas etapas de Tempo Escola, é do trabalho que tem a cooperação e a coletividade como base. Ou seja, “[...] os educandos e educandas reconhecem a importância do trabalho coletivo, [...] de assumirem responsabilidades, o que desenvolve neles o sentimento de pertença a uma organização social [...] o MST, e de pertença à própria escola que estão ajudando a construir” (CESTILLE, 2009, p. 133).

O princípio básico da dimensão/categoria trabalho sintetiza um dos princípios da educação no MST: “todos trabalhando e trabalho organizado para todos”, é um aspecto que se relaciona a um dos grandes objetivos desta escola “[...] que é formar trabalhadores na perspectiva de uma sociedade do trabalho (e não do capital)” (ITERRA, 2006, p. 4). Assim, as práticas educativas em Agroecologia têm uma intencionalidade pedagógica no processo de formação humana dos educandos, educandas e educadores. Voltadas a todas as pessoas e sujeitos coletivos, para que estes compreendam o trabalho como meio necessário da produção e reprodução da existência

dos seres humanos, é uma das estratégias vitais no processo da construção e da conquista da emancipação humana.

De acordo com a Escola Milton Santos (2007b), referente à proposta metodológica da prática educativa em Agroecologia (terceira turma Hayddé S' Maria), a dimensão educativa do trabalho incorpora os elementos dos princípios pedagógicos da educação no MST, sendo, por um lado, a base para a produção da existência do ser social e, por outro, é atribuído o trabalho como método pedagógico. O trabalho é organizado e definido em função das demandas da Escola.

[...] garantindo a produção e os serviços necessários à autonomia da coletividade, este é fundamental no processo de formação humana, na construção de valores socialistas e humanistas. É um princípio educativo que interliga as várias dimensões do ser humano. Neste sentido, deve ser planejado coletivamente, refletido e avaliado pelo conjunto da Escola como um todo (ESCOLA MILTON SANTOS, 2007 b, p. 7).

A dimensão educativa e produtiva do trabalho faz parte da construção do Projeto Educativo do MST, que estabelece uma relação entre trabalho, cooperação e educação, “[...], o trabalho tem um valor fundamental. É o trabalho que gera a riqueza; que nos identifica como classe; e que é capaz de construir novas relações sociais e também novas consciências, tanto coletivas como pessoais” (MST, 1996, p.15). O trabalho é “[...] uma categoria crucial para a humanidade, compreender seus vários significados e sentidos [...] é também condição fundamental na vida humana porque é condição para sua existência social” (ANTUNES, 2004, p. 7-8).

Na análise do Iterra (2006, p. 5), o trabalho, “[...] como princípio educativo, é entendido desde as formulações de Marx e de seus intérpretes para o campo da educação, o trabalho é práxis instituidora da vida humana e, por isso mesmo, a mediação fundamental do processo/constituição humana”. Na perspectiva marxista, o trabalho, historicamente, tem possibilitado a transformação da natureza e a constituição do ser social.

Pressupomos que os seres humanos (homens e mulheres), vivendo em sociedade para satisfazer as necessidades vitais, precisaram produzir as condições materiais para garantir a sua existência e a reprodução social. Um processo estabelecido em interação dos seres humanos entre si e destes com a natureza. Um processo construído socialmente, conforme a explicação de Marx sobre esta categoria:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil a vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 1984, p. 202).

Nesta perspectiva, os sujeitos da Escola Milton Santos têm organizado e incorporado o trabalho como dimensão primordial para a produção da existência do ser humano e para suprir as necessidades vitais da coletividade. Tem incorporado, também, o trabalho como uma dimensão educativo-pedagógica. Abordamos a reflexão de Antunes (2004, p. 10), pautada nos escritos de Marx e Engels, que analisam que o trabalho, “[...] por um lado, é uma atividade central na histórica humana, em seu processo de sociabilidade e mesmo para a sua emancipação. Por outro lado, com o advento do capitalismo, houve uma transformação essencial, que alterou e tornou complexo o trabalho humano”.

Para o MST, a relação necessária entre os processos socioeconômicos e os processos educacionais, em específico as práticas educativas escolares, deve ter por referência parâmetros que possibilitem situar tais processos em seu tempo histórico.

Entendemos que a dimensão educativa trabalho no MST tem uma relevância política, pedagógica e organizativa em seus processos formativos e educativos, é assumida como uma das matrizes da formação humana de sujeitos construtores de uma nova sociedade alternativa à sociedade do capital. A relação atribuída a esta dimensão com o trabalho pedagógico e a vida escolar situa-se na perspectiva de que,

[...] à medida que os estudantes não vêm apenas para os momentos de estudo, mais sim para vivenciar um determinado tempo de sua vida, integralmente, seria inconcebível para a sua formação humana que não trabalhassem, assim como o seria quando retornam aos seus lugares de vida (trabalho de origem). E na escola trabalham em tudo o que é necessário para que a vida humana/social ali se desenvolva e para que a escola funcione como tal. E devem trabalhar de modo a potencializar a necessidade de trabalho em uma educação que se realize de acordo com os objetivos mais amplos da escola. Isso implica no desafio permanente de superação da alienação do trabalho, própria da forma específica das relações sociais de produção capitalistas (ITERRA, 2006, p. 5).

Ao tratar dos processos formativos e educativos que acontecem no espaço do campo e no MST, não se pode “[...] desconsiderar a questão da luta pela Reforma Agrária e os desafios que se coloca para a implementação de novas relações de produção no campo e na cidade” (MST, 1996, p. 7). Nesses elementos, é considerada a reflexão de Karl Marx, a respeito dos meios de trabalho, que são definidos como: [...] tôdas as condições materiais seja como fôr necessária à realização do processo de trabalho. [...], a terra é ainda um meio universal de trabalho, pois fornece o local ao trabalhador e proporciona ao processo que desenvolve o campo de operação (MARX, 1984, p.205). Na atualidade, a formação para o trabalho nos processos de produção no campo e na práxis política organizativa do MST, de modo geral, aproxima-se da perspectiva dos MSPdoC. Desse modo, “[...] diz respeito mais amplamente a uma preparação para construir novas formas e novas relações de trabalho no campo, estreitamente vinculadas à própria luta social: por isso a consideração da ‘militância na organização’ também como ‘trabalho’” (ITERRA, 2006, p. 5).

Na singularidade da prática pedagógica da EMS, a dimensão do trabalho e a sua relação com o processo de formação humana têm incorporado o princípio da “Educação para o trabalho e pelo trabalho”, que contém duas dimensões básicas e complementares: uma dimensão é a educação ligada ao mundo do trabalho e a outra é a dimensão do trabalho como método pedagógico. Ambas situadas nas circunstâncias de cada período histórico, significam que “[...] não podem ficar alheios às exigências cada vez mais complexas dos processos produtivos seja os da sociedade em geral, seja dos assentamentos em particular” (MST, 1996, p. 16). Seus objetivos pedagógicos são:

1ª dimensão: Educação ligada ao mundo do trabalho	2ª dimensão: O trabalho como método pedagógico.
<p>-desenvolver o amor pelo trabalho e, especialmente, pelo trabalho no meio rural;</p> <p>-entender o valor do trabalho como produtor de riquezas e saber sobre a diferença entre relações de exploração e relações igualitárias de construção social do trabalho;</p> <p>-superar a discriminação entre o valor do trabalho manual e o do trabalho intelectual, educando para ambos;</p> <p>-tornar mais educativo o trabalho que nossos estudantes já exercem nos acampamentos, nos assentamentos ou em outras instâncias da organização do ponto de vista técnico, mas também do ponto de vista da superação das relações de exploração e de dominação;</p> <p>-vincular mais diretamente as escolas com a busca de soluções para os problemas enfrentados nos acampamentos e assentamentos;</p> <p>-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.</p>	<p>- a combinação entre estudo e trabalho como instrumento fundamental para desenvolvermos várias dimensões da nossa proposta de educação;</p> <p><u>Principais dimensões:</u></p> <p>-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 ideia de produzir conhecimento sobre a realidade;</p> <p>- o trabalho como construtor de relações sociais e, portanto, espaço também privilegiado de exercício da cooperação e da democracia;</p> <p>- 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 da classe.</p>

Fonte: MST (1996).

4.6.2.2. Coletividade: a participação no trabalho e a auto-organização

Na prática pedagógica da EMS, a organização dos educandos/educadores em coletivos e os demais companheiros/voluntários constituem a coletividade geral da Escola. A estrutura orgânica/processo de gestão, por intermédio da auto-organização dos sujeitos, é a base que possibilita o planejamento, a organização e a realização do trabalho, que é desenvolvido por meio de relações de cooperação. Portanto, é uma ação coletiva, inserida em uma estrutura organizativa, orientada por princípios e combinada

entre as pessoas a divisão de funções e atividades de trabalho concreto, realizado em diversos espaços e coletivos, por exemplo, em equipes (lazer, saúde, memórias/mística entre outras), pelos núcleos de base (trabalho socialmente útil e necessário à produção da existência da coletividade), como: preparo de refeições, lavagem de louças, limpeza dos espaços coletivos – banheiros, refeitório, sala de aula – cuidado dos animais nos finais de semana, louças e preparação de alimentos e outros. Tem-se a organização do tempo/espaço para a auto-organização das diversas pessoas/sujeitos que são responsáveis pela limpeza, manutenção e organização dos espaços onde moram (estudo, lazer, dormitório), da arrumação da cama em que dormem à organização das roupas e calçados pessoais. São orientados para organizar a sua vida e necessidades pessoais – desde o cuidado com o sono, lazer, atividades culturais e na construção das relações humanas em consonância com as responsabilidades nos coletivos e demais funções.

O cronograma de trabalho, que inclui de modo organizado os integrantes/pessoas da Escola nas atividades necessárias para a sobrevivência da Coletividade e para a auto-organização dos educandos/educadores, entre outros, é apresentado a seguir:

Escola Milton Santos: cronograma de atividades de sobrevivência⁶³

ATIVIDADE	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA	SÁBADO
Fazer café, lixar o fogão, servir o café e limpar mesas do refeitório	NB 04 – Helenira Resende	NB 01 – Keno	NB Milton Santos –	NB 03 – Che Guevara	NB 05 – Carlos Lamarca	NB 02 – Osvaldão
Servir o almoço, lavar a louça e limpar o refeitório	NB Milton Santos –	NB 03 – Che Guevara	NB 05 – Carlos Lamarca	NB 02 – Osvaldão	NB 04 – Helenira Resende	NB 01 – Keno
Servir a janta,	NB 05 – Carlos	NB 02 –	NB 04 – Helenira	NB 01 –	NB Milton	Cronograma de final de

⁶³ Apresentamos, neste cronograma de atividades (período de 15 a 20 de novembro de 2010), uma versão real da organização do trabalho na Escola Milton Santos para que haja maior visualização do conteúdo exposto.

lavar a louça e limpar o refeitório	Lamarca	Osvaldão	Resende	Keno	Santos	semana
Ciranda Infantil durante reunião de NB Milton Santos	---	-	--	01 pessoas NB Milton Santos e + 01 Educador Infantil	--	-----

Fonte: Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP).

Outra proposta, que prevê a realização e execução das atividades diversas de trabalho no final de semana (sábado e domingo) e divisão de responsabilidades e distribuição de tarefas entre os sujeitos participantes da coletividade da Escola, é estruturada por intermédio de um cronograma da Escola, o qual é identificado como “cronograma do mutirão de trabalho”.

As atividades comuns são limpeza e organização dos espaços diversos: refeitório, banheiros, sala de televisão, limpeza da cozinha, plenária e escadas; cozinha preparação das refeições e de alimentos; organização de varais e encanamentos; limpeza externa do pátio-jardim da escola (roçar, carpir, recolher lixos, etc.).

Cronograma de atividades realizadas para a limpeza e organização da EMS

TAREFAS	NÚCLEOS DE BASE
Sala de vídeo cozinha e janta	NB: Milton Santos
Refeitório e banheiros	NB: Olga Benário
Banheiros e corredor barracão: 02	NB: Florestan Fernandes
Banheiros e corredor barracão: 03	NB: Nango Vive
Plenária	NB: Revolucionários
Catar lixo dos espaços	NB: António Tavares

Fonte: Setor Pedagógico e Infraestrutura da Escola Milton Santos.

Cronograma de atividades de sobrevivência de fim de semana (23 e 24/10/2010)

ATIVIDADES	SÁBADO	DOMINGO
Fazer café e servir café aos visitantes	NB 01 – Keno	NB 02 – Osvaldão
Fazer almoço	Equipe da Cozinha	NB Milton Santos – (3 pessoas)
Louça do almoço	NB 02 – Osvaldão	NB 01 – Keno
Fazer janta	NB 05 – Carlos Lamarca	NB Milton Santos – (3 pessoas)
Louça da janta	NB Milton Santos - (3 pessoas)	NB 03 – Che Guevara
Animais	NB 04 – Helenira Resende	NB 04 – Helenira Resende
Horta e Estufa	NB Milton Santos – (2 pessoas)	NB Milton Santos – (2 pessoas)

Fonte: Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP).

Parte da estrutura organizativa da Escola Milton Santos são os Setores de Trabalho: o Setor Pedagógico, a Produção Agropecuária, Infraestrutura e o Setor Administrativo e Secretaria Geral, os quais têm objetivos e funções definidos na perspectiva da materialização do Projeto Educativo da Escola, particularmente em garantir as demandas concretas de sobrevivência das pessoas.

De acordo o Relatório da Escola referente a uma reflexão sobre o “Processo de Formação da Escola Milton Santos”, realizado pela Coordenação Político Pedagógica, os objetivos e funções do conjunto dos setores, a sua organização e funcionamento devem propiciar a consolidação dos objetivos gerais e específicos do Centro/Escola de Formação (ESCOLA MILTON SANTOS, 2005.). Segue uma apresentação dos Setores de trabalho:

SETORES	OBJETIVOS E FUNÇÕES
Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> -Garantir o Acompanhamento Sistemático de Todo o Processo de Formação da EMS; -Organizar o Uso dos Materiais Necessários à Formação e Educação; -Garantir a Sistematização de Documentações do Conjunto das Atividades da Escola; -Orientar os diversos momentos Culturais e de Mística; <p>Frentes de trabalho: Educação Infantil; Sistematização e Memória; Acompanhamentos dos Cursos; Biblioteca e Videoteca; Informática; Almoarifado Didático; Cultura –</p>

	Mística; Secretária do Curso; Formação.
Produção Agropecuária	<ul style="list-style-type: none"> -Produzir para Autossustentação da Escola (Consumo Interno e Comércio); -Servir-se de Espaço Pedagógico de Aprendizagem e Pesquisa; - Difusão de Formas Agroecológicas de Produção; -Produzir Sementes, prioritariamente para Autossustento; <p>Frentes de trabalho: Horta Olerícola; Horta Medicinal; Animais (Suínos e Gado de Leite, Galinha); Culturas Regionais; Grãos em Geral; Olerícola e Tuberculosas; Frutas; Viveiro (Nativos e Ornamentais); Almoxarifado da Produção Agropecuária; Comercialização; Produção e Adubação Orgânica.</p>
Infraestrutura	<p>Garantir a Organização e Funcionamento dos Espaços Estruturais da EMS;</p> <p>Construir um Ambiente agradável para a Convivência;</p> <p>Ter como Princípio: a Alimentação Saudável e Ecológica;</p> <p>Provocar a discussão do Zelo e Cuidado como o Patrimônio</p> <p>Frentes de trabalho: Cozinha e Refeitório; Construção, Reforma e Manutenção; Limpeza Geral; Embelezamento e Jardinagem; Saúde; Hospedagem e Lavanderia.</p>
Administrativo e Secretaria Geral	<ul style="list-style-type: none"> -Responsabilidade pelo Planejamento e a Condução dos Aspectos Estruturais, Material e Financeiro da E.M.S; -Responsabilidade da Articulação das Atividades de Relação Externa à EMS (Reuniões, Encontros e Visitas); -Aglutinar, através da Secretaria Geral, o Conjunto de Informações Internas e Externas da EMS. <p>Frentes de trabalho: Recepção e Telefone; Projeto; Planejamento e Finanças; Veículo/Automóvel; Relação Externa.</p>

Fonte: Escola Milton Santos (2005). Organizado por Aparecida do Carmo.

Os sujeitos Sem Terra (educandos/educadores/trabalhadores) da Escola e MST têm realizado, cotidianamente, o trabalho coletivo-cooperado socialmente necessário e voluntário de modo abrangente. São incluídos: o trabalho produtivo/ trabalho no campo-produção e agropecuária-floresta, pedagógico, político-organizativo-militância e administrativo e o trabalho de serviços gerais, tais como manutenção, reparo das estruturas e equipamentos, construção e reforma de instalações, embelezamento e jardinagem, limpeza e preparação dos alimentos. Agrega-se o trabalho pedagógico com as crianças Sem Terrinhas da Ciranda Infantil e as práticas educativas em Agroecologia. Há também o trabalho político organizativo, desempenhado pelos sujeitos que integram e participam das instâncias políticas organizativas (coordenações e conselhos) e o trabalho administrativo, como secretaria, organização de materiais e biblioteca.

Salienta Pego (2008, p. 32) que “[...] os setores são instrumentos pedagógicos de formação, devem exercer uma dinâmica direta com os cursos para que haja uma coerência de ações interligadas”. Também são espaços de discussão, planejamento e avaliação, através de reuniões, quando se verificam o desempenho de cada um na realização das tarefas que lhe são atribuídas, a efetivação do planejamento de trabalho, buscando identificar os limites e respectivas alternativas.

Em sua análise, Pego entende que existem limites em articular a relação trabalho e estudo, “[...] é preciso repensar a função do trabalho para que não seja apenas execução, é fundamental entender a dimensão do trabalho como chave para compreender a sociedade tanto do ponto de vista histórico, econômico, social, cultural” (PEGO, 2008, p. 35). Na avaliação da segunda turma da prática educativa em Agroecologia (Vladimir Lênin), destacou-se que as questões referentes às relações sociais e de trabalho no interior da Escola devem potencializar a discussão e reflexão nos espaços das instâncias políticas (na Coordenação e Núcleos de Base), sendo assumida como ferramenta no processo de elevação do nível de consciência e como um dos meios para trabalhar as contradições de modo dialético (ESCOLA MILTON SANTOS, 2010b).

Ambos os elementos permitem pontuar que dimensão educativa do trabalho necessita de uma constante reflexão, capacitação e acompanhamento técnico, aliado às perspectivas e necessidades para a qual é organizado na prática pedagógica da Escola Milton Santos.

[...] exige que a avaliação coletiva seja mais frequente, buscando compreender o processo produtivo em sua totalidade, além disso, superar a dicotomia entre o trabalho manual e o intelectual, entendendo o trabalho como uma tarefa social, e que só se torna de fato educativo com avaliação e reflexão do que se faz e como se faz para ter a noção do todo do processo (PEGO, 2008, p. 36).

No processo pedagógico da EMS, combinam-se ações coletivas e individuais, as atividades culturais contribuem não só para a realização de atividades concretas como para o processo de construção dos sujeitos nelas envolvidos. A Escola tem por referencial a categoria formação integral, “[...] a partir das formulações de Gramsci, em que o autor destaca que todos os seres sociais são intelectuais, não se separa o *homo faber* do *homo sapiens*” (CESTILLE, 2009, p. 123). A formação integral é um dos princípios filosóficos da educação no MST, uma concepção de educação voltada para as

várias dimensões da pessoa humana. Na concretização dos objetivos de uma educação integral, exige-se que se materializem os elementos do método pedagógico assumido pela Escola.

Em termos metodológicos e didáticos, é por intermédio do trabalho pedagógico que se pode estruturar um programa que ajude na articulação dos Tempos Educativos. Um dos meios construído consiste na elaboração e sistematização do Projeto Metodológico do Curso (PROMET) em cada uma e em todas as etapas de TE. Esse material permite projetar e visualizar a materialização do fazer educativo no cotidiano escolar, e o Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP) tem por atribuição articular, no processo de formação entre os diversos sujeitos na escola, a relação entre as dimensões da organicidade, trabalho, estudo e convivência coletiva. Para alguns, esta rotina é difícil de conciliar, conforme revelam alguns depoimentos:

• Pois olha, nós estamos na sexta etapa e eu comecei a conciliar agora, e ainda a gente vê que é um pouco complicado, porque na escola lá que a gente estuda é só tempo aula, serviço são coisa separada. A escola aqui, tem aula prática que envolve trabalho, nós trabalhamos também, depende a gente vai na roça, depende do setor que a gente faz parte, então pra mim foi um pouco difícil (Carlos)

• Pra mim assim é muito importante. A gente tê que se auto organizar, tanto nas tarefas coletivas, que é as tarefas do NB, tarefas internas da escola que fazem parte do processo de educação da gente e tanto auto-organização pessoal. Então tem hora, por exemplo, eu tenho tarefa lá de lavar roupa, meus problemas pessoal pra resolver, mas eu tenho tarefa coletiva, então a gente vê assim, a tarefa coletiva ela é mais importante do que as minhas tarefas pessoal, porque eu tenho que me organizar em outro tempo. Então às vezes a rotina é puxada, mas pra mim é tranqüilo, muitas vezes a rotina pra gente fica apertado, você tem as suas tarefas pessoais pra fazer, você tem as tarefas do coletivo (Celso).

Fonte: Cestille (2009, p. 128). Organizado por Aparecida do Carmo Lima.

A partir das diversas experiências e do trabalho que o MST tem e vem fazendo no processo de formação humana, a dimensão/categoria trabalho, parte da concepção que a formação para o trabalho e para a cooperação, é fundamental na construção da estratégia política da classe trabalhadora. Na contribuição e síntese do ITERRA, essa dimensão,

[...] é entendida como fundamental na construção de relações de trabalho no campo que se coloquem na perspectiva de lutar por um projeto socialista de desenvolvimento e requer uma intencionalidade pedagógica rigorosamente planejada e acompanhada. O capitalismo desenvolveu a cooperação combinada com a alienação do trabalho; nós precisamos articular a cooperação com uma estratégia educativa

para a superação das relações sociais de produção alienadas e a construção pelo trabalho de base de valores que exige o engajamento nas lutas por um novo projeto societário (ITERRA, 2006, p. 6).

Na Escola Milton Santos, os educandos da segunda turma, concretizado no processo educativo em Agroecologia, durante um trabalho sistêmico/intencional cuja duração foi de dois anos, avaliam que, por intermédio do método pedagógico da Escola/MST, tiveram avanço no entendimento/compreensão em relação à importância do trabalho como forma educativa, sobretudo nos setores de trabalho, a partir da terceira etapa do Tempo Escola.

Esse entendimento deve-se à forma como a Escola tem organizado o trabalho, no qual as relações sociais são alteradas, proporcionando a desconstrução de algumas concepções: o trabalho na escola não é pago em dinheiro, todos e todas na escola e no MST devem e precisam trabalhar, todos se beneficiam coletivamente do resultado do trabalho, o trabalho realizado é voluntário e necessário para a construção da coletividade. Outros aspectos que se aliam ao trabalho são a construção e incorporação de um conteúdo histórico e ontológico, portanto, criado da práxis como categoria da formação humana. Assim, [...] a forma com que temos organizado o **trabalho**, ele de fato pode ser considerado uma **dimensão educativa**, ou seja, **o trabalho como princípio educativo** (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009 d, s.n. grifo no original).

Compreendemos que, no interior das relações estabelecidas na práxis educativa da EMS, tanto é aprofundado o estudo quanto é criado e vivenciado no cotidiano da prática social outro jeito de organizar o trabalho e a produção, os quais garantem as condições necessárias à existência dos sujeitos, e que, portanto, possibilitam a continuidade da construção e existência da Organização Popular MST. De modo geral, os elementos do trabalho vivenciados na prática social têm proporcionado a construção de uma aproximação entre os fundamentos teóricos e a prática, havendo uma relação com o princípio da união entre ensino e produção conforme escritos de Karl Marx (ESCOLA MILTON SANTOS, 2010b).

Para Nogueira (1994), o sentido da educação sob a base marxista deve ter por finalidade a criação do homem completo, para tanto, é no campo da sociedade capitalista que se devem forjar os ensaios desta construção. O princípio da união e trabalho implica em possibilitar um fazer que integre a concepção e a execução. Processo este negado historicamente com a divisão do trabalho, mas há que se lutar para

que este princípio não se perca na concepção de educação dos trabalhadores, visto que a superação de um ensino fragmentado – puramente teórico ou pragmático – não ocorre sob a lógica do capital.

4.6.2.3. Trabalho Voluntário (TV) e Trabalho Necessário (TN)

O conteúdo do trabalho voluntário no interior do MST tem por embrião algumas iniciativas e processos concretos, fruto das ações históricas dos Trabalhadores na construção de um Projeto Político Alternativo Socialista contrário ao capital. No continente latino-americano, temos a Práxis Revolucionária em construção pelos povos cubanos, entre outros. Vejamos abaixo:

O trabalho voluntário contém o embrião da sociedade socialista e comunista do futuro. A atividade não remunerada, cumprida voluntariamente pelos trabalhadores mais conscientes, é o resultado mais concreto e mais característico das motivações políticas e do processo de desenvolvimento da consciência revolucionária (ESCOLA NACIONAL..., 2007, p. 9).

Assim, para os trabalhadores edificarem seus projetos e obras de construção de sonhos coletivos, o trabalho voluntário é uma necessidade, por garantir a existência tanto dos sujeitos sociais que fazem parte de uma organização política como para a existência dela. Trazemos presente nesta investigação, o legado de Che Guevara sobre o trabalho voluntário:

Sacrificar-se para ajudando o companheiro nas pequenas tarefas para que, desse modo, possa cumprir o seu trabalho, para que possa cumprir o seu dever na escola, no estudo, para que, de qualquer maneira, possa melhorar.

Fazemos todo o possível para dar ao trabalho esta nova categoria de dever social e uni-lo, por um lado, ao desenvolvimento da técnica, o que dará condições para uma maior liberdade, e, por outro lado, ao trabalho voluntário, baseado na apreciação marxista de que o homem realmente tem sua plena condição humana quando produz sem a compulsão da necessidade física de vender-se como mercadoria (ESCOLA NACIONAL..., 2007, p. 40).

Analisamos que o trabalho voluntário exige que o mesmo seja compreendido como um trabalho necessário, já que se trata da sua concretização no interior da práxis política da classe trabalhadora. Ambos contribuem e constroem a organização política e, dialeticamente, esta contribui para a construção do ser social, visando suprir as suas

necessidades imediatas e interferir no processo de formação da sua consciência como membro integrante de um coletivo/classe que tem identidade construída historicamente

Todavia tais perspectivas constituem como germe/embrião de uma nova concepção de trabalho e das relações sociais necessárias à construção do socialismo. A materialização desta questão tem por perspectiva e implica em modificar radicalmente as relações sociais de trabalho no interior da constituição hierárquica da divisão do trabalho na família.

No processo de trabalho no campo, realizado pelas famílias e comunidades de trabalhadores, existe a participação de todos os sujeitos integrantes da família, a maioria das pessoas é envolvida no trabalho produtivo necessário para reproduzir as condições materiais para assegurar sua existência social. Simultaneamente, a construção de novas relações sociais de trabalho é necessária para a superação do trabalho assalariado, seja no interior das áreas de reforma agrária (assentamentos e acampamentos) no MST, nos espaços políticos/organizativo-administrativos e especialmente no trabalho doméstico.

De acordo com Lima (2010), durante os oitos anos de existência, após a construção da Escola Milton Santos, somente “[...] foi possível reestruturar e fazer a reforma dos prédios para qualificar o trabalho na Escola”, juntamente com o trabalho, esforço e dedicação dos sujeitos Sem Terra com o trabalho voluntário no seu sentido pedagógico e revolucionário.

No que se refere ao trabalho voluntário e necessário, praticado por inúmeros educadores/professores, trazemos duas reflexões/avaliação feitas por integrantes da Escola. A Coordenação Político Pedagógica, em relação aos educadores/as, destaca que sua “[...] importante contribuição (quase sempre voluntária). têm se disponibilizado a acompanhar as turmas, mesmo diante das muitas dificuldades” (ESCOLA MILTON SANTOS, 2007 b, p. 2). Por outro viés, tem salientado a necessidade de uma maior contribuição da Escola Técnica da UFPR (atualmente o IFPR), por intermédio da liberação de professores. (ESCOLA MILTON SANTOS, 2007b,)

Na avaliação da terceira turma da prática educativa em Agroecologia, formação dos militantes-técnicos no MST/PR, a exemplaridade da Escola Milton Santos deve-se aos “bons quadros de educadores/as, trabalho voluntário, com boa formação específica da área e comprometimento com a educação transformadora” (ESCOLA MILTON SANTOS, 2010b).

4.6.3 Dimensão Educativa Estudo

O estudo é um dos princípios organizativos do MST; conforme consta em suas normas gerais, é uma das dimensões relevantes no processo de formação humana para o desenvolvimento e a qualificação do processo de formação da consciência do ser humano. Para a sua formação, o sujeito militante/Sem Terra deve “[...] estimular e dedicar-se aos estudos de todos os aspectos que dizem respeito às atividades do MST. A Organização que não formar seus próprios quadros políticos não terá autonomia para conduzir suas luta” (MST, 2002b, p. 7). Na prática pedagógica da Escola Milton Santos, a dimensão educativa do estudo é desenvolvida em interlocução com as outras dimensões educativas (a organicidade-gestão, trabalho) e nos processos produtivo, cultural, político e social.

Neste sentido, a dimensão/categoria estudo “[...] nos remete a pensar sobre como em nossa escola acontecem os **processos de apropriação/ produção do conhecimento**, e de construção da **relação entre teoria e prática** nas diferentes esferas e para que o conjunto do processo pedagógico se constitua como *‘práxis’* (ITERRA, 2006, p. 6, grifo no original). Na prática pedagógica da EMS, as atividades organizadas pelo trabalho pedagógico que se relacionam ao conhecimento são:

- A) [...] à apropriação dos “conteúdos de ensino” (diz respeito à apropriação de teorias relacionadas a uma compreensão científica da realidade [...] e à formação específica para o trabalho);
- B) [...] ao aprendizado ou à **construção de habilidades** (capacitação); que vão desde as necessárias para o próprio estudo das teorias (como ler, escrever, por exemplo) até as específicas do perfil profissional pretendido no curso, passando pelas habilidades artístico-culturais, pelas habilidades relacionadas à pesquisa e pelas habilidades necessárias à inserção nos processos de gestão e de trabalho da escola e do Movimento;
- C) [...] respeito à reflexão sobre as práticas e vivências das pessoas e da coletividade, seja na escola ou nos demais locais onde estas práticas ocorram (ITERRA, 2006, p. 6, grifo no original).

Considerando os fundamentos constituintes do método pedagógico, a materialização das práticas educativas em Agroecologia da EMS tem exigido da CAPP constante avaliação e aprofundamento do conteúdo, revisando e aprimorando permanentemente as estratégias pedagógicas. No percurso para a realização desses processos, a adesão pela organização em regime de alternância tem contribuído para problematizar as relações sociais, ou seja, os sujeitos produzem conflitos e contradições

que, após interpretadas, são superadas ou amenizadas, ou têm exigido modificações no jeito de conduzir o Tempo/Espaço Escola. As atividades de estudo na Escola são organizadas em Tempos Educativos, sendo que a dimensão do estudo acontece no Tempo Estudo e no Tempo Leitura durante a realização das disciplinas (base para organização do estudo) e de outros componentes curriculares mais processuais, como a pesquisa para a elaboração do trabalho de conclusão do curso ou material de leitura dirigida nos diferentes tipos de oficinas de capacitação (ITERRA, 2006).

Ha, ainda, outras atividades relacionadas a estudos, tais como: discussões e reflexões sobre diferentes aspectos do processo formativo vivenciado na escola; reflexões individuais, como a da ‘reflexão escrita’ ou da ‘síntese de aprendizados’, por exemplo, e as reflexões coletivas, como seminários ou discussões realizadas em plenárias de turmas, nos setores de trabalho ou nos núcleos de base, em que o foco principal pode ser sobre a produção do conhecimento sobre as experiências das pessoas envolvidas (ITERRA, 2006). Para o MST, deve haver uma intencionalidade pedagógica que contribua na educação dos Sujeitos Sem Terra, ou seja:

[...] a construção de uma concepção e de um método de ‘estudo’ que permita os educandos se apropriarem das ‘ferramentas culturais’, as particulares e as universais, necessárias ao exercício da práxis: capacitação para leitura crítica da realidade, formação de uma visão de mundo, construção de autonomia intelectual, e capacitação para o exame reflexivo das diferentes dimensões da vida humana concreta” (CALDART, 2005b, p. 10).

Na prática educativa em Agroecologia da turma III Haydée Santamaría, a dimensão educativa estudo apresenta na Proposta Metodológica (PROMET) da etapa do Tempo Escola a necessidade de os educandos aprenderem a estudar, como um dos meios para ampliar a compreensão da realidade no intuito de construir as condições para transformá-la. Ou seja, nesses processos, a concepção e o sentido pedagógico atribuídos para essa dimensão consideram “[...] todas as atividades que incluem a dimensão do estudo, da pesquisa e da elaboração, como forma de exercitar e registrar os conhecimentos adquiridos no processo de ensino-aprendizagem” (ESCOLA MILTON SANTOS, 2007a, p. 4). Compartilhamos da concepção de que “o estudo pressupõe um fecundo diálogo entre o conhecimento científico, aperfeiçoado pela análise e acumulado pela humanidade em obras que são uma herança a ser partilhada, e a sabedoria popular, ‘maturada’ ao longo dos anos, à luz da experiência da vida” (ITERRA, 2004, p. 66).

Nas práticas educativas no e do MST, por meio do estudo, busca-se contribuir na formação humana dos educandos/educandas e educadores/educadoras com alguns hábitos ou atitudes, tais como: vontade de saber, curiosidade, hábito de leitura, hábito de estudo, hábito de pesquisa.

De modo geral, nos processos formativos em Agroecologia no MST/PR, a dimensão do estudo é parte do Projeto Pedagógico dos Cursos de Agroecologia e da vida da Escola. Na Escola Milton Santos, materializa-se na organização dos processos educativos no Regime de Alternância (TE e TC). Nos componentes curriculares e estratégias metodológicas, tem-se a organização dos Tempos Educativos. Dentre os diversos tempos, constam: o Tempo Leitura, Tempo Estudo-Aula, Tempo Oficinas, o Tempo Trabalho e Tempo UPA (comunga de quatro atitudes na sua construção (Leitura, Estudo, Pesquisa e Capacitação). Perpassam o TE e o TC, o desafio de formar-se dialeticamente pelo trabalho, na luta política e organização coletiva, pelo estudo e pesquisa, por meio da convivência e da cultura.

Estes aspectos podem ser potencializados na formação do ser social, contribuindo para elevar/qualificar a concepção de mundo dos sujeitos em coerência e unidade com o projeto político defendido pela classe trabalhadora na perspectiva da emancipação humana.

Abordamos a contribuição da Aleida Guevara March, proferida para os sujeitos do MST, acerca do desafio em desenvolver, de modo sistematizado, a qualificação da formação da consciência situada nas relações sociais de produção capitalista. Ela pontuou a questão seguinte: “Que significa o desenvolvimento da consciência? Os elementos relacionados a tal indagação é afirmada a partir da contribuição histórica do legado de Ernesto Che Guevara, da necessidade da superação do indivíduo, tarefa esta que, em parte, é imprescindível qualificar o nível cultural, como passo para o desenvolvimento de uma consciência crítica-coerente e unitária”. E acrescenta:

Significa algo mais profundo que simples aprendizagem de teorias estritamente nos livros; teoria e prática, exercício da teoria, devem ir sempre juntos, não podem se separar de nenhuma maneira, de tal modo que o desenvolvimento da consciência deve estar estreitamente ligado ao estudo, ao estudo dos fenômenos sociais e econômicos que dirigem esta época e a ação revolucionária [...]
[...] o homem deve transformar-se conjuntamente com o avanço da produção e não faríamos uma tarefa adequada se fôssemos, por um lado, apenas produtores de artigos, de matéria-prima, e não fôssemos, ao mesmo tempo, produtores de homens (MARCH, 2007, p. 14).

Compreendemos que a dimensão educativa estudo contribui para problematizar e dar ênfase na concepção de mundo, na aprendizagem e na capacitação, considerando que uma das práticas pedagógicas do MST é potencializar a formação humana, portanto, uma das tarefas da Escola deve ser a contribuição no estudo dos educandos/educandas. A perspectiva é que eles

[...] percebam a sua visão/concepção de mundo e de história, bem como de sociedade, e aprendam/compreendam a concepção de mundo, de história, de sociedade da filosofia da práxis, baseada na teoria marxista do conhecimento. Assim, eles desenvolverão uma consciência crítica e madura ou equilibrada. E, conseqüentemente, compreendam o seu papel no processo histórico (ITERRA, 2004a, p. 67).

Nesse sentido, o estudo e a pesquisa são assumidos pelo MST como “dimensões educativas” vitais na formação do ser humano e dos Sujeitos Sem Terra, militantes e quadros políticos.

Com relação a esta dimensão, apresentamos alguns depoimentos de sujeitos participantes da construção e vivência da prática pedagógica da EMS. Tais relatos constituem partes e traços da memória do trabalho coletivo realizado pelos seus próprios protagonistas, os quais expressam, revelam e contribuem para a nossa pesquisa como uma dimensão primordial na teorização da prática humana, no sentido da produção de uma nova síntese entre um Projeto educativo defendido e a sua materialização emersa as condições objetivas e subjetivas em um determinado tempo e espaço histórico.

Dialogamos com Puzzi (2007) em relação ao estudo que ela fez da prática pedagógica da EMS e que sintetiza aspectos do funcionamento e metodologias da vida de uma escola organizada pelo MST. Damos ênfase para o registro do trabalho pedagógico da EMS, particularmente os registros e relatos dos sujeitos/educandos da prática educativa em Agroecologia, segunda turma Vladimir Lênin, destacando o conteúdo da história de vida, a inserção no MST e da vivência na Escola Milton Santos. Atualmente, tais sujeitos são egressos e atuam junto à base social no MST e outras comunidades do campo.

Da fonte documental, selecionamos alguns depoimentos de educandos que participaram da experiência e vivenciaram a dimensão educativa estudo, na perspectiva de situar a leitura deles quanto à apropriação do conteúdo e a atribuição e contribuição desta dimensão, segundo eles, no processo de sua formação humana.

De acordo com Puzzi, uma educanda relata que estudar na Escola Milton Santos foi uma oportunidade importante, porque “[...] foi no MST, por meio dos estudos, das reuniões e dos encontros, que [...] abriu seus olhos para realidade” (PUZZI, 2007, p. 84). Acrescenta a educanda:

Como nós sempre participamos de reuniões, do encontro dos sem terrinha, as marchas, jornada de Agroecologia, de educação, nós sempre tivemos base nessas coisas de estudo. [...] Então a gente sempre estudou. E foi o Movimento que me deu essa possibilidade de enxergar o mundo.[...] Se eu estivesse na cidade eu não enxergaria essa realidade. [...] Hoje, a minha consciência, como eu estou, eu vi que eu era muito atrasada, nossa, muito atrasada mesmo. Era cega. [...] Eu olhava para um jornal e achava que eles estavam certos e era aquilo que estava acontecendo no mundo (PUZZI, 2007, p. 84).

Outro depoimento é de um egresso da primeira turma Karl Marx. Ao concluir o Curso, retornou para um assentamento de Reforma Agrária, onde passou a atuar no acompanhamento técnico. Mas, com a demanda e necessidade de estruturar a Escola Milton Santos, o militante técnico em Agroecologia foi convidado para colaborar no Projeto Educativo. Mora na escola com sua família, trabalha no setor de produção e contribui dando aula na disciplina de recursos renováveis nas práticas educativas em Agroecologia. Citamos elementos do seu depoimento:

Porque eu fui fazer um curso no Paraguai⁶⁴ sobre isso também pelo Movimento. Hoje eu estou muito feliz. Hoje eu sei o porquê de muita coisa. Se na escola tradicional você vai estudar uma fórmula de matemática e você vai estudar aquilo e saber para que aquilo vai servir, na escola tradicional muitas vezes não entendemos e depois estudando aqui a gente estuda a fórmula e depois vai fazer uma construção, um círculo, então a gente usa. Na escola não ensina isso, você só tem que aprender a fazer essa fórmula para tirar nota e aqui a gente consegue ver o porquê, para que a gente vai usar aquilo. Até na questão na biologia, por que você aprender a fotossíntese? Você só aprende porque tem que aprender, mas na realidade, na questão da ecologia é fundamental. É outra realidade. Para mim a oportunidade de educação dentro do Movimento contribuiu muito para eu estar vendo meu próprio espaço. Antes eu tinha outra visão da minha realidade. Antes eu pensava que nem no senso comum, em que tudo é normal. E daí, dentro do Movimento, vendo as dificuldades, os limites, consegue ver que não é normal, é uma coisa imposta pelo sistema. Eu espero que no futuro essa formação cresça e que possamos dar oportunidade para muito mais gente (PUZZI, 2007, p. 86).

⁶⁴ Participou junto com outros integrantes do MST de um curso em regime de alternância no Paraguai, entre 2006 e 2007, no Centro de Engenharia e Desenvolvimento em Energias Renováveis (CEDSOL).

Trazemos, a seguir, o relato de um educando da segunda turma Vladimir Lênin (atualmente é egresso) e atua como militante técnico em Agroecologia na base social junto ao MST. Puzzi (2007) tem registrado alguns marcos da história de vida do educando, o qual sempre teve a família trabalhando na agricultura, aos sete anos de idade, teve sua primeira tentativa de estudar numa escola [tradicional], mas, devido à distância da sua casa até a escola, não pôde concluir nem a primeira série do ensino fundamental. Quando completou oito anos de idade foi morar na cidade com sua família. Posterior a esta fase de sua vida, sua família passou a fazer parte do MST e foi morar em um acampamento, ante as condições precárias, não tinha condições para estudar numa escola estadual de acordo com as exigências. De modo que concluiu o segundo grau com 19 anos de idade. A oportunidade da vaga para estudar na Escola Milton Santos surgiu no ano de 2005. Em relação à sua experiência na prática educativa em Agroecologia, expõe: “Eu me sinto como um militante histórico na luta de classes, então eu sinto que minha tarefa daqui para frente é continuar essa batalha, ajudando a buscar mais pessoas que necessitam [...] (PUZZI, 2007, p. 93).

Ao abstrair aspectos aliados à sua formação escolar-técnica por intermédio da intencionalidade da dimensão educativa estudo, ele realiza a seguinte leitura:

Eu enxergo a educação como um processo de libertação em que não se aprende somente a ler e a escrever, mas se reconhece como um sujeito da história e não só como um objeto. [...] A nossa meta é a transformação da sociedade para que possamos nos tornar sujeitos da história (PUZZI, 2007, p. 93).

Sobre a prática educativa em Agroecologia, o educando pontua sua importância e os aprendizados adquiridos, também salienta suas preocupações.

Esse curso para mim está sendo excelente. É um conhecimento que não tem explicação, a gente tem que viver muitos dias juntos para a gente ir comentando com a pessoa, para ela conhecer esse nosso curso técnico. Ele faz com que a gente aprenda a fazer desde um parto em uma vaca, até ser um militante nacional do Movimento.[...] É besteira a gente falar que a agroecologia é um método pronto para a pessoa seguir. Não, não está pronta! Ela é um caminho que a gente faz todo dia. Nós lutamos por ele por uma nova matriz tecnológica que é o novo modelo de produção. Como produzir o auto-sustento para as famílias e o que sobrar, vender. É tirar da cabeça aquela idéia: [Ah! Eu tenho que ter dinheiro] – aquela agonia por dinheiro –[...] Não, temos que parar com isso aí, parar com consumismo, parar de gasto

com coisas que não tem necessidade. Daí você vai viver melhor, vai comer um alface orgânico, que nem se come aqui com nós, um arroz, um feijão, um milho, uma batata, um porco crioulo, um frango caipira, um leite orgânico, puro. Nós temos todos esses ensinamentos e sabemos como fazer. Isso é muito importante para a mudança que nós precisamos na sociedade. (PUZZI, 2007, p. 97-98).

Relata ainda a importância da educação e do conhecimento para o seu processo de formação de consciência, como um dos meios para ampliar a concepção e leitura de mundo; “Descoberta que veio aos 50 anos, tarde para alguns, mas não para ele, que faz do conhecimento que hoje recebe e doa como uma ferramenta de transformação. Sua transformação”.

A educação para mim significa uma coisa muito importante na minha vida [...] Depois que comecei a estudar de novo eu pude enxergar as coisas que pareciam que eram tapadas. Para mim, parece que eu estou indo para escola agora com 50 anos. É como se tivesse seis anos, começando a aprender. A educação dentro do Movimento me trouxe um esclarecimento [...] O camponês tem o conhecimento, só que ele não tem a teoria, ele não sistematizou, porque se estivesse tudo sistematizado a nossa mente hoje era diferente. Hoje eu consigo entender porque fomos cercados, isolados do conhecimento. [...] O conhecimento verdadeiro é bem diferente (PUZZI, 2007, p. 98).

Sintetiza Puzzi que, no processo de luta pela transformação social ampla nas relações sociais de produção capitalista, o MST atribui e acredita na educação como forte ferramenta, por ser por meio dela que o povo pode adquirir consciência crítica para entender a realidade e poder intervir de alguma forma. Luta-se por educação como um direito dos povos do campo ter uma escola pública de qualidade no campo: “É como diz o grito de ordem do Setor de Educação do MST: ‘[...] não vou sair do campo para poder ir para escola. Educação no campo é direito e não esmola’” (PUZZI, 2007, p. 100).

As instâncias políticas da Escola Milton Santos, a CAPP, CPP e a segunda turma Vladimir Lênin, avaliam que, no decorrer do curso, no percurso de dois anos, o conjunto do MST – brigadas das famílias, setores de trabalho do MST, a Escola e todas a militância, bem como os parceiros – tem direcionado o processo formativo de modo a alcançar os objetivos do Curso Técnico em Agroecologia. Este tem como foco de formação específica a Agroecologia, a qual tem como objetivo a socialização e a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados e a construção de novos saberes. Avalia-se que o processo educativo contribui para e no processo de formação humana e no processo de escolarização dos educando. O “[...] curso contribui muito,

pois muitos dos educandos, de outra forma não voltariam a estudar devido às dificuldades em deixar as atividades que fazem atualmente por um período mais longo” (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2009 d, s.n).

Este tem sido um dos desafios da Escola Milton Santos, analisa Pego (2008), ao ponderar que o desafio tem sido a busca do aprimoramento da intencionalidade pedagógica em razão da demanda e do perfil do militante técnico que se pretende formar. Salienta Pego (2008, p. 17) que o conteúdo que cada um traz “[...] apresenta certo limite em virtude da precariedade oferta da educação básica, que implica na dificuldade deles em acompanhar o desenrolar do processo pedagógico”. Por isso, o desafio em qualificar o processo ensino-aprendizagem, de tornar de fato o conhecimento um instrumento de libertação e emancipação humana (PEGO, 2008, p. 17).

4.6.4 Dimensão Educativa Convivência Social

Para estudar e compreender elementos relacionados à dimensão educativa da convivência social na Escola Milton Santos, foi necessário estabelecer constante diálogo com os princípios políticos que embasam os processos de formação humana, prioritariamente olhando para os sujeitos concretos e tendo por horizonte o perfil esperado, posterior vivência de práxis educativa, aliada com as características da escola, o modo de organização da coletividade geral da Escola. Identificamos que estes aspectos são os que possibilitam dar vida, colocar em movimento e materializar o processo de formação humana, o qual tem forte vínculo com o processo de gestão democrática, por intermédio de sua estrutura orgânica.

Com o método pedagógico direcionado pelo MST, observamos que, em seus processos educativos, têm se revelado elementos de conflitos, tensões e contradições no interior do processo de formação da personalidade do ser social, inserido na construção de um projeto coletivo mais amplo. As relações são orientadas e organizadas por princípio coletivo, trabalha-se e se prima pela individualidade social dos sujeitos, o que não significa tomar como natural os valores do individualismo e do consumismo/personalismo. Mas, na perspectiva de construir uma coerência com os princípios defendidos pelo MST, tem-se resgatado, cultivado e vivenciado, no cotidiano, valores socialistas e humanistas.

De acordo com outras práticas pedagógicas no MST, a abstração de elementos de formação humana, evidenciados na dimensão da convivência social, pode ser feita

por meio da observação e da pesquisa empírica durante os processos educativos, que, orientados por uma intencionalidade pedagógica, podem/devem ser problematizadas tais manifestações, interpretando as contradições e relações sociais que se manifestam na dimensão da convivência social. Pontua o ITERRA (2006, p. 9) que esta categoria:

[...] remete a pensar sobre as diferentes relações humanas (interpessoais) e os comportamentos individuais e coletivos que acabam revelando no dia a dia os resultados produzidos pela intencionalidade pedagógica da escola e da organização, especialmente no campo da formação dos valores ou do chamado 'ethos' (jeito de ser) construído na mediação entre indivíduo e coletivo e mediados ambos pelas circunstâncias objetivas da escola (e da organização). Implica olhar para os "seres humanos reais" que constituem a vida cotidiana [...] com seus problemas, suas necessidades, suas aspirações específicas, suas histórias, suas marcas de formação cultural, seus pertencimentos; sua diferenciação e sua unidade.

Compartilhando com os elementos acima, tomamos a convivência social dos diversos sujeitos/pessoas/educandos/educadores na Escola Milton Santos como outra dimensão que pode constituir-se educativa. Este é um dos ambientes educativos que permite compreender as relações sociais dos diversos sujeitos, assim como problematizar, refletir e desenvolver estratégia pedagógica que contribua no processo de formação da consciência em seus diversos aspectos. Entendemos que a Escola, ao criar espaços e possibilidades de intercâmbio entre as pessoas no meio social, mediante apropriação de um método de análise, tem condições de fazer a leitura das concepções de mundo dos sujeitos, como a inter-relação existente no conteúdo e na leitura de mundo, os aspectos ideológicos e culturais destes, desafiando-se em fazer a sistematização como instrumento importante e necessário para uma intervenção qualificada no processo de desenvolvimento da consciência das pessoas. Que seja considerado "[...] a formação como um processo em desenvolvimento movimento da consciência com avanços e retrocessos" (PEGO, 2008, p. 41).

Um dos mecanismos de interpretação e intervenção na convivência social ocorre na totalidade do ambiente coletivo e educativo, por intermédio de processos de sociabilidade, nas diversas formas em que são estabelecidas as relações sociais, sejam nos processos de trabalho, nos processos educativos em Agroecologia, nos espaços da realização do planejamento coletivo, na distribuição de tarefas, como as necessárias para a realização de atividades culturais. De acordo com o Iterra (2006), a leitura da "realidade empírica" é passível de ser observada em outros espaços/ambientes

educativos. Citamos como exemplo: nas relações/situações informais que acontecem com mais intensidade na escola, dada a condição de moradia e convívio de 24 horas; nas atividades de lazer não configuradas como “tempo educativo”, em vivências na comunidade (Paiçandú, Maringá), nos passeios, nos alojamentos da Escola, nas relações entre homens e mulheres, entre gerações, entre pais e filhos, entre casais; na vivência (ou não) da religiosidade; no intercâmbio entre culturas e etnias diferentes. E também, carece do Coletivo de Acompanhamento – CAPP, um Plano de Abstração, que consiste em “[...] perceber que relações humanas se constituem no cotidiano da escola, estabelecidas pelo conjunto das atividades, a partir dos ‘instrumentos de intercâmbio humano’ que constituem a intencionalidade pedagógica das próprias esferas da gestão, do trabalho e do estudo” (ITERRA, 2006, p. 9).

Compreendemos que a dimensão educativa convivência social é um dos espaços que pode contribuir para o processo de aprimoramento das relações no meio social, na perspectiva de compreender “[...] a interação e mediação dos sujeitos que vivem e trabalham na escola, é através da convivência que se manifesta sua cultura, valores, perspectivas, e percepções da realidade visão de mundo conseqüentemente seu nível de consciência” (PEGO, 2008, p. 41). Portanto, as concepções e visão de mundo dos sujeitos são uma produção histórica, social, cultural, e devem ser analisadas considerando o sujeito concreto, inserido na prática pedagógica, situado e como fruto das relações sociais capitalistas. No entanto, as modificações exigidas, por vezes, pelo momento histórico, podem ser conflituosas com a leitura de mundo defendida pelo próprio sujeito. No trabalho e processo pedagógico, é importante fazer a leitura das concepções que perpassam a convivência social em uma coletividade de sujeitos, para que se possa relacionar e intervir nas relações humanas e interpessoais, no entanto, Há que se estabelecer um dialogar entre a relação indivíduo-coletivo e indivíduo-sociedade. Ou seja,

[...] levar em conta que vivemos num tempo e num tipo de sociedade, a capitalista, que tem no “culto ao indivíduo” e sua contraposição a qualquer forma de coletividade e à própria sociedade, supostamente responsáveis pela não realização da “liberdade individual plena”, um dos seus produtos históricos. O capitalismo tornou possível e necessário criar a ilusão de que a liberdade é ‘naturalmente’ individual e que a privacidade é um valor supremo [...] (ITERRA, 2006, p. 10).

Na Escola Milton Santos – pode-se fazer uma aproximação com os outros Centros/Escolas de formação –, a dimensão da convivência social que se efetiva por intermédio das relações sociais é problematizada no cotidiano, “[...] são conflituosas e contraditórias ao que o MST se propõe a trabalhar [...] estão interligados diretamente ao nível de consciência conhecimento das pessoas originário do meio social em que se encontravam” (PEGO, 2008, p. 42). Portanto, esses elementos são pontos de pauta frequentes nos espaços de reuniões, reflexões e avaliações. De acordo com Pego,

Esta tensão está no próprio desenvolvimento do processo e se dão por movimentos estagnações, crises, rupturas. A formação da personalidade a partir da dimensão da convivência social exige esforços consideráveis enfrentamento em situações concretas do sujeito e da coletividade onde este se insere. Neste sentido, a vivência social na escola Milton Santos é dinâmica e contraditória, precisa ser percebida como um movimento em contínua alteração, haja vista que o ser humano é um ser contraditório em permanente transformação, construção (PEGO, 2008, p. 43).

A complexidade das relações sociais exige o acompanhamento e uma intencionalidade na coletividade da Escola, visto que as contradições, os conflitos manifestados não são passíveis de superação meramente pelo fato de os sujeitos participarem de um Movimento Popular que prima por valores socialista e humanista. De acordo com o Regimento Interno da Escola Milton Santos (2010 a), que comunga das Normas Gerais do MST (2001 a), as principais virtudes a serem cultivadas pelo/a militante são:

1. Observar, na prática, os princípios do Movimento;
2. Observar, na prática, ajudando a implementar os objetivos da Organização;
3. Cultivar e promover os valores humanistas e socialistas;
4. Praticar a solidariedade e a cooperação de forma incondicional;
5. Cultivar a Mística da Organização como parte da vida e não apenas como momento do Tempo Formativa;
6. Se dedicar ao estudo Cultivar a Mística da Organização como parte da vida e não apenas como momento do Tempo Formativa; não como peso, mas como tarefa revolucionária de transformação social;
7. Assumir o trabalho como matriz de formação humana e como produtor de vida e de conhecimento;
8. Ajudar na construção do ambiente educativo da Escola;
9. Representar a Organização com dignidade, independente do local, da hora e da companhia em que esteja;
10. Ajudar na construção coletiva e permitir que a coletividade lhe construa;

11. Manter sempre o vínculo com a terra, porque somos frutos dela;
12. Se empenhar em todas as atividades, pois todas têm sua finalidade educativa;
13. Indignar-se sempre com as injustiças sociais;
14. Usar o patrimônio coletivo de forma responsável e comprometida;
15. Construir relações de autêntico companheirismo, superando o amiguismo e a convivência com os erros dos companheiros (ESCOLA MILTON SANTOS, 2010a, p. 20).

Analizamos que a construção de alternativas contrárias à interiorização da ideologia burguesa/do capital situa-se como tarefa coletiva de um determinado período histórico, que tem avanços, retrocessos, crises, superação, estagnação, perda de perspectivas, porém significa, por outro lado, a convicção da estratégia política rumo à emancipação humana. Tal tarefa é árdua, permanente, exige criatividade, trabalho e uma práxis revolucionária, que deve ser alimentada no bojo das relações no cotidiano. Salienta Pego (2008, p. 48) que o fato de a pessoa participar do MST

[...] não significa passar espontaneamente a ter uma identidade e uma consciência de classe revolucionária ou uma cultura onde predominam os valores e as convicções projetadas pela luta e pelo jeito de ser do movimento, menos ainda que isto se transforme em consciência política reflexiva capaz de ajudar a dirigir a luta de classes.

Analisa Couto (2008) que um dos princípios do Curso em Agroecologia é a Educação voltada às várias dimensões da pessoa humana, a qual deve contribuir para uma prática educativa revolucionária e libertadora, possibilitando trabalhar as várias dimensões do conhecimento humano na particularidade das práticas educativas. Significa construir uma intencionalidade pedagógica que objetive uma formação política, ideológica, organizativa e técnica profissional. Para Couto (2008), a dimensão do estudo incorporada e recriada na EMS aproxima e expressa o conceito de formação omnilateral de Marx (práxis revolucionária) na formação humana.

[...] observamos que existe uma aproximação do Curso de Agroecologia com a teoria marxista e gramsciana, que é justamente este caráter de omnilateralidade, trabalhando em cada uma de suas práticas as várias dimensões da pessoa humana, é conforme Gramsci, de modo unitário, onde cada dimensão tenha associação com a outra, tendo sempre como base a realidade social em que a ação humana vai acontecer. Dessa forma é que o Curso de Agroecologia, inspirado na teoria socialista em Marx e em Gramsci, defende o seu projeto de educação a formação integral do ser humano (COUTO, 2008, p. 47).

Na formação do homem integral, mediante a ação coletiva dos homens conscientes, pode se forjar as suas múltiplas capacidades, em vista de compreender e ter domínio do todo (sistema de produção). Tomando a educação emancipadora na perspectiva da existência de uma sociedade sem classe, uma das condicionantes que determinará esta, passa pela superação da divisão do trabalho, da propriedade privada e do antagonismo entre campo e cidade, ou seja, como parte da construção da sociedade regulada-comunista. Assim,

A educação possibilitará aos jovens assimilar rapidamente, na prática, todo o sistema da produção. Ela fará com que passem sucessivamente de um a outro ramo da produção segundo as necessidades da sociedade ou suas próprias inclinações. Ela libertá-los-á [...]. A sociedade organizada em bases comunistas oferecerá aos seus membros a possibilidade de utilizarem em todos os sentidos as suas faculdades [...] (MARX, 1994, p. 120).

A materialização da educação, nesta perspectiva, é abordada sob as condições edificadas historicamente pela ação coletiva. Logo,

O desenvolvimento completo das capacidades de todos os membros da sociedade graças à superação da divisão do trabalho tal qual ela se dava até aqui, graças à educação baseada no trabalho, as mudanças de atividade, à participação de todos os benefícios criados a todos, à fusão da cidade e do campo – tais serão as principais conseqüências da superação da propriedade privada (MARX, 1994, p. 120).

A pesquisa realizada por Cestille (2009, p. 109), em específico com os participantes da turma III Haydée Santamaría, da prática educativa em Agroecologia (Curso Técnico - Ensino Médio Integrado), pontua que as atividades culturais, concretizadas nesse processo educativo, contribuem para a formação e valorização da cultura camponesa “[...] não somente uma ‘cultura em si’, mas, sobretudo, uma ‘cultura para si’ reveladora de uma identidade de classe”. Analisa que todas as dimensões das atividades realizadas pelo MST sempre estiveram e estão intrinsecamente relacionadas à luta social e à organização coletiva, todavia a dimensão cultural não esta dissociada desse contexto.

Compartilhamos com Cestille (2009) que os cursos técnicos desenvolvidos pelo MST não são apenas de capacitação profissional como a maioria dos cursos de formação profissional, há também a intencionalidade de formação política. Elemento

que os educandos têm revelado nos aspectos da interação/integração das múltiplas dimensões formativas, como a técnica e a humana. Explicitadas na citação a seguir:

[...] no começo a única expectativa que a gente tinha era formação técnica, que era se formar e ter um diploma lá e trabalhar como técnico. Mas a partir do que você vai estudando, você vai vendo que não é bem como a gente pensa, é um curso técnico, mas tem muitas outras coisas, tem outros objetivos no meio, porque a expectativa é formar um militante técnico que saiba interagir tanto com as pessoas como com a natureza (Sebastião) (CESTILLE, 2009, p. 127).

Afirma Cestille (2009) em sua pesquisa que, em umas das práticas educativas em Agroecologia da Escola Milton Santos, as atividades culturais se constituem como uma das ferramentas de formação. As atividades são: místicas, noites culturais (com músicas, poesias, teatro, dança, piadas, brincadeiras, dinâmicas), jornadas socialistas, brincadeiras de roda, teatro, cantorias, encontros agroecológicos, roda de viola, almoços, jantares, contos de prosas e versos, tempo leitura e oficinas de: artes plásticas, música, violão, comunicação e expressão, yoga, capoeira, xadrez (CESTILLE, 2009). As atividades culturais, realizadas no Tempo/Espaço Escola, articulam-se com o processo de formação humana, cultural, política e escolar dos militantes-técnicos. Depoimentos coletados expressam o seguinte conteúdo:

As atividades culturais realizadas é muito importante para nossa formação, humana, cultural e política, pois com essas atividades resgatamos nossa cultura. (Margarida).
--

Nós vivemos dentro de um sistema, onde a elite e os meios de comunicação trabalham diariamente na padronização, e na substituição da cultura nacional, e na imposição de modelos culturais estrangeiros, e as atividades realizadas contribuem para a reflexão no processo de formação, e que os educandos não caiam em vícios e desvios. (Manoel).

São a partir dessas atividades que eu consigo me relacionar com os companheiros, e dentro de cada apresentação cultural é uma forma de resgatar e dar continuidade às culturas existentes, e com isso ver a formação política, são através desses desafios que nos forjamos seres humanos sujeitos da sociedade. (Milton).
--

É através dessas atividades e outras que nos forjamos construtores da história e de nosso próprio caminho, adquirindo consciência crítica, organizativa, política, cultural, social, ambiental. (Sebastião).
--

Fonte: Cestille (2009, p. 128-129). Organizado por Aparecida do Carmo Lima.

Existe a compreensão de que as atividades culturais e as relações para a sua realização contribuem para a formação da consciência e para o resgate de valores da cultura camponesa. No processo educativo da EMS, a relação entre educação e cultura e o desenvolvimento profissional dos educandos acontece por intermédio das atividades

culturais realizadas no Tempo Comunidade, que contribuem para a formação profissional, ou seja, para a atuação como militantes-técnicos em Agroecologia e nas atividades políticas organizativas. Conforme depoimentos registrados por Cestille (2009, p. 129):

A militância do MST tem que preservar e carregar sempre junto a cultura, pois é um dos valores, e uma identidade da classe trabalhadora. (Manoel).

As atividades culturais nos liberta cada vez mais do modo de vida dos capitalistas, precisamos nos comunicar, ter uma boa expressão para falar com as pessoas sendo técnicos, e conhecer as culturas é fundamental. (Luís).

Nós militantes técnicos devemos entender a cultura do povo, para realizar melhor nosso trabalho na base. (Roseli).

Em diálogo com os depoimentos dos (as) educandos (as) turma III Haydée Santamaría, fica evidenciado que as atividades culturais e as vivências experimentadas no Tempo Escola têm contribuído para a “[...] superação de valores capitalistas, como, por exemplo, o individualismo e o consumismo, e propiciado o desenvolvimento de novos valores, como, por exemplo, a coletividade” (CESTILLE, 2009, p. 141).

Os educandos e educandas reconhecem que, no Tempo Escola, eles vivenciam um processo de formação permanente, porém, quando vão para o Tempo Comunidade, quando retornam para a base, ficam suscetíveis às influências da ideologia dominante.

Nós tentamos fazer uma crítica, porque não é isso que nós queremos, mas como nós somos fruto do sistema capitalista, é complicado tu relacionar isso, ainda mais porque aqui na Escola, eu vejo que aqui é um espaço, o processo de formação do militante, do ser humano tem que ser contínuo, então aqui na Escola tu consegue, sabe, até desenvolver isso, mas na base, tu fica três meses lá, daí tanto nas questões dos vícios, da influência do sistema em cima de ti, na base, então é complicado, e aqui na Escola não, aqui na Escola, aqui é mais fácil. (Margarida).

Pra você desconstruir o que aprendeu a vida inteira não é fácil, e a formação ela se dá permanente. Nós desenvolvemos, tentamos ao máximo desenvolver o senso crítico sobre as coisas e críticas mesmo, [...] mas só que muitas vezes nós não seguimos aquela linha de raciocínio, então muitas vezes sai fora. Mas não que nós reproduzimos no meio, pelo menos na área de cultura, nós tentamos pegar o que nos serve pra nós, porque hoje a indústria cultural está presente em tudo. Que nem hoje nós tava discutindo que o tempo escola é um espaço de formação permanente, mas aí a gente vai pro tempo comunidade, aí tem muitos vícios, desvios lá de fora que a gente reproduz aqui às vezes, é questão de música, essa coisurada. Então tem muita coisa a gente, na verdade em muitos momentos a gente não tem noção de espaço. (Josué). (CESTILLE, 2009, p. 142).

Portanto, mesmo que os educandos e educandas estejam num processo de formação permanente, eles não vivem isolados da realidade, sofrem as influências da sociedade capitalista, e o fato de reconhecerem isto demonstra que eles têm consciência crítica da sociedade atual e das relações sociais em que estão envolvidos.

Novamente volta a questão da relação escola/comunidade, a vivência no Tempo Escola e na base. Lembrando a afirmação de Marx e Engels de que as relações sociais determinam a consciência, como, na Escola, eles vivenciam uma dinâmica diferenciada, onde há uma auto-organização, trabalhos coletivos que exigem a cooperação de todos, todos têm a possibilidade de participar das atividades desde o planejamento até sua execução. Há uma organização da turma e da escola que possibilita que participem da gestão da escola, é uma vivência diferenciada das escolas públicas que não são vinculadas a movimentos ou organizações sociais (CESTILLE, 2009).

Destacamos elementos que as atividades culturais têm proporcionado na formação do militante técnico, aspectos analisados por Cestille (2009) mediante depoimentos dos educandos da terceira Turma.

a) proporciona o envolvimento pessoal, manifesta elementos da identidade de uma organização social/política de forma coletiva;

b) a mobilização dos sujeitos mediados pelo trabalho coletivo para a realização das atividades;

c) as Jornadas Socialistas e as Místicas servem para levantar o ânimo da militância;

d) as atividades desenvolvidas a exemplo do Teatro, através de representações de fatos acontecidos em determinado período, abordam elementos da realidade, auxiliando na formação da consciência histórica;

e) as oficinas contribuem para a aprendizagem;

f) as atividades culturais contribuem para os processos de gestão democrática, por desafiar a vivência da auto-organização dos estudantes, seja na coordenação da tarefa, divisão de responsabilidades, bem como para a sua expressão/comunicação;

g) a mística contribui para fazer o resgate da cultura dos camponeses/campesinato e dos agricultores, sendo este um dos elementos relevantes e fundamental para a formação da consciência histórica (noção de tempo/espço) (CESTILLE, 2009, p. 110).

4.7 ELEMENTOS DIFERENCIADOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NA EMS

A Escola Milton Santos prioriza aspectos em sua intencionalidade política e pedagógica –estrutura de funcionamento, organização-gestão escolar e outros elementos – que a diferenciam, tornando-a distinta, das estruturas das escolas tradicionais e de ensino público. Isto se aplica, sobretudo, no campo das relações sociais-humanas no tempo/espaço escola. Os conflitos, as contradições e os desafios são trabalhados e problematizados pela coletividade da Escola em diálogo com os princípios e orientações do MST, com a intencionalidade de contribuir no processo de formação do ser social rumo à emancipação humana.

Compreendemos que “[...] o processo de formação do ser humano se dá desde seu nascimento através de sua relação com o meio social onde está inserido” (PEGO, 2008, p. 22). No entanto, as práticas educativas da EMS, ao serem inseridas em um espaço coletivo (projetos e processos), primam pela intencionalidade pedagógica, tornar o processo de formação efetivamente concreto, possibilitando que o ser social adquira conhecimento teórico relacionado com as ações práticas, de modo que possa aperfeiçoar seus conhecimentos e superar suas limitações.

Na análise do Setor de Educação do MST (2008b), os Centros de Formação do MST e os cursos formais, particularmente no Tempo/Espaço Escola e a partir da organização do trabalho pedagógico e do seu fazer neste espaço, “[...] têm feito uma crítica à lógica da prática escolar mais convencional”, particularmente, questiona o jeito de conduzir a formação humana no sentido amplo da educação. Na análise do MST (2008b, p. 9),

Esta crítica acontece pela introdução de algumas práticas que forçam alterações na forma escolar do curso: processo de organização da turma, trabalho necessário dos educandos, integração da mística e de práticas culturais ao tempo dos cursos [...] À medida que tenciona tempos, energias, prioridades de trabalho dos estudantes, forçam discussões sobre os objetivos do curso, da formação pretendida, sobre os tempos educativos, concepção de estudo, de conhecimento, de relação prática, teoria e prática.

De acordo com o MST (2008b) e Damalgro (2010), as escolas ligadas ao MST que se propõem e buscam superar a escola burguesa “[...] revelam que no atual contexto essa unidade é de extrema complexidade. A experiência soviética, conforme apontado

por Freitas (2009), também mostra esse campo como espaço de dúvidas, contradições, mas um avanço necessário” (DAMALGRO, 2010, p. 191).

Na análise de Freitas (MST, 2008b), é necessário identificar quais são as transformações fundamentais da escola pelas quais devemos lutar e trabalhar para realizá-la, sendo que parte dessa tarefa pode ser facilitada por uma análise de contraponto no sentido de “[...] compreender as características principais da forma escolar dominante e o que pode arranhá-la ou chegar a transformá-la” (MST, 2008b, p. 12).

Em 2010, o MST comemorou os cinco anos de existência da Escola Nacional Florestan Fernandes⁶⁵ (ENFF), como um dos espaços de formação política da militância social. Nessa atividade, o professor Luis Carlos de Freitas proferiu fala, na qual teceu uma crítica à atualidade da escola capitalista, afirmando que não é suficiente somente garantir o conhecimento para a classe trabalhadora, mas é preciso destruir a estrutura da escola capitalista, baseada na exclusão e subordinação dos trabalhadores “[...] a escola capitalista é isolada da vida. [...] isola a juventude da vida, das contradições sociais. Precisamos formar lutadores, construtores, baseados em conhecimento, realidade e auto-organização” (BRASIL DE FATO, 2010, p. 10).

Historicamente, na sociedade humana, houve iniciativas e experiências por parte da classe trabalhadora ousando construir um projeto de educação e de escola diferente da escola burguesa, no entanto, sem negar a conquista da humanidade em criar possibilidade de garantir a socialização do conhecimento histórico e científico sistematizado. O diálogo estabelecido com essas reflexões tem possibilitado e subsidiado a elaboração da nossa investigação e, posteriormente, a compreensão do nosso objeto de estudo. Particularmente com a abordagem de elementos que diferencia a escola burguesa da escola da classe trabalhadora, conforme tem demonstrando o estudo e contribuição do prof. Luiz Carlos de Freitas.

Na análise de Freitas⁶⁶ (2010), existe, na sociedade brasileira e em geral nas sociedades dominadas pelo capitalismo, um enfrentamento permanente entre duas

⁶⁵ Concomitante com o ato político, houve um seminário sobre *O papel da formação política e ideológica no atual momento histórico*. Os educadores que contribuíram para a reflexão dessa temática foram Ademar Bogo (Coordenação Nacional do MST), Isabel Monal (Educadora e filósofa cubana) e o professor Luis Carlos de Freitas (Faculdade de Educação da Unicamp) (BRASIL DE FATO, 2010).

⁶⁶ Pontuamos, nesta dissertação, a reflexão de Freitas (2010), cuja fonte primária são anotações de palestra proferida na Inauguração da Escola de Agroecologia Milton Santos, dia 10 de julho de 2010, Maringá-PR. (Sem revisão do autor.).

propostas de Escola, ou seja, a escola burguesa e a escola da classe trabalhadora. Descrevemos, no quadro a seguir, os principais elementos de ambos os projetos de escola apontados pelo autor.

Natureza da escola burguesa

1. Completa hegemonia da Escola Burguesa
2. Projeto da burguesia para a Escola
 - ❖ Adestrar a juventude para suas necessidades de qualificação da mão-de-obra e posterior exploração no trabalho, mais produtivo.
 - ❖ Desvincular a juventude da vida real. A escola não pode pensar a vida da realidade.
 - ❖ A metodologia utilizada é sempre alienante, para separar a prática da aprendizagem com a realidade concreta.
 - ❖ A escola burguesa é sempre chata, aborrecida, desmotivadora, pois os estudantes não têm um ensino vinculado com sua vida real.
 - ❖ Cooptar professores e estudantes para seu projeto de sociedade burguesa: uma sociedade individualista, consumista e egoísta. Aonde apenas alguns vencem, progridem, acumulam, se destacam. Os demais seguirão sendo apenas massa...
 - ❖ Os estudantes não devem se preocupar em viver a realidade, por isso dizem que a escola os vai preparar para a “vida”, como se ela existisse apenas no futuro e fora da escola. Assim, os estudantes não vivem, apenas se preparam para “viver”.
 - ❖ A escola burguesa se concentra na sala de aula, na autoridade do professor, como se o “aprender” se resumisse a decorar conhecimentos.
3. A escola burguesa tem sido eficiente nos seus objetivos. Pois ela tem cooptado e alienado a juventude da classe trabalhadora. Tem mantido a escola separada da realidade. A insatisfação que temos frente às escolas atuais é uma insatisfação da classe trabalhadora, de quem tem outro projeto, mas para eles, da burguesia, ela somente é funcional desta forma.

O projeto de Escola da Classe Trabalhadora

1. A escola da classe trabalhadora precisa difundir e cultivar os conhecimentos, a ciência acumulada pela sociedade em nível universal na história da humanidade. E colocar esses conhecimentos científicos a serviço dos interesses da libertação da classe trabalhadora. Libertação da exploração, da opressão, da humilhação e da ignorância;
 2. A escola não pode apenas construir os conhecimentos para a classe. É necessário construir novas relações sociais entre as pessoas, na classe trabalhadora atual, para preparar o projeto de sociedade que queremos;
-

3. A escola tem que preparar lutadores sociais, de acordo com a realidade de cada região onde está inserida;
4. A escola tem que estar no meio da vida. Ser parte das contradições vividas pela sociedade, seus problemas, dificuldades, etc. Não podemos estar preparando “para a vida”. Só se prepara para a vida, participando da vida real da sociedade. Daí que a escola, os professores e estudantes têm que participar ativamente de tudo o que acontece na sociedade. E atuar na sociedade como um agente-fermento, de transformação [...];
5. A escola precisa estar mesclada com o trabalho. O trabalho é criativo, somente ele pode transformar a natureza e, na essência, reproduzir a vida humana. Por isso a escola tem que ser uma escola onde os estudantes trabalhem, participem e construam algo concreto;
6. Os estudantes precisam participar da gestão da escola de alguma forma, ter responsabilidades, compreender os problemas educacionais, ajudar a resolvê-los, participar, sentir-se parte da escola. Exercitar a divisão de tarefas e responsabilidades com os colegas, com os professores, servidores e direção formal da escola;
7. A escola da classe trabalhadora precisa valorizar a história da sociedade. É através da história que se entende a luta de classes, o passado, o presente e o futuro;
8. A escola de nossa classe extrapola a sala. Ela é toda a sociedade e, por isso, os estudantes precisam participar da sociedade. Participar de forma coletiva, organizando-se para exercitarem a cidadania e a coletividade;
9. Valorizar a cultura do povo da região e do povo brasileiro como um todo. Cultura no seu sentido genérico, que compreende os hábitos sociais cotidianos, alimentos, música, artes, religiosidade, etc.
10. Precisa preparar pessoas pensantes. Pessoas pensantes são as que transformam a sociedade e por isso são perigosas! (a burguesia evita a todo custo formar pessoas pensantes...);
11. Precisamos formar professores, mestres, também de nossa classe, que tenham a nossa visão de classe. Para que nos ajudem a construir a escola da classe. Não importa sua origem. Importa o que estiverem dispostos a fazer.

Fonte: Freitas (2010).

Lima (2008a), no estudo de caso sobre a prática pedagógica da EMS, registra os motivos principais que levaram o MST/PR a propor a construção da Escola interligada com a demanda pela concretização de práticas educativas em Agroecologia. A criação de ambos os processos deve-se à luta pela democratização da terra, em especial sobre a função social da terra para as famílias Sem Terra e para a sociedade. Outro aspecto relevante é que os assentamentos de Reforma Agrária são espaços disputados pelo projeto do capital para a agricultura convencional e pelos trabalhadores que defendem a agricultura camponesa. Na singularidade das ações e reflexões feitas pelos sujeitos Sem Terra do MST/PR, foram sintetizadas suas demandas por intervenções político-organizativas e científicas e, no processo de formação dos sujeitos Sem Terra, foram atribuídas funções para a educação escolar e a formação política (BOGO, 2001).

Entre diversas ações realizadas pelo MST, prevalece o desafio da organização da sua base social como parte do acúmulo de força para a construção da sua estratégia política (luta pela terra, pela Reforma Agrária Popular e pela transformação social). A partir de 2000, assumiu o desafio pela estruturação orgânica do MST, o que “[...] envolve um conjunto de tarefas de políticas e organizativas que precisam ser implementadas por toda a militância da nossa organização para acumularmos forças” (MST/PR, 2004b, p. 7).

Na ousadia do MST, ao desafiar e contribuir na reeducação dos sujeitos no sentido contrário dos interesses do capital, fez-se necessário buscar na história da luta de classe, as iniciativas-experiências, lições e aprendizados construídos pela classe trabalhadora, objetivando a formação do ser social necessário para a construção de uma sociedade diferente da atual.

4.7.1 Escola Milton Santos e a Formação do Militante Técnico em Agroecologia

Considerando as diversas avaliações realizadas, no MST/PR, sobre os espaços dos Centros/Escolas de Formação, assumimos alguns elementos como ponto de partida para identificar possíveis contribuições, limites e dificuldades relacionadas às práticas educativas em Agroecologia iniciadas pela Escola Milton Santos.

Em estudo de caso referente à primeira turma Karl Marx do Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia (entre os anos de 2003 a 2005), Lima (2008a) analisa que essa prática educativa atingiu os objetivos propostos. Contribuiu na construção da identidade dos educandos da turma e da Escola Milton Santos e com o debate incipiente sobre a Agroecologia no conjunto do MST/PR. Ao mesmo tempo, de acordo com os egressos, a formação técnica possibilitou adquirir segurança para interferir na organização de processos organizativos e da produção em consonância com os princípios da Agroecologia.

De acordo com relatório da segunda turma, Vladimir Lênin, os conteúdos e as temáticas trabalhadas no decorrer do Curso Técnico em Agroecologia – por meio das disciplinas, seminários e visitas técnicas – foram coerentes com as necessidades de aprendizagem dos educandos, sendo relevantes na formação do militante-técnico. A prática educativa contribuiu para a inserção dos educandos/egressos nas áreas de reforma agrária, na condição de sujeitos/militantes técnicos em Agroecologia,

responsáveis pela organização de processos de produção agropecuária e pelo acompanhamento técnico junto às famílias assentadas e comunidades do campo.

Identificamos, na avaliação realizada, que os educandos tiveram dificuldades em compreender e aproveitar os tempos educativos como espaço importante na formação organizativa e técnica. E também como espaço para problematizar os conteúdos estudados no curso, conciliando o estudo e o trabalho prático, ampliando o entendimento da metodologia proposta na articulação das atividades de Tempo Escola e Tempo Comunidade. Um dos desafios apontados na Escola Milton Santos se relaciona com a necessidade de qualificar a dimensão do estudo como uma mediação para a apropriação do conhecimento científico e apreensão dos elementos da prática social, bem como para a inserção nos processos sociais e econômicos, visando transformá-lo na perspectiva das ações dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC).

De acordo com o relatório da Escola Milton Santos (2010b), construído a partir de avaliações dos educandos e educandas da segunda turma Vladimir Lênin, constatou-se que estes vivenciaram, por meio da prática educativa, a realização de atividades concretas que contribuíram para a construção do compromisso do militante-técnico com a organização da produção sob os princípios agroecológicos e o incentivo à organização das comunidades do campo. Apontam que o Curso Técnico em Agroecologia, particularmente a metodologia organizativa estruturante no Tempo/Espaço Escola e Tempo/Espaço Comunidade, tem possibilitado repensar e organizar as práticas educativas nessa área. No campo das dificuldades, salientam, em especial, a falta de acompanhamento e o limite em garantir o autossustento dos educandos no período em que realizaram as atividades do curso. Identificamos que os educandos compreenderam os elementos constituintes do processo formativo e trabalharam com as contradições do movimento da realidade e com a dinâmica de funcionamento da escola. Esses aspectos possibilitaram a inserção parcial no trabalho com os agroecossistemas das famílias nas áreas de reforma agrária durante o Tempo Comunidade.

Após o estudo do Relatório das atividades finais do Curso Técnico em Agroecologia (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2010), destacamos elementos da avaliação dessa prática educativa realizada pela terceira turma, Haydée Santamaría, da Escola Milton Santos. A etapa preparatória aconteceu no período de 26 de novembro a 11 de dezembro de 2005. No decorrer dos anos seguintes, garantiu-se o desenvolvimento do processo de formação dos educandos, aliando a educação escolar com a educação técnica profissional. O término e a conclusão do Curso combinaram

com o ato solene de formatura no dia 19 de dezembro de 2009, com a participação de 19 formandos.

Constatamos, nesse documento, que os conteúdos e temáticas trabalhadas nas disciplinas foram coerentes com as necessidades de aprendizagem dos educandos, possibilitando uma significativa inserção no trabalho de base como técnico-militante em Agroecologia. Mas, no decorrer da prática educativa, careceu-se de uma maior intervenção pedagógica para qualificar os Tempos Educativos, para que possibilitasse a construção de uma relação dialética entre as estratégias pedagógicas, com os conteúdos ministrados no tempo aula e a sua relação com o trabalho prático. Os educandos tiveram dificuldade de compreender a intencionalidade e os encaminhamentos direcionados pela escola quanto às leituras políticas, técnicas e o tempo trabalho. Em suma, houve limites em assimilar ambas as atividades como parte do processo formativo ou como uma forma de aprofundar o conhecimento da formação humana, da militância e do Técnico em Agroecologia. Mediante o debate e a reflexão realizados nos núcleos de base e no interior da turma, os educandos entenderam a importância de dedicar-se e aprofundar o estudo e a apropriação do conhecimento científico vinculado à prática social (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2010).

O fato de não ter coletivo de educadores constituído e comprometido com todo o processo educativo de todo o curso, mas somente em algumas disciplinas nas áreas de conhecimento estruturadas, houve alguns temas (conhecimento técnico) trabalhados que não proporcionaram a qualidade esperada, não alcançando o objetivo proposto. De acordo com as informações do relatório, parte dos educadores fomentava os debates nas aulas, sendo um dos meios importantes para fazer a leitura da formação heterogênea dos sujeitos/educandos da turma e assim qualificar o processo de ensino e aprendizagem (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2010).

Em relação à intencionalidade pedagógica atribuída para o Tempo Comunidade, são avaliados que os trabalhos práticos e o acompanhamento a cinco famílias efetivado nesse Tempo contribuíram na construção de uma maior relação entre teoria e prática, sendo uma tarefa um tanto desafiadora. No entanto, visando uma ampla qualificação, faltou uma relação maior entre os diversos Tempos Comunidade com o estudo teórico, as relações humanas e vivências no cotidiano nos Tempos Escola (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2010).

De acordo com a avaliação do Coletivo de Acompanhamento (CAPP) da Escola Milton Santos, a prática educativa em Agroecologia do Ensino Médio Integrado teve

uma relevância na formação dos sujeitos, já que muitos dos educandos, de outra forma, não voltariam a estudar. No entanto, para a formação e perfil esperado do militante-técnico em Agroecologia, o tempo foi curto para a apropriação do conhecimento necessário para conclusão de curso de ensino médio integrado com a educação profissional. Contudo, é uma modalidade necessária para garantir a inserção de jovens camponeses enquanto sujeitos no trabalho no campo e na continuidade dos estudos (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2010).

4.7.2 Relação EMS e Programa PRONERA

Ao analisar documentos internos da EMS, do MST/PR e de parceiros, nos deparamos com dificuldades dos sujeitos do campo na luta para a concretização de uma Política Social Pública de Educação no Campo. Um dos limites advém do processo operacional na gestão do PRONERA, cujo órgão público intermediário é o INCRA, que tem um plano de orçamento de recursos financeiros destinado para algumas despesas e gastos nas práticas educativas em Agroecologia no MST/PR. O financiamento foi viabilizado através de um Convênio celebrado entre o INCRA e a FUNPAR com a interveniência da Universidade Federal do Paraná, com o objetivo da realização do Curso Técnico Agropecuária com Ênfase em Agroecologia para 100 educandos, sendo uma turma no CEAGRO em Cantagalo e outra turma na Escola Milton Santos, em Maringá.

As inúmeras dificuldades em viabilizar os recursos financeiros do PRONERA, para a realização dos Cursos Técnicos em Agroecologia no MST/PR, ETUFPR- IFPR e INCRA são apresentados como exemplo concreto, o processo educativo da primeira turma da Escola Milton Santos (turma I Karl Marx) e da primeira turma no CEAGRO, ambas no período 2003 a 2005. A Escola Técnica somente conseguiu fazer o relatório das atividades pedagógicas na fase de conclusão do curso. De acordo com o coordenador do projeto, os motivos foram devido à liberação atrasada dos recursos, fato este que consta no relatório final da ETUFPR:

[...] este relatório está descrevendo as últimas atividades da Turma I da Escola Milton Santos, e prestando contas dos gastos realizados no final do curso e que foram ressarcidos até o presente período [...]. O grande limitante nos recursos financeiros é o atraso das parcelas, que não segue o cronograma de execução do curso, isso acaba trazendo

transtorno para a realização das etapas, geralmente tem que realizar as atividades com recursos emprestados [...]. Enfrentamos grandes dificuldades operacionais e administrativas, tais como processo burocrático, falta de pessoal capacitado, isso vem contribuir para o acúmulo dos problemas enfrentados com os recursos financeiros. [...] Curitiba, 14 Novembro de 2005, Claudir José Daltoé- Coordenador Geral da Agroecologia (UNIVERSIDADE FEDERAL..., 2005, s.n)

O ITEPA, representante jurídico das práticas educativas em Agroecologia da Escola Milton Santos, e a Coordenação Político Pedagógica (CPP) realizaram um levantamento e sistematizaram as diversas justificativas e as respectivas causas apresentadas pelos educandos quanto à desistência deles nas práticas educativas. A Escola Milton Santos, devido à dificuldade operativa do PRONERA no repasse dos recursos financeiro, enfrentou diversas dificuldades administrativas e pedagógicas para garantir a realização das práticas educativas em Agroecologia, resultando em um alto número de desistência de educandos. A principal causa foi ausência, insuficiência e atraso de recurso financeiro do PRONERA, necessário para as despesas dos educandos que participavam do curso, sobretudo no período Tempo Escola.

Em 2006, no primeiro ano do Curso Técnico, da segunda turma na Escola Milton Santos, houve a desistência de 15 educandos, dados referentes a três etapas de TE e TC. Diante da problemática, a CPP organizou uma relação e socializou com os responsáveis pelo acompanhamento dos educandos em sua base social e o MST e para as instituições parceiras como o INCRA e a Escola Técnica – UFPR (ESCOLA MILTON SANTOS, 2007c).

Conforme relatório final de conclusão das atividades da segunda turma, Vladimir Lênin, a concretização de tais processos se deve às ações organizadas pelos sujeitos participantes diretos da Escola.

Mesmo com a ausência de recursos no tempo necessário programado para a realização das etapas (devido às questões relativas à operacionalização do Convênio PRONERA – INCRA E FUNPAR) destinado para a compra e aquisição de material básico didático/escolar para estudo/leitura e pesquisa, o atraso no pagamento do valor de Diárias, entre outros itens que constavam no Projeto, a Escola e o MST mobilizaram-se para garantir o processo educativo (INSTITUTO FEDERAL..., 2009d, s.n).

Foi observado “[...] um descompasso entre a realidade da Escola e dos cursos, que é extremamente dinâmica, e a burocracia um tanto engessada do PRONERA, o que trouxe dificuldades no atendimento às demandas concretas” (ESCOLA MILTON SANTOS, 2007b, p. 2). A realização das práticas educativas em Agroecologia no MST/PR depende parcialmente do financiamento do PRONERA, recurso estatal proveniente do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). O valor/aluno por ano orçado pelo PRONERA foi de R\$ 3.000,00, sendo este recurso destinado para despesas com alimentação, hospedagem, deslocamento, material didático de consumo. No conjunto do MST, tem se avaliado que o valor aluno orçado pelo PRONERA é mínimo e insuficiente, considerando a situação de estudantes das Universidades Federais e outros.

Com base na avaliação das duas práticas educativas em Agroecologia – Curso Técnico na Modalidade Pós-Médio e o Ensino Médio Integrado – concluiu-se que a taxa elevada de desistência dos educandos e educandas em ambos os processos havia gerado uma desmotivação nas turmas. “Muitos estudantes não continuam o curso devido às dificuldades financeiras em que se encontram as famílias. É um reflexo da falta de políticas adequadas para a agricultura camponesa” (ESCOLA MILTON SANTOS, 2007b, p. 2).

Acerca das práticas educativas da Escola Milton Santos, apresentamos o depoimento de um educador/militante, participante orgânico desse Projeto Educativo. Assim sintetiza Puzzi (2007): “Cada um oferece aquilo que pode”, frase que traduz e define o trabalho que o MST está fazendo com relação à educação:

O MST, com certeza, não está se ausentando do seu compromisso histórico de contribuir com a parcela a qual ele ajudou a organizar, mas o Movimento não é contexto do todo da população. Ele é referente a uma parcela da população brasileira. Ele buscou nos seus anos de história fazer análises em que se buscou a formação da sua base, da sua juventude e acerca de desenvolver os níveis de consciência para que, num outro momento histórico, a gente tenha, com certeza, grau de pessoas, de jovens, preparados para fazer transformações da realidade. Hoje está claro, não temos de esconder isso de ninguém, mas a sociedade capitalista é extremamente nociva à grande maioria da população. Ela empobrece, ela reduz, achata salários, desemprega. Então, o que nós temos de ver, como classe trabalhadora, é que um dia nós temos que mudar esse contexto da realidade (PUZZI, 2007, p. 64).

A prática pedagógica da Escola Milton Santos, concomitante ao fazer educativo

das práticas educativas em Agroecologia, tem organizado e possibilitado o desenvolvimento da experiência da vida coletiva. Construiu uma intencionalidade pedagógica que permite o resgate e a prática de valores socialista e humanista, incorporando parte do desafio no cotidiano da vida escolar e a construção de relações de trabalho justo e cooperada, alicerçada no princípio que todos devem trabalhar e se apropriar do resultado de seu trabalho, por ser beneficiário dos resultados.

Na leitura de Pego (2008), o trabalho da escola tem se inserido concretamente na tarefa de contribuir no processo de formação humana:

Consideramos que os elementos abordados acerca da reflexão no processo de passagem da práxis espontânea à práxis reflexiva na formação dos sujeitos sociais, que compõem o coletivo da Escola Milton Santos possam propiciar um aprofundamento do método pedagógico, no intuito de qualificá-lo como um instrumental importante na elevação do nível de consciência política dos sujeitos sociais, na formação da identidade coletiva, com um domínio, mais aperfeiçoado da pesquisa e da elaboração, vivenciando uma práxis, ou seja, ação social transformadora das relações sociais existentes. Instrumento de resistência criadora e emancipatória dos sujeitos coletivos históricos (PEGO, 2008, p, 59).

A importância da escola Milton Santos⁶⁷ para o MST e para a classe trabalhadora está associada ao desafio proposto e assumido pela coletividade dos sujeitos que vem construindo outro tipo de Escola na sua forma e conteúdo. De acordo com Lima (2010),

Os jovens que aqui passam não só aprendem o saber elaborado pela academia, mas já o conhecimento produzido aqui, espaço que era degradado com inúmeras dificuldades e contradições, estamos vivenciado e fazendo a Agroecologia torna-se realidade. O saber que a Escola provoca entre os educados aqui no Espaço/Tempo Escola e com a Comunidade do Assentamento de onde ele vem, vem se constituindo como um processo contínuo e dialético. Vivenciamos as contradições, as possibilidades e os desafios de se educar num processo coletivo. É uma Escola encarnada dentro de uma realidade, além de lidar com o Conhecimento, trabalhamos com as Relações e a Cultura, a Ética, com o Trabalho e a própria Organização. Uma Escola que tem como meta, formar sujeitos que compreendam a realidade para transformá-la, a Escola se propõe a essa tarefa. Nesses oito anos, nos propomos a construirmos a Escola Milton

⁶⁷ Elementos da fala proferida por Aparecida do Carmo Lima (representando a Coordenação Política Pedagógica da Escola), no dia 10 de julho de 2010, no ato de Inauguração de oito anos da Construção da Escola Milton Santos do MST/PR, localizada no município de Maringá, PR.

Santos com forte vínculo com a realidade, problematizando as questões do campo, fazendo a formação da Juventude, tomando como referência a Educação Humana, Política e Técnica.

O trabalho realizado pelos sujeitos Sem Terra tem possibilitado que a EMS venha se constituindo em uma Escola de Agroecologia, a qual tem assumido a construção de um método de trabalho de base que tem por objetivo estabelecer uma interação com a escola e a comunidade. Isto explica a mediação pedagógica na construção do Método do Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas e Saberes, ou seja, na formação do militante técnico. Faz-se necessária a mediação entre os saberes produzidos pelos camponeses e o saber acumulado pela humanidade e elaborado pela academia.

Por intermédio da prática social dos sujeitos da coletividade da Escola, em consonância com o Método do Diálogo de Saberes, foi possível, no espaço e território da escola, “[...] onde a terra degradada sem capacidade de produzir árvores, alimentos e reproduzir a vida, hoje produz verduras, nascem flores e arvores, produz alimentos para a Escola e para a comercialização” (LIMA, 2010, s.n).

Compreendemos que os sujeitos – trabalhadores/educandos/educadores – que participam deste processo têm dialogado sobre a necessidade de qualificar o processo educativo e têm apontado a disciplina consciente e a unidade do grupo como sendo primordial para a convivência social que prima pela vivência dos valores que caracterizam as novas relações (humanista e socialista) em coerência com as definições políticas do MST.

Analisamos que a Escola Milton Santos vem se constituindo em um espaço em potencial para realizar a formação da classe trabalhadora. No seu fazer pedagógico, tem objetivado proporcionar a formação de sujeitos que contribuam na construção de projetos de produção alternativos no campo. Nesta perspectiva, insere a compreensão relacionada à temática e ao debate conceitual aliada com a construção de processos produtivos embasados na Agroecologia. Em seu projeto educativo, assume a educação compromissada com a transformação social. Ao mesmo tempo, tem assumido a tarefa de contribuir na formação de sujeitos conscientes da necessidade histórica da construção de um projeto alternativo em contraposição ao capital.

4.8 ELEMENTOS DE AVALIAÇÃO DO MST/PR ACERCA DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Neste trabalho, abordamos elementos interligados às dificuldades, desafios e contribuições dos processos educativos em Agroecologia na construção da estratégia política do MST na luta pela emancipação humana, com fundamento nas fontes documentais elaborados pelo MST/PR: a) relatório do Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente (SPCMA) do MST/PR (2006 d); b) Relatório Escola Milton Santos (2007 b), c) Relatórios de Atividades Finais de Conclusão de Cursos, d) Projetos relacionados MST/PR. Utilizamos também respostas escritas a um questionário (ver apêndice A) por um grupo de pessoas qualificadas integrantes da Coordenação Política Pedagógica dos seguintes processos: Escola Milton Santos, Escola Latina Americana de Agroecologia, Escola José Gomes da Silva, CEAGRO, Setor de Formação e Setor de Educação, Dirigentes Políticos do MST/PR. Estas fontes são referenciais em nossa pesquisa por conter avaliações das práticas educativas em Agroecologia.

Para compreensão do processo de construção das práticas educativas em Agroecologia, sintetizamos elementos abstraídos do Relatório do Encontro da Coordenação do Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente MST/PR, que foi realizado nos dias 14 a 17 de fevereiro de 2006, no município de São Jerônimo da Serra no Estado do Paraná. Participaram aproximadamente 70 militantes (dirigentes do Setor de Produção e técnicos) representantes de 23 Brigadas⁶⁸ de 500 Famílias Sem Terra do MST/PR e também integrantes da Coordenação dos Centros/Escolas de Formação: Escola Milton Santos, Escola Latino Americana de Agroecologia, ITEPA e o CEAGRO.

Na avaliação do MST/PR (2006d), dos participantes da brigada do Setor de Produção de 500 Famílias Sem Terra, outros aspectos foram importantes tanto na construção dos processos formativos como das práticas educativas em Agroecologia. O trabalho junto às famílias assentadas, por vezes, foi prejudicado, porque o trabalho dos profissionais da assistência técnica tinha muita rotatividade e dependia de convênios temporários. As escolas surgiram como parte da necessidade de ter técnicos formados

⁶⁸ Consta no relatório, a presença das seguintes brigadas: Antônio Conselheiro, Cacique Cretã, Cacique Guairacá, Carlos Marighella, Che Guevara, Contestado, Emiliano Zapata, Iraci Salete Strozak, Ireno Alves, João Maria de Agostinho, José Arnaldo, José Martí, Lênin, Mao Tse Tung, Monge José Maria, Olga Benário, Padre Josimo, Salvador Allende, Santinho, Sebastião da Maia, Sepé Tiarajú, Sétimo Garibaldi, Zumbi dos Palmares.

pelo MST e como espaço para desenvolver uma formação “[...] para a equipe técnica que existia, pois os mesmos possuem uma formação cartesiana, baseada no conteúdo da Revolução Verde e antagônica com a discussão do MST” (MST/PR, 2006d, p. 17).

Para superar as dificuldades de inserção dos técnicos na realidade e na dinâmica da prática social das famílias nas áreas de Reforma Agrária, o MST construiu algumas ferramentas importantes, aprimorando o Projeto Educativo dos Centro/Escolas de Formação e potencializou a criação de outros (por exemplo, a Escola Milton Santos) e dos Cursos Formais Técnicos em Agroecologia, visando formar sujeitos/profissionais capacitados para garantir o acompanhamento nos assentamentos. Assim, “[...] o desafio de ter um técnico/militante para cada brigada de 50 famílias (discussão surgiu desde 2001)” (MST/PR, 2006, p. 17).

Outro instrumento importante é a Jornada de Agroecologia, espaço que o MST tem participado e vem assumindo, sendo esta atividade um dos ambientes educativos que possibilita uma interlocução orgânica na formação do técnico-militante. A Jornada se constitui “[...] como espaço de contraposição ao agronegócio, de articulação entre as organizações que se aglutinam em torno desta temática, e de motivação e trocas de experiências práticas em Agroecologia, como parte importante na sua construção” (TONÁ, 2010b, s.n).

No desenvolvimento dos processos educativos visando à formação do militante-técnico em Agroecologia, houve dificuldades e também questões relevantes que se interligam a vários fatores Toná⁶⁹ (2010a), integrante do Setor de Formação do MST/PR, avalia que há um conjunto de pontos relevantes e limites para esta formação. Descrevemos elementos de sua avaliação pontuada em quatro aspectos.

Um primeiro elemento é o limite de escolarização das pessoas que são orientadas para fazer os cursos de Agroecologia. O nível de conhecimento

[...] evidencia a precarização da educação no Brasil, especialmente no campo, pois a trajetória escolar anterior é em geral muito deficitária, e os educandos chegam com sérias dificuldades de leitura, interpretação de texto, redação, não tem conhecimentos básicos de cultura geral e muitos nem mesmo de operações básicas de matemática. Sem isto, os conhecimentos técnicos e mesmo o aprendizado em geral da seqüência fica comprometido (TONÁ, 2010a, s.n).

⁶⁹ TONÁ, Nilciney. Mensagem eletrônica recebida em 2 jun.2010a.

O segundo elemento é a inserção dos educandos. No MST, a formação militante tem uma intrínseca relação com a formação técnica, sendo que essa materialização não é possível sem a participação militante dos sujeitos, portanto, realiza-se num contexto de práxis. Considerando os propósitos do MST, salienta Toná (2010a) que, ao formar um militante, este tem uma tarefa específica e prioritária: atuação nos assentamentos, necessariamente a de desenvolver a Agroecologia, não pode se reconhecer como “militante” sem a inserção real desses sujeitos na vida do MST.

A formação do militante-técnico situa-se em um processo formativo permanente e contínuo, aliado com o princípio da práxis. O método pedagógico que embasa os processos educativos tem uma intencionalidade política e pedagógica no Tempo Escola, e a continuação visa ao aprimoramento do sujeito militante na prática social das comunidades e projetos de reforma agrária. Na perspectiva de Toná (2010a, s.n),

[...] é dentro do Movimento, com suas contradições, suas virtudes e limites, que pode se dar alguns aspectos da formação que não acontecem no espaço escolar, por melhor que possa ser organizado. É a inserção no MST, com espaços de participação, responsabilidades e tarefas definidas, que motivaria e daria sentido ao estudo, teórico e prático, de um conjunto de questões, para que contribuam para as mudanças do real, como parte de um sujeito coletivo.

No posicionamento de Toná (2010a, s.n.), tais perspectivas não têm sido alcançadas, têm-se diversas situações em que os educandos “[...] não são envolvidos na dinâmica de movimento nos seus espaços de origem e, desta maneira, também não são acompanhadas como necessitariam durante os TCs, não são desafiados”.

O terceiro elemento é a relação da escola com o conjunto do MST. Um indicativo dessa dificuldade pode ser a própria história do MST, a sua origem como um movimento de massa, no qual, nas questões organizativas e nos processos de formação, os resultados podem aparecer a longo prazo, mas não têm sido priorizadas se comparadas com as questões mais urgentes que dizem respeito à mobilização social.

Os Centros/Escolas de Formação não são espaços de uma só brigada, são responsabilidades de várias brigadas, regiões e do conjunto do MST no Estado do Paraná, todavia não têm sido assumidos com a contundência necessária e como uma preocupação permanente e prioritária. Na leitura de Toná (2010a), essa questão tem

influenciado na formação dos educandos e nas próprias condições de viabilização, material e política, das escolas. O autor ressalta que:

Esta dificuldade de relação escola-conjunto do MST acaba por deixar a maior responsabilidade para as pessoas que estão de modo mais permanente nas escolas e dificulta também que estas saibam com mais exatidão quais as reais demandas do MST para o conteúdo e forma em que deve se dar a formação (TONÁ, 2010a, s.n.).

O quarto elemento deve-se ao fato de que, no MST, o domínio teórico e prático sobre Agroecologia ainda é restrito e também é um tema recente. As experiências que foram e estão em construção, muitas delas ainda não “maduraram” a ponto de serem referências.

Do ponto de vista teórico, temos a intuição de que as elaborações das ONGs e da academia sobre Agroecologia são insuficientes para dar conta da dimensão que ela tem como parte de um programa de uma organização social como o Movimento. Mas tampouco o próprio MST tem elaborado sobre isto, e mesmo as sistematizações, na maior parte são superficiais. Esta fragilidade teórico-prática se traduz nas escolas e nos cursos como uma série de incertezas, algumas confusões, e mesmo na nossa dificuldade de construir um método pedagógico que dê conta, baseado nos princípios da educação acumulados pelo MST, das particularidades da educação formal técnica em Agroecologia (TONÁ, 2010a, s.n.).

Em resposta a perguntas do questionário que aplicamos enviada por Grein (2010), integrante da Direção Política do MST/PR, existem inúmeras dificuldades, algumas são mais importantes e, se não forem resolvidas, comprometem o processo educativo. Há aquelas que provêm das estruturas das escolas que, com frequência, não respondem aos objetivos de uma escola de Agroecologia. Por ser um Movimento Social de luta, tem-se dificuldade de compor coletivos pedagógicos qualificados de acordo com os objetivos. Existe dificuldade de acompanhar os educandos no Tempo Comunidade e de modo contínuo, também para que os educandos/egressos formados nas escolas se qualifiquem sempre mais nas ações práticas. Uma dificuldade de outra natureza é a formação qualificada no ensino fundamental e médio, base que fornece os fundamentos do conhecimento aos estudantes da Agroecologia.

Na leitura de processo realizada por Oliveira (2010), integrante e membro da Coordenação Política Pedagógica do CEAGRO – em resposta ao questionário aplicado

– as dificuldades principais nas práticas educativas do CEAGRO são: a falta de condições das estruturas físicas, falta ou rotatividade de pessoas que compõem os quadros das Coordenações Políticas Pedagógicas permanentes e, particularmente, o atraso do repasse dos recursos financeiros como o do PRONERA.

De acordo com Americano (2010) do ITEPA, nas práticas educativas houve alguns limites no processo de aprendizagens dos educandos e de compreensão do trabalho realizado pelo Centro/Escola no conjunto das brigadas. Toná (2010b) tece uma reflexão sobre o processo de construção da Agroecologia no MST/PR, sintetiza os principais instrumentos assumidos e construídos e pontua alguns limites e contradições produzidas no interior da práxis educativa e organizativa do MST nos últimos anos e que exige superação. No MST, tem se construído a compreensão da necessidade estratégica da construção da Agroecologia e ela está presente nos documentos e linhas políticas e, simultaneamente, incorporada nos discursos e proposições do Movimento. No entanto, precisa enraizar-se, materializando-se para além das experiências, de modo, a partir delas, a constituir-se em processos e práticas concretas que podem tencionar e provocar alterações nas relações sociais de produção, nos projetos de Reforma Agrária e demais territórios camponeses aliados ao Projeto Popular para o campo brasileiro.

Compartilhamos com Toná, ao reconhecer que o MST tem construído bonitas Escolas/Centros de Formação, fato que merece ser comemorado, a exemplo do ato político de inauguração da Escola Milton Santos, “[...] onde se acolhem os cursos formais, se desenvolve produção agroecológica e se procuram cultivar novos hábitos e relações que apontem para o novo projeto que o MST propõe” (TONÁ, 2010b, s.n.). Contraditoriamente, ao mesmo tempo, é um limite, no e por parte do MST exigir e esperar desses espaços formativos mais do que eles podem contribuir. Outro limite relaciona-se com as expectativas imediatas à função dos militantes-técnicos em Agroecologia, ou seja, os egressos dos cursos. Espera-se deles “[...] resoluções de problemas, semelhante à expectativa histórica criada nos camponeses em relação à autoridade de qualquer técnico” (TONÁ, 2010b, s.n.). Esta é uma das contradições que carece ser resolvida, revela que ainda não se superou a relação de invasão cultural na relação técnica e camponesa. Esse limite de compreensão expressa que, no interior dos processos organizativos e produtivos das áreas de Reforma Agrária, existem dificuldades em garantir a participação das famílias na condição de protagonista. É um dos fatores problemáticos que pode comprometer a construção da estratégia política dos trabalhadores, “[...] não há Agroecologia sem este protagonismo, pois ela não pode se

sustentar com receitas e exige conhecimento, só existindo como síntese teórico-prática” (TONÁ, 2010b, s.n.).

No olhar de Maia (2010), o mais importante é o processo de conscientização iniciado a partir do momento que é discutido com as famílias assentadas a indicação de jovens para fazerem os cursos. O que ocorre

Daí para frente, toda e qualquer experiência por mais simples que seja, mas, que o camponês vê que dá certo é o caminho para concretizarmos a Agroecologia. No interior dos Assentamentos - claro que isto leva um tempo para fazermos a conversão para Agroecologia. É necessário gerar renda para as famílias, para tanto, é preciso uma organização da produção que atenda os vários níveis, desde a produção de matéria prima, a agroindústria e comercialização para agregar valor ao trabalho (ao produto). Mas, pelas contradições do agronegócio, exemplo, alimentos contaminados com venenos, destruição da natureza e padronização da alimentação, já existe na sociedade possibilidades de fazermos este debate para a cooperação entre campo e cidade, para construirmos, juntos, alternativas sejam elas políticas públicas ou não (MAIA, 2010, s.n).

4.8.1 Pontos Relevantes na Formação do Militante-Técnico em Agroecologia

Na avaliação do MST/PR (2006d), são considerados como avanços na formação do militante-técnico em Agroecologia os seguintes aspectos: os técnicos têm uma boa formação política, conhecimento da Agroecologia e possuem pertença; inserção do técnico-militante nos trabalhos das brigadas e no Setor de Produção; foi um acerto a organização dos Centros/Escolas de Formação do MST PR; a criação de coletivos responsáveis pelo acompanhamento das escolas.

Salienta Grein (2010), que um dos pontos relevantes é a formação proporcionada a muitos jovens. E também, a descoberta e a possibilidade de reunir muitas pessoas que acreditam que é possível fazer outro tipo de agricultura com outros princípios e em encontrar educadores com conhecimento e compromisso com a causa. Salienta Maia (2010) que os processos educativos em Agroecologia são relevantes “sem sombra de dúvida é a ousadia de preparar a nossa Juventude Camponesa para esta tarefa, isto tem um significado sem igual, ao passo que potencializamos a organização da vida no assentamento, criamos opções para a juventude permanecer no campo”.

Para Oliveira (2010) integrante da CPP do CEAGRO, os processos formativos têm contribuído na formação e capacitação desenvolvidas nas aulas práticas e atuação dos educandos e educandas nos Tempo Comunidade. Segundo Americano (2010)

integrante da CPP do ITEPA, as práticas educativas em Agroecologia deram um novo desenho pedagógico para os Centros/Escolas de Formação, uma vez que muitos deles não possuíam experiências de práticas agroecológicas.

De acordo com Gonçalves (2009), na Escola Latino Americana de Agroecologia, apesar das dificuldades relativas ao Projeto Político Pedagógico, as articulações estabelecidas entre os Movimentos Sociais, a dedicação dos educandos e dos educadores têm permitido a continuidade das atividades da Escola e o processo de formação tem acontecido.

Mas, por outro lado, o salto de qualidade tem sido dos educadores. Muitos são voluntários, outros são de professores de Universidades dos estados do Paraná e Santa Catarina. Há vários profissionais com alto grau de formação (mestres e doutores) e pesquisa na Agroecologia. A qualidade das aulas é muito boa. Então, isto demonstra que, apesar das dificuldades, pode se oferecer um ensino de qualidade (GONÇALVES, 2009, p. 244).

Segundo Tardin (2010), o primeiro empecilho nos processos formativos e educativos em Agroecologia no MST/PR está na dificuldade em operacionalizar a política pública para a educação do campo, o difícil acesso ao PRONERA. Este programa prevê um orçamento que sofre frequentes cortes, além de apresentar valores bem abaixo do que o governo federal oferece às universidades privadas através da compensação de suas dívidas com o tesouro nacional por "bolsas de estudo" para jovens oriundos de famílias de baixa renda. Ressalta que outro agravante, é o PRONERA limitar-se a jovens oriundos do programa de reforma agrária, portanto, à medida que a escola do MST ou da Via Campesina, a exemplo da Escola Latina Americana Agroecologia, insere educandos oriundos de diversificadas realidades camponesas, se fez necessário completar o orçamento, seja pelas famílias ou pelos movimentos sociais, com os custos de manutenção destes nos cursos. Um terceiro aspecto, é a insuficiência de recursos financeiros, agravada com a dificuldade em conseguir recursos públicos para a instalação da infraestrutura necessária e adequada para o desenvolvimento dos cursos, exigindo do MST e demais MSPdoC a iniciarem os cursos e ao mesmo tempo desenvolver ampla e continuada pressão sobre o Estado na busca de solucionar este déficit. As limitações orçamentárias repercutem “[...] nos demais âmbitos – disponibilização de biblioteca; telecentro; alimentação; educadores; equipes

pedagógicas, administrativa e outros trabalhadores; estruturação da produção agroecológica nas escolas; etc” (TARDIN, 2010 s.n).

As práticas educativas em Agroecologia são organizadas alternando os Tempo Escola e Tempo Comunidade, devido a essa configuração, existem outras demandas financeiras para:

- a) os deslocamentos dos educandos e apoios para a realização dos trabalhos de campo;
- b) no âmbito pedagógico, recursos para fazer o acompanhamento político por parte do respectivo Movimento Social, para a elaboração do plano de atividade e a realização dos trabalhos solicitados pela escola;
- c) “a preparação da inserção do educando/educanda no trabalho e militância no Movimento – neste particular, tem perdurado uma situação desafiadora, com repercussões comprometedoras das potencialidades que tal processo de educação-formação proporciona” (TARDIN, 2010, s.n).

Pontuam Tardin (2010) e Maia (2010) em resposta ao questionário que aplicamos que o MST e, em menor nível, os demais Movimentos Sociais articulados na Via Campesina têm mobilizado suas bases sociais na constituição de brigadas de trabalhadores voluntários para trabalhar na construção das edificações das escolas, na condução dos trabalhos de campo voltados à produção agropecuária agroecológica. No processo educativo, a maioria dos educadores realiza seu trabalho de forma voluntária e solidária e é muito comum as famílias assentadas doarem alimentos.

Para Tardin (2010, s.n), as dificuldades e questões concretas vivenciadas nos processos educativos

[...] têm revelado que não há vontade política posta por parte dos ocupantes do Estado nos diferentes períodos, ou melhor, que não está posto pela burguesia brasileira a democratização e universalização da educação formal no seu projeto de sociedade, o que coloca a conquista da educação do campo com qualidade e universalidade na ordem do dia dos Movimentos Sociais, a exemplo do MST e do coletivo articulado na Via Campesina.

De acordo com avaliação do MST/PR (2006d), há alguns limites quanto à formação técnica realizada nos Centros/Escolas de Formação e há a necessidade de

qualificar a questão metodológica. Outro limite interliga-se em garantir a inserção dos educandos, realizando-a em todo o processo de formação do sujeito militante, antes do mesmo ser indicada para fazer o curso e posterior à formatura, no acompanhamento no tempo comunidade. O processo de acompanhamento é fundamental na formação completa dos educandos e está diretamente ligada à organicidade.

Salienta Maia (2010), que as dificuldades são inúmeras, vão desde a falta de recursos financeiros até a inserção nos Assentamentos. Existe um esforço no conjunto do MST para ir superando estes limites, compreendendo que a técnica e a política não se separam. Segundo ele, à medida que se trabalha com Agroecologia como técnica, “[...] isto se desdobra numa ação política para a contra-hegemonia. Mas, o que de fato dificulta o processo [...] é a necessidade de desconstruir o projeto do Agronegócio como forma de produzir na prática dos Assentados” (MAIA, 2010.s.n).

Constatamos, nas fontes documentais dos conjuntos dos Centros/Escolas de Formação e práticas educativas em Agroecologia, que:

- a) Os principais problemas têm sido a falta de pessoas com formação necessária para compor as CPPs das escolas e o acompanhamento dos cursos, ausência de pessoas com a formação e perfil, algumas coordenações são constituídas por educandos avaliados e egressos;
- b) Há rotatividade de pessoas que participam das instâncias de Coordenações Política Pedagógica e de Coletivos de Acompanhamentos. Parte considerável dos integrantes dessas instâncias e coletivos carece e não tem a formação necessária para conduzir os processos de formação em Agroecologia, há necessidade de coordenações compostas por pessoas formadas e habilitadas em diversas áreas de conhecimento. Ou seja, de CPPs mais multidisciplinares (MST/PR, 2006d);
- c) As CPPs e CAPP carecem assumir como desafio a apropriação dos fundamentos do Método Pedagógico e a sua relação com as matrizes de formação humanas apropriadas e incorporadas pelo MST. Há, ainda, o desafio em apropriar-se da teoria marxista e do método histórico dialético;
- d) Há falta de educadores/professores qualificados e disponíveis por parte do MST e do IFPR, alguns dos que se disponibilizaram para tal função não têm conhecimento em Agroecologia. Uma das alternativas foi construir uma rede/coletivo de educadores/amigos do MST e, simultaneamente, uma equipe de pessoas militantes para atuar nos Centros/Escola de Formação de Agroecologia.

4.8.2 Práticas Educativas e o Acúmulo de Força no MST e na Reforma Agrária

Entendemos que o Projeto Político Popular Alternativo que o MST e a Via Campesina defendem engloba relações complexas que exigem a transformação das relações no projeto societário capitalista. Visualizamos as ações políticas em quatro aspectos:

- a) Projeto de sociedade, cujo objetivo estratégico é romper com a lógica destrutiva do capital, construir um projeto de sociedade alternativo, Socialista;
- b) Projeto de campo alternativo em contraposição ao Projeto agricultura capitalista;
- c) Projeto de formação – reeducação do ser humano: histórico, emancipado/livre plenamente das condições materiais que o aliena na condição humana;
- d) Projeto de educação: reeducação das pessoas, formar sujeitos históricos, contribuindo para o desenvolvimento em diversas dimensões humanas. Sujeitos conscientes, críticos militantes, comprometidos e dispostos em construir o projeto hegemônico na perspectiva dos trabalhadores.

De maneira geral, afirma Toná (2010a), as contribuições das práticas educativas em Agroecologia se inserem no contexto de formação ampla de militante e de ser humano. As intervenções se opõem e enfrentam o agronegócio, seja na disputa de projetos, seja questionando e fazendo a propaganda da Agroecologia. Os militantes e técnicos estimulam práticas de Agroecologia em diversos processos concretos, a exemplo: nos lotes destes e seus familiares, no Método de Trabalho de Base do Diálogo de Saberes e nos centros comunitários. A concretização de práticas agroecológicas influencia a organização da produção nos assentamentos e possibilita questionar os agroquímicos entre outros.

Para Grein (2010), o debate da Agroecologia, na atualidade, está se expandindo por todos os assentamentos e a cada dia tem mais famílias aderindo a esta forma de produzir. E também,

[...] mostra para a sociedade outra imagem do MST que não é só da ocupação da luta na rua, mas também na produção de alimento com qualidade para si e para o povo brasileiro como é um dos objetivos do MST, provando que a Reforma agrária é uma necessidade não só para os Sem Terra, mas para todo o povo brasileiro (GREIN, 2010)

Segundo Tardin (2010), as principais contribuições identificadas das Práticas Educativas em Agroecologia para o acúmulo da luta do MST/PR e no desenvolvimento de práticas agroecológicas nas áreas de Reforma Agrária se interligam a questões concretas:

- i) ruptura com a sistemática de assistência técnica autoritária e de invasão cultural por uma abordagem dialógica de intercâmbio de saberes com compromisso de classe;
- ii) conhecer a complexidade dos agroecossistemas camponeses apoiados num marco teórico orientador de uma visão holística e sistêmica que abarca distintas dimensões: cultural, social, ética, política-organizativa, ecológica e econômica;
- iii) resgate e exponenciação de conhecimentos tradicionais camponeses e de bens e recursos locais para a produção e outras esferas do trabalho e satisfação das necessidades humanas na perspectiva da sustentabilidade;
- iv) promoção da soberania alimentar através da ampliação da diversidade produtiva de alimentos;
- v) elevação da autonomia tecnológica e financeira, a partir da utilização de tecnologias adequadas e insumos locais;
- vi) elevação da renda monetária seja pelo uso de insumos locais e trabalho familiar ou cooperado, seja pela organização de circuitos locais de mercado direto na relação com o consumidor que inclui em muitos casos a agroindustrialização que proporciona algum ganho excedente pela agregação de valor;
- vii) orientação a processos de cooperação simples ou complexos em diferentes níveis;
- viii) reforço à organicidade das famílias e na sua participação nas lutas de enfrentamento ao agronegócio, seja na sua expressão através das transnacionais ou do Estado (TARDIN, 2010, s.n)

Na perspectiva de Oliveira (2010), as principais contribuições, pontuadas a partir do CEAGRO, nas práticas ecológicas são: implementação do Manejo Ecológico do Gado, referenciando no Sistema de Pastoreio Racional Voisin, Sistemas de Agroflorestas (SAFs), Unidades de Produção Agroecológicas, Adubação verde, o Trabalho de Conclusão de Curso, Jornadas de Agroecologia, Encontro da Juventude e, de modo geral, os Cursos Técnicos em Agroecologia.

Segundo Americano (2010), esta ação educativa trouxe vários exemplos concretos, tem mostrado que é possível produzir sem precisar de insumos sintéticos. Esse aspecto tem ajudado no estímulo dos assentados em aumentar suas áreas de cultivo e de maneira diversificada em seus agroecossistemas, “[...] conseguindo produzir alimentos saudáveis e se livrando do comércio sujo das cooperativas do agronegócio”.

No balanço feito por Toná (2010b) sobre o percurso da construção dos diversos processos formativos em Agroecologia no MST/PR em uma década, são apontados os seguintes pontos como contribuição:

- a) Do ponto de vista *teórico*, na compreensão da Agroecologia e seu papel estratégico em uma luta como a que o Movimento se propõe, ou seja, um pilar do seu projeto de campo e de sociedade. No MST, foi construído o componente político na concepção de agroecologia, o que diferencia nossa concepção das academias e das ONGs;
- b) Acúmulo nas experiências concretas, embora sejam poucas, se comparado com a dimensão da totalidade dos projetos dos assentamentos de Reforma Agrária, e do tamanho das expectativas e necessidades do MST.
- c) Neste breve período [uma década], os sujeitos Sem Terra (MST/PR), fizeram mais ações concretas que muitas ONGs cujo trabalho de décadas é belo e valioso, mas restrito, e nossa prática se materializa nos assentamentos e acampamento através da produção de alimentos saudáveis, no cuidado com a terra e água, respeito a florestas e biodiversidade, nas construções ecológicas, energias renováveis, nas práticas de saúde, dentre outras;
- d) Tem-se concluídas, nas Escolas/Centros de Formação, em diversas modalidades (médio e técnico integrado, seqüencial e curso de tecnologia – graduação), dez turmas, e ainda têm-se cinco em andamento. Precisamos agora pesquisar melhor, inclusive, onde estão os/as egressos/as desses cursos, que tarefas desempenham, de modo a seguir-se avaliando a contribuição desta formação para a promoção da Agroecologia no MST do Paraná (TONÁ, 2010b, s.n).

4.8.3 Práticas Educativas em Agroecologia e sua Relação com a Luta pela Emancipação Humana

Na avaliação de Toná (2010a), os fundamentos que embasam a proposta de educação no MST contribuem na luta pela emancipação humana. Grein (2010) destaca que os processos educativos têm contribuído para elevação da autoestima nos educandos pela conquista do direito de estudar. Outro aspecto, indicado por ela, é a organização da turma em coletivos e os pressupostos da teoria envolvida pela prática concreta, na pesquisa e trabalho com as famílias.

No ponto de vista de Tardin (2010), a contribuição das práticas educativas em Agroecologia situa-se no campo da Formação Humana e Profissional Complexa, que estabelece relação com três pontos básicos que se interligam: o Currículo (complexo – amplo); Agroecologia contraponto ao Agronegócio; Processo de Co-Gestão vivenciada no Curso pelos educandos/educadores.

As respostas se expressam de uma maneira abrangente na medida em que os currículos dos cursos estão estruturados para cumprir uma formação humana e profissional complexa. Para isto, o currículo contempla unidades didáticas como filosofia, sociologia rural, economia política, comunicação rural, psicologia social, ciências exatas, ciências biológicas, e a agroecologia propriamente dita – ou seja, um campo disciplinar que trata da relação ser humano – humano e natureza na configuração de agroecossistemas sustentáveis. Por esta amplitude, alcança-se qualificar os conhecimentos das educandas e educandos a atuarem como militantes técnicos pedagogos em agroecologia, superando o limite tecnicista e a relação alienada com as famílias camponesas e a natureza. Pode-se destacar que esta qualificação ampla, humanista, ecológica e politicamente crítica corrobora com as proposições e necessidades dos Movimentos Sociais do Campo que se articulam na perspectiva das lutas pela transformação da sociedade. São profissionais técnicos com vínculo de classe, portanto, com compromisso ideológico, político, organizativo, cultural e que neste marco, em sua ação, respondem tecnicamente pela promoção e orientação da agroecologia.

Agroecologia contraponto ao Agronegócio: ela faz parte de um projeto estratégico que tem por perspectiva a transformação da sociedade. De modo imediato, a Agroecologia é formação de consciência (novas relações de trabalho e relações entre os seres humanos e destes com a natureza).

Na análise de Tardin (2010), o MST e a Via Campesina qualificam seus técnicos para atuarem de forma consciente nos processos de avanço da organização política e econômica, nos quais se inclui a Agroecologia, com clara posição e ação de enfrentamento combativo ao capital.

[...] a agroecologia segue sendo exponenciada junto às bases sociais nas comunidades, acampamentos e assentamentos sob orientação política dos Movimentos Sociais tanto na sua esfera científica e tecnológica como constituinte da estratégia mais geral de superação do modo de produção capitalista, ou seja, a transformação da sociedade. Enquanto vários atores sociais se imiscuem ao capital propondo e implementando alterações parciais, seja no limite técnico, organizativo local, ou mesmo em outra escala social, ou econômica, não ousam questionar a ordem social capitalista dominante, pelo contrário, reforçam a subordinação daquelas populações camponesas alvo das suas ações sob o manto da conquista da cidadania expressa no participatismo alienado e na adoção de tecnologias ecologicamente corretas, ou da conquista de nichos de mercado, e coisas do gênero, [...].

No interior do MST e dos demais Movimentos Sociais articulados na Via Campesina, a agroecologia é uma presença em expansão, onde a inserção dos técnicos em agroecologia tem se feito sentir qualificando os processos técnicos produtivos, de agroindustrialização e

comercialização num marco político estratégico, contribuindo assim na formação da consciência e na ação política das suas bases sociais.

Processo Pedagógico da Organicidade vivenciado no Curso: Os educandos e educandas são orientados e se organizam para participar na convivência social no Tempo Escola, inseridos em coletivos, constroem o processo de co-gestão, parte integrante da proposta de organicidade e da gestão democrática na Escola. Nesse processo pedagógico, os sujeitos participantes, orientados em consonância com elementos do método pedagógico, estabelecem, criam e vivenciam princípios da Educação Socialista e a dimensão do Sujeito Coletivo. Apresentamos a explicação completa apontada por Tardin (2010):

[...] a contribuição que advém do processo pedagógico de coogestão [...] Este processo pedagógico proporciona as oportunidades e o ambiente social em que a educanda e o educando, em contradição com a sociedade vigente, é posto a vivenciar a dimensão do sujeito coletivo organizado e responsável em uma totalidade que inclui as relações de cuidado entre os humanos e com o ambiente natural, o patrimônio material coletivo, o estudo e o trabalho, experimentando nesta esfera do trabalho, muitas vezes pela primeira vez o trabalho doméstico (preparar alimentos, lavar panelas e demais utensílios domésticos, manter limpo os ambientes da escola, lavar roupa, etc.) o que coloca especialmente para os jovens masculinos uma série de desafios com implicações culturais e políticas a exemplo do campo da sua visão e prática nas relações de gênero. Neste plano, o processo de auto-organização proporciona ainda o aprendizado de coordenarem os distintos coletivos – organizar e conduzir reuniões, debates, tomada de decisões, registros, distribuição de tarefas, pontualidade, etc., a disciplina consciente, a crítica e auto-crítica, o diálogo, a consciência crítica, e muito mais. É um ambiente em que a educanda e o educando se colocam como sujeitos e vão apreendendo pela prática e a reflexão uma complexidade de conhecimentos que vão constituindo um modo de ser.

Em suma, na leitura de Oliveira (2010) em relação às práticas educativas em Agroecologia, as dimensões que contribuem na luta pela emancipação humana, é a formação da consciência, Cursos de Licenciatura em Educação do Campo, Cursos técnicos interligados à realidade dos camponeses, áreas de experimento – referências de processos agroecológicos.

Em resposta ao questionário, Maia (2010) integrante da escola Milton Santos e da Direção Estadual do MST/PR, sintetiza o conteúdo da proposta de educação do MST, que, organizada e vivenciada no interior das práticas educativas em Agroecologia,

contribui na luta pela emancipação humana, mantém interlocução com outros elementos externos e uma relação direta com as práticas pedagógicas. Descrevemos os apontamentos escritos por Maia, o qual nos autorizou fazer uso neste trabalho:

A Agroecologia não pode ser vista numa visão romântica/e /ou como “salvadora da pátria”. É uma prática, uma técnica de produção quando articulada com outras dimensões da produção e reprodução da vida, podem contribuir na Emancipação humana, quando certamente só virá com a transformação por completa desta sociedade do capital.

Se tivermos a capacidade política e organizativa de por em prática todos os desafios do MST, aí sim, podemos contribuir na Emancipação Humana.

Olhando para o processo educativo do MST que articula – luta, estudo, trabalho, organicidade e convivência – e observando aqueles educandos /e ou camponês quando assimilam este processo tem desenvolvido pertença e melhor concepção de luta de classe. Que é a base para construção para construção de seres humanos livres.

4.8.4 Práticas Educativas em Agroecologia – aliadas à Estratégia do MST e Luta pela Emancipação Humana

Na continuidade deste trabalho, abordamos o conteúdo pontuado por sujeitos militantes e dirigentes do MST/PR, que responderam as questões semiestruturadas relacionadas às práticas educativas em Agroecologia do MST/PR como uma das ferramentas importantes que propiciam o acúmulo de forças e contribuem para a estratégia geral do MST na luta pela emancipação humana. Para Toná (2010 s.n), esses processos ajudam:

[...] a fazer disputa territorial, contribuem no novo conteúdo da Reforma Agrária (popular e soberana) luta que não é só para os Sem Terras, mas para toda sociedade, exige alianças com outros sujeitos do campo que também sofrem com capitalismo e precisam lutar por seus territórios... necessidade de superação do capital... Nesse processo se percebe sujeito, já é processo de emancipação, fazer história; contra as condições objetivas e subjetivas que alienam o ser humano.

Na leitura de Oliveira (2010), as práticas educativas em Agroecologia do MST/PR propiciam o acúmulo de forças e contribuem para a contraposição ao modelo do agronegócio e ao monocultivo. Através da prática da Agroecologia, com o controle biológico e recuperação da estrutura do solo, com a diversificação do Agroecossistema, tem sido gerada a independência e contribuído com a Soberania Alimentar.

Segundo Americano (2010), com o trabalho e as experiências no ITEPA, foi possível garantir em um dos assentamentos da região [Oeste do Paraná] a discussão da não utilização de produtos químicos, sendo criado um regimento interno para orientar o comportamento dos assentados. Na atualidade, é um dos espaços de referência no Estado do Paraná com práticas voltadas para o manejo ecológico do solo.

Na análise de Tardin (2010), as escolas e cursos de Agroecologia estão postos na estratégia de formação dos Sujeitos Sem Terra críticos e ativos na sociedade, conforme resposta de perguntas do questionário aplicado:

A especificidade dos cursos de agroecologia responde à ampliação desta estratégia, na medida em que aportam à inclusão da dimensão ecológica da Vida na visão de humanidade e sociedade que o MST vem formulando e objetivando em suas experiências reais. Neste sentido, coloca seu projeto societário numa posição de vanguarda e amplia as possibilidades de alianças tanto no campo como junto a outros sujeitos políticos urbanos, ao mesmo tempo em que contribui para a explicitação da dimensão desumana (exploração do homem-mulher pelo homem-mulher, apropriação privada da riqueza socialmente produzida) e anti-ecológica (depredação, contaminação, etc) do capital. Não que as escolas e cursos realizam e respondam diretamente pelo acúmulo de forças, mas corroboram no seu alcance. (TARDIN, 2010).

4.8.5 Contribuições dos egressos militante-técnicos: no MST e no desenvolvimento da Agroecologia

Avalia Oliveira (2010) que, diante das expectativas no processo de formação em Agroecologia, a atuação do egresso é pouca, pela falta de organização no conjunto do Movimento. Segundo Toná (2010a), os egressos – a maioria está inserida no movimento social contribuindo na Agroecologia – mostram limites que não são somente deles; pode faltar iniciativa (que seria fundamental), mas a capacidade de influir em processos organizativos depende de muitos fatores. Demonstram uma contribuição importante; mesmo quando sua influência é pouca. A contribuição dos egressos no MST/PR é expressa assim por Izabel (2010): “Já temos muitos companheiros e companheiras contribuindo nas bases para a implantação de um novo modelo de agricultura e este é o objetivo de nossas escolas. É claro que nem todos voltaram para suas bases, mas é compreensível dentro do processo”.

Segundo Tardin (2010), na singularidade da Escola Latina Americana de Agroecologia, no caso, a maioria dos egressos “[...] (não sei precisar) segue engajado no MST e cumprindo atividade de militante-técnico, seja diretamente a campo junto às famílias assentadas ou acampadas, seja em escolas ou empresas sociais”. Em sua avaliação, os egressos estão correspondendo com as expectativas e necessidades do Movimento, mas “tal afirmação carece, todavia, de um trabalho sistemático de pesquisa para averiguar o alcance desta inserção social dos formandos”.

A respeito da inserção, atuação e contribuição dos egressos no MST, em específico à construção de práticas agroecológicas, Maia (2010), em resposta perguntas do questionário, ressalta elementos que se articulam com as demandas e perspectivas dos militantes-técnicos em Agroecologia. Pela relevância do conteúdo atribuído por ele, descrevemos os seus apontamentos na íntegra:

O debate da Agroecologia no seio do MST, ainda não esta enraizada. Aqui temos que compreender o comportamento dos camponeses que se encontram encantados pelos pacotes tecnológicos quando são fornecidos pelas empresas do Agronegócio no campo. Onde existe uma receita para tudo... Embora o agricultor camponês pode perceber que da forma que está produzindo não trás resultado econômico e ainda pode lhe individuar e também pode observar a destruição da Natureza, envenenamento das águas, os alimentos... a vida de forma geral; mas tem dificuldade de conceber a necessidade de transição para agricultura ecológica, orgânica para Agroecologia. Espera que os técnicos militantes lhes dê receitas de como fazer... Não da pra negar que existem práticas agroecológicas já desenvolvidas que ajuda na transição para a Agroecologia. Mas é preciso que o camponês se conscientize da necessidade... É uma mudança de comportamento do camponês - nos hábitos de produzir de se alimentar de se relacionar com a natureza - com o conjunto da Biodiversidade. E esta mudança não é tal fácil assim, é preciso uma definição política que num primeiro momento pode trazer prejuízo econômico. O camponês tem que estar ciente de que se trata de um processo de enfrentamento de projeto de organização da vida no campo.

Desta forma, o trabalho dos educandos que passam por esta preparação nos cursos tem uma tarefa árdua... e que às vezes não encontram maturidade para manter a persistência e desistem...mas, há os que compreendem a dificuldade e a necessidade da missão...e aos poucos com o tempo, com discussão, reflexões e práticas vão construindo um nível de convencimento.

Acredito que à medida que o conjunto do Movimento se apropriem deste debate junto virá a necessidade de multiplicarmos este processo de transição para Agroecologia.

Entendemos que será uma das bandeiras de luta comum na sociedade, esta questão do combate aos agrotóxicos... que vem matando vidas paulatinamente e a Agroecologia é o contraponto a este processo perverso.

Aí sim, os nossos egressos encontrarão um terreno fértil para atuarem... Contribuindo com isto a pautar a Reforma Agrária na agenda política do Estado Brasileiro.

Mas, por ora, é ir se preparando, insistindo... persistindo como algo que sabe pra que fim veio (MAIA, 2010, s. n.).

Na compreensão do MST/PR, a organização das Famílias Sem Terra é um das necessidades para qualificar a prática social, seja no campo organizativo, produtivo e formativo/educativo, os quais são relevantes para o acúmulo de força social e política do MST. Ambos têm vínculo com a luta política, embora algumas das ações realizadas situam-se como uma tática no plano imediato de caráter econômico, mas é um dos meios de tencionar o Estado brasileiro na luta pela reforma agrária e contra o latifúndio, mesmo ciente que o estado brasileiro é um aparelho de dominação da burguesia e tem se colocado como um entrave para o avanço da reforma agrária (MST/PR, 2004).

Compreendemos que as ações políticas promovidas pelos Movimentos Sociais Populares do Campo, a exemplo do MST, somam-se para o acúmulo de forças na atualidade da luta de classe e são mediações necessárias no interior dos processos sociais que almejam a superação do modo de produção capitalista.

4.9 A LUTA PELA EMANCIPAÇÃO HUMANA

Como um dos focos de discussão é a educação para a emancipação humana, consideramos importante ressaltar a contribuição de Marx (2002, p. 38), que na obra *Questão Judaica*, estabelece a distinção e a relação entre emancipação política e emancipação humana. “A emancipação política é a redução do homem, de um lado, a membro da sociedade burguesa, a indivíduo egoísta independente e, de outro, a cidadão do Estado, a pessoa moral”. O homem politicamente emancipado leva uma vida cindida: como membro da sociedade civil, como homem egoísta, leva uma vida particular e real; e como membro da comunidade política, como cidadão, leva uma vida abstrata e genérica como pessoa moral. A sociedade burguesa contrapõe o homem enquanto indivíduo particular ao homem enquanto ser social, isto é, o homem privado ao público. Marx (2002), ao tratar da emancipação política contrapõe o homem enquanto indivíduo egoísta e o homem enquanto pessoa moral, isto é, como cidadão abstrato. Sendo assim, confronta os direitos do homem (direitos humanos, *droits de l’homme*) com os direitos do cidadão (direitos civis, *droits du citoyen*). Para Marx (2002, p. 30), “[...] os chamados direitos humanos, os *droits de l’homme*, ao contrário dos *droits du citoyen*,

nada mais são do que direitos do membro da sociedade burguesa, i.e. do homem egoísta, do homem separado do homem e da comunidade”.

Marx (2002, p. 33) explica que nenhum dos denominados “[...] direitos humanos ultrapassa, portanto, o egoísmo do homem, do homem como membro da sociedade burguesa, isto é, do indivíduo voltado para si mesmo, para seu interesse particular”. Ou seja, o “[...] único nexos que os mantém em coesão é a necessidade natural, a necessidade e o interesse particular, a conservação de suas propriedades e de suas individualidades egoístas”.

Acrescenta o autor que a emancipação política não pode ser confundida com a emancipação humana. A emancipação política não abole as desigualdades entre os homens na sua existência real e concreta. Ressalte-se que o autor não tem dúvida de “[...] que a emancipação política representa um grande progresso. Embora não seja a última etapa da emancipação humana em geral, ela se caracteriza como a derradeira etapa da emancipação humana dentro do contexto do mundo atual” (MARX, 2002, p. 21). Ou seja, nos limites da sociedade burguesa, é possível apenas a emancipação política.

Neste ponto, deve ser enfatizado que Marx (2002) não se posiciona de modo contrário à concessão de direitos políticos a grupos minoritários, nem deprecia a conquista da igualdade política pela Declaração de Direitos, somente exprime de forma clara a sua insuficiência em abolir as desigualdades materiais entre os homens. Não resta dúvida que a igualdade política representa um progresso, porque, mesmo que formalmente, começa a romper a desigualdade estabelecida entre os homens. Contraditoriamente, a emancipação política pode preparar os homens para a emancipação humana concreta, que, para Marx (2002), significa a emancipação de toda a humanidade das relações sociais de produção burguesas.

Dito de outra forma, a emancipação humana tem como condição a superação das relações sociais baseadas em classes. Com base na fundamentação desenvolvida por Marx, a emancipação humana é uma condição histórica a ser construída, é necessidade histórica que direciona para a superação das relações de produção capitalista.

Mészáros (2005) desenvolveu estudos que contribuem para se compreender, na sociedade capitalista, a devastadora crise do capital em curso e a necessidade da superação da sociedade de classes, mediada pela práxis revolucionária, com o objetivo de forjar a emancipação humana das relações sociais capitalistas. Sob este prisma, o MST contribui na construção de processos formativos que se contrapõem à perversa

lógica destrutiva do capital.

Para Mészáros (2005), o conceito de “educação para além do capital” tem como perspectiva a realização de uma nova ordem social que sustente concretamente a si própria. “Tem um vínculo de origem com o princípio histórico da universalização da educação e do trabalho como atividades humanas de auto-realização” (MÉSZÁROS, 2005, p. 62). A luta na perspectiva da educação “para além do capital” visa uma nova ordem social emancipatória.

Nesta investigação, recorreremos à literatura marxista para melhor compreender, contradições, limites e possibilidades da efetivação de processos formativos em Agroecologia na perspectiva de uma educação “para além do capital” e da luta pela emancipação humana. Entende-se que a construção de uma educação que contribua para o processo de emancipação humana dos sujeitos sociais do campo pressupõe a superação da divisão social do trabalho entre os que pensam e os que executam, ou seja, a superação das relações sociais que mantêm o antagonismo entre as classes sociais.

Ao analisar a sociedade capitalista, Marx e Engels afirmam que “[...] a maior divisão do trabalho material e intelectual é a separação da cidade e do campo” e que “[...] a oposição entre a cidade e o campo começa com a transição da barbárie para a civilização, do sistema tribal para o Estado, da localidade para a nação, e estende-se através de toda a história da civilização até os nossos dias”. Esta relação do “[...] antagonismo entre cidade e campo só pode existir no quadro da propriedade privada” (2002, p. 64).

No caso da sociedade brasileira, o dilema é histórico e doloroso. Como a escola é também uma produção social, reproduz-se esta dicotomia entre campo e cidade, entre escola para as populações da cidade e populações do campo. Ou seja, desde que o capitalismo se expandiu e se apropriou do campo brasileiro, a questão agrária tem se assentado sobre a propriedade privada da terra, cujo fundamento é a exploração do trabalho, inicialmente do trabalho escravo e, posteriormente, no processo tardio, do trabalho assalariado.

Submeter esses problemas sociais a uma análise rigorosa torna-se necessário para evitar uma leitura superficial das relações que permeiam o campo. Na construção de referencial teórico-metodológico referente à educação, na perspectiva da classe trabalhadora, tem-se a contribuição teórica de Freitas (1995), de Nogueira (1993), de Caldart (2004a), de Silva (2005), entre outros. São autores que tecem uma análise acerca dos processos formativos articulados à formação dos sujeitos sociais, neste caso,

os trabalhadores do campo. Ressaltam a necessidade da superação de uma educação que condicione os sujeitos à conformação de uma sociedade de classe.

A partir dos anos 2000, com o acúmulo dos processos formativos e das práticas educativas no interior da práxis política organizativa dos Movimentos Sociais do Campo, construiu-se a compreensão da necessidade da superação de uma educação que seja ativa na reprodução das relações sociais de produção capitalista. Percebeu-se a demanda em qualificar os processos formativos articulados à luta na construção de uma educação “para além do capital”. Nos escritos Caldart (2004), identifica-se uma contribuição sistematizada em relação às matrizes de formação humana que atribuem caráter de princípio educativo à práxis social, ao trabalho e à cultura.

A contribuição de Araújo (2007) é importante referência para nossa investigação, porque ela aborda as contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST. Os resultados de sua pesquisa indicam que as contradições existentes nas práticas educativas do MST situam-se na relação com a propriedade privada, na relação com o Estado burguês e no seu modo de vida. As práticas educativas do MST evidenciam possibilidades emancipadoras nos seguintes aspectos: na compreensão de que a luta pela terra não se encerra com a sua conquista, de que é preciso transformar a sociedade em todos os níveis, na organização do trabalho e da luta em coletividade, entre outros.

Bahniuk (2008), ao analisar a experiência da Escola Itinerante que se desenvolve nos acampamentos organizados do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra/PR, evidenciou o contexto de constituição histórica da escola pública, gratuita e universal e o projeto socioeducacional do MST de emancipação social. Somam-se a este estudo, os elementos sistematizados para conhecer o MST, particularmente no Estado do Paraná, e suas práticas educativas.

Na pesquisa desenvolvida por Araújo (2007) e que aborda a construção de processos formativos que almejam a formação de sujeitos comprometidos socialmente, pode-se apreender a contribuição de Gramsci, no sentido de estabelecer para as ações da classe trabalhadora uma intencionalidade pedagógica e política que se contrapõe à hegemonia dominante.

As lutas políticas dos sujeitos sociais pertencentes ao Movimento Social, voltadas para “[...] a conquista da terra, caminham em direção à conquista da emancipação humana. Para isso buscam, através de sua mobilização e lutas sociais, ter o acesso aos bens materiais” (ARAÚJO, 2007, p. 26), negados historicamente à ampla

maioria da população. Possibilita a estes que se constituam como sujeitos construtores de sua história, ao buscar garantir as condições necessárias para a produção da vida material e imaterial, persistindo na “[...] construção de um projeto alternativo de educação e de sociedade” (ARAÚJO, 2007, p. 26).

Araújo (2007) pressupõe que os fundamentos assumidos pelas práticas educativas devem possibilitar que os sujeitos que vivenciam esse processo possam fazer a leitura da realidade. Ou seja, “desnaturalizar” as relações sociais, e “[...] não se sujeitar à manutenção da sociedade de classe, mas compreendê-la e construir instrumentos para transformá-la” (MÉSZÁROS, 2005, p. 52). Logo, em relações de contradição, a tensão é a característica na efetivação de um projeto que constitua práticas educativas com a condição de garantirem o direito à educação (como uma política pública) e com a intencionalidade de forjá-la articulada à transformação social.

O esforço em tecer uma análise dos processos formativos em Agroecologia que considere as forças sociais antagônicas que disputam o projeto de campo brasileiro encontra embasamento na contribuição de Gramsci no que se refere à luta contra-hegemônica dos trabalhadores em contraposição à lógica de reprodução do capital.

Estudiosos que acompanham e analisam os efeitos da crise do capital no século XXI alertam para o risco da destruição da vida planetária em todas as dimensões, particularmente para a impossibilidade da reprodução do ecossistema. Tanto Mézáros (2002; 2005) e quanto Gliessman (2005), de modos distintos, porém articulados ao contexto das relações sociais de produção vigente, analisam elementos da lógica destrutiva do capital e alertam que, se esta não for redimensionada, colocará cada vez mais em risco a vida societária de todo o planeta.

Na sua análise sobre as contradições e possibilidade de uma educação emancipatória no contexto da luta pela terra no MST, Araújo (2007) dialoga com Gramsci com o propósito de compreender que o processo de eliminação de toda desigualdade e injustiça passa também por uma “reforma intelectual e moral”. Segundo a autora, no contexto da luta dos trabalhadores do campo – que resulta das contradições da produção da vida material – “[...] significa aliar a luta econômica (exploração econômica de uma classe sobre outra através da apropriação privada dos meios de produção e da riqueza) à luta política e cultural (luta contra a apropriação privada ou elitista do conhecimento e da cultura)” (ARAÚJO, 2007, p. 72).

Na pesquisa desenvolvida por Araújo (2007) e que aborda a construção de processos formativos que almejam a formação de sujeitos comprometidos socialmente,

pode-se apreender a contribuição de Gramsci, no sentido de estabelecer para as ações da classe trabalhadora uma intencionalidade pedagógica e política que se contrapõe à hegemonia dominante. A autora, parafraseando Gramsci, explica que

A classe dominante para ser dominante necessita ter amplo apoio dos intelectuais, bem como controlar os meios de difusão das suas idéias. Sendo que, para a manutenção da hegemonia, os grupos dominantes qualificam os seus intelectuais que servem de mediadores e/ou comissários do grupo dominante para o exercício das funções de hegemonia e comando. O intelectual é um criador, difusor e organizador da cultura. A sociedade política é força, coerção e dominação, mas a sociedade civil, consoante Gramsci, é o lugar onde circulam as idéias, e assim permite abertura para a circulação de idéias contrárias, portanto é o lugar onde se manifestam através das idéias os conflitos de interesses das classes através da persuasão (ARAÚJO, 2007, p. 72).

Marx (2002) ajuda a compreender, prática e teoricamente, que as mudanças na sociedade devem ser efetivadas na base material na qual os homens estabelecem suas relações sociais na produção da vida. Diante das condições reais a que estão submetidos na sociedade contemporânea, os homens correm riscos de suas iniciativas de se contrapor ao capital venham a ser corroídas pela ideologia predominante. Mas é dos fundamentos da teoria marxista que os trabalhadores extraíam a compreensão de que, no movimento contraditório das relações sociais, são produzidas as possibilidades de transformação social e a superação da sociedade dividida em classes.

É por esta razão que Marx salienta, no Prefácio da *Crítica da Economia Política*, que “[...] as relações jurídicas, bem como as formas de Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais da existência, em suas totalidades” [...] (MARX, 2008, p. 45). No *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels (1998, p. 10), no contexto da expansão das relações sociais de produção no século XIX, afirmam que “[...] o poder do Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios em comum da classe burguesa como um todo”.

Para Marx (2002), o Estado é um mediador da emancipação política como uma questão de direito do cidadão, algo que não se caracteriza como superação das relações antagônicas das classes sociais, mas como uma condição possível em uma sociedade de classe, configurando-se uma situação de direitos do cidadão e não de emancipação humana. Para Marx (2002), em decorrência das condições contraditórias da sociedade

de classe, cabe aos homens lutar pela sua emancipação humana, sendo a emancipação política um passo para este propósito.

Carter (2010) salienta a disposição geral do MST de negociar com autoridades do Estado enquanto utiliza táticas de pressão para aumentar seu poder de negociação. Lembra o autor que a ideia de uma oposição fundamental entre o MST e a Lei, segundo Mészáros, é uma simplificação excessiva de uma relação complexa e rica. Essa premissa omite um fato relevante a muitos movimentos sociais ao redor do mundo e ao longo da história: seu papel como arquitetos de uma ordem legal alternativa. De acordo com Mészáros, os confrontos do MST com a Lei deveriam ser avaliados quanto a suas contribuições de longo prazo para reequilibrar a ordem social e legal da nação, em vez de ser desprezados como simples atos subversivos (CARTER, 2010, p. 508).

Na concepção marxista, a emancipação humana constitui-se como uma tarefa histórica coletiva, como superação do antagonismo de classe, da propriedade privada e da apropriação privada das forças produtivas sociais. Afirmam Marx e Engels (1998, p. 21) que “[...] a propriedade burguesa moderna constitui a última e mais complexa expressão do modo de produção e apropriação baseado em antagonismo de classes, na exploração de uma classe por outra”.

Na luta pela emancipação humana, emerge como importante a ação revolucionária, a práxis revolucionária dos sujeitos sociais, como Marx e Engels expressam na Ideologia Alemã (1986). De acordo com a sistematização de Bogo (2005, p. 18), em 1866, na Bélgica, no debate dos trabalhadores e de militantes sobre a emancipação dos trabalhadores, os estatutos aprovados no congresso afirmavam que “[...] a emancipação dos trabalhadores deve ser obra dos próprios trabalhadores [...]”. Esta questão é retomada na Segunda Internacional, que reafirma alguns princípios da Primeira Internacional: “A emancipação do trabalho e da humanidade pode ser resultado da ação política internacional do proletariado organizado em partido de classe, tornando-se dono do poder político para a expropriação da classe capitalista com a apropriação social dos meios de produção” (BOGO, 2005, p. 20).

Tal como enfatiza Mészáros (2005, p.76), a “[...] transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo [...]. E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar.” Para o autor,

Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e a necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso. Ou ambas têm êxito e se sustentam, ou fracassam juntas (MÉSZÁROS, 2005, p.76-77).

Na luta pela reforma agrária – pela qual perpassam as contradições e tensões presentes nos marcos da sociedade capitalista – os sujeitos sociais do campo vivenciam a indissociável relação entre trabalho e a educação. O princípio ontológico e histórico entre ambos tem-se constituído como base da formação dos sujeitos sociais à medida que se têm a socialização dos meios de produção e o usufruto dos conhecimentos historicamente acumulados. Esta questão constitui-se nos limites da luta pela emancipação política, porque parte da conquista dos direitos só se efetiva em confronto com o Estado, o qual, em sua ação de implementação de políticas sociais e públicas, atua sob condicionantes das relações macroeconômicas e políticas vigentes no modo de produção capitalista. Significa que nem sempre as reivindicações dos trabalhadores são acatadas e efetivadas conforme os anseios dos sujeitos sociais. Ressalte-se que a luta pela emancipação política tem como horizonte forjar processos constitutivos da luta pela emancipação humana.

A luta por políticas públicas que atendam aos sujeitos do campo envolve a relação com o Estado por ser este o desencadeador das políticas educacionais. Envolve, também, a relação com os governos porque estes se constituem no Estado em ação. Estado e governo têm a sua base na vida material, o que significa entender que eles não existem como obra da classe dominante. Exatamente por constituírem-se como o resultado do modo material de vida dos indivíduos assumem a forma da vontade dominante.

Lima (2008a) no estudo de caso sobre a prática pedagógica da EMS registra os motivos principais que levaram o MST/PR a propor a construção da Escola interligada com a demanda pela concretização de práticas educativas em Agroecologia. A criação de ambos os processos, deve-se a luta pela democratização da terra, principalmente sobre a função social da terra para as famílias Sem Terra e para a sociedade. Outro aspecto relevante, é que os assentamentos de Reforma Agrária são espaços disputados pelo projeto do capital para a agricultura convencional e pelos trabalhadores que defendem a Agricultura Camponesa. Na singularidade das ações e reflexões feitas pelos sujeitos Sem Terra do MST/PR, foram sintetizadas suas demandas por intervenções

político-organizativas e científicas, e no processo de formação dos sujeitos Sem Terra, foram atribuídas funções para a educação escolar e a formação política (BOGO, 2001).

Entre diversas ações realizadas pelo MST, prevalece o desafio da organização da sua base social como parte do acúmulo de força para a construção da sua estratégia política (luta pela terra, pela Reforma Agrária Popular e a transformação social). A partir de 2000, assumiu o desafio da construção da organicidade pela estruturação orgânica do MST, o que “[...] envolve um conjunto de tarefas de políticas e organizativas que precisam serem implementadas por toda a militância da nossa organização para acumularmos forças” (MST/PR, 2004, p.7).

A ousadia do Movimento, em desafiar a contribuir na reeducação dos sujeitos no sentido contrário dos interesses do capital, fez se necessária buscar na história da luta de classe, as iniciativas- experiências, lições e aprendizados construídos pela classe trabalhadora, objetivando a formação do ser social necessária na construção da sociedade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto socialista representa a necessidade gritante da humanidade de discutir as causas como causas no modo de controle sociometabólico estabelecido, para erradicar, antes que seja tarde demais, todas as tendências destrutivas do capital, já bastante visíveis e cada vez mais preponderantes (MÉSZÁROS, 2002, p. 133).

No contexto da realidade no campo brasileiro, são tomadas como dimensões políticas na disputa de projeto político de campo entre os grupos sociais antagônicos, a mudança no modo de organizar as relações sociais e a produção, as lutas por políticas sociais públicas. Na síntese de Araújo (2007), a proposta de educação no MST almeja uma educação para a transformação, por intermédio das lutas pela garantia da educação escolar e pela escolarização, entendidas como fundamentais para a construção da emancipação dos trabalhadores. Participante desta compreensão, uma das intervenções do MST/PR foi a criação das práticas educativas em Agroecologia, que conjugam educação escolar, formação política e formação técnica aos sujeitos Sem Terra. Tem assumido uma educação de classe, coerente com o projeto político defendido pelo MST, na perspectiva de formar sujeitos sociais que, mediante intervenção na prática social de forma mais consciente, possam engajar-se no compromisso com a transformação social.

O Projeto Educativo defendido pelo MST é parte integrante do processo da luta pela terra, articula-se com a luta pela educação formal e com uma práxis educativa associada a um projeto político de transformação social, de acordo com o sentido atribuído por Mézáros (VENDRAMI, 2007). Nos processos educativos em Agroecologia, identificamos uma articulação indissociável entre a educação escolar e a formação política no processo de formação humana dos Sujeitos Sem Terra.

Os processos educativos são estruturados de modo a ofertar tanto a educação escolar quanto a formação política. Ambas são bases fundamentais e campos de possibilidades para a socialização do conhecimento histórico e científico sistematizado. Conhecimento que é necessária para aprimorar a formação da consciência das pessoas e

de sujeitos críticos, conscientes, com capacidade organizativa, firmeza ideológica para interpretar a realidade e para transformá-la. Uma das alternativas tem sido a construção de uma unidade entre a educação escolar e a formação política num mesmo ambiente educativo, buscando não relativizar ou sobrepor uma sobre a outra, já que ambas são importantes e indissociáveis na concepção de educação e formação defendida pelo MST.

Ressaltamos que o processo de formação humana dos sujeitos Sem Terra, combinado com as práticas educativas é indispensável à apropriação de outras ferramentas e instrumentos que são assumidos pelo conjunto do MST como mediadores: a prática social, o conhecimento histórico e técnico-científico, a pesquisa e a luta política. Esses elementos integram os pressupostos teóricos e metodológicos que embasam as matrizes de formação humana e de construção do conhecimento no MST. O trabalho pedagógico, ao materializar-se em fazer e práxis educativa, tem exigido do conjunto do MST e, diretamente, de setores e coletivos responsáveis pela coordenação dos processos educativos a apropriação da teoria marxista e o domínio do método histórico dialético.

Constatamos, nos processos educativos em Agroecologia no MST/PR, a incorporação de fundamentos históricos da pedagogia socialista, alicerçada na teoria marxista, sobretudo na experiência e trabalho realizado por Makarenko e Pistrak. Ressaltamos que, em todos os processos educativos em Agroecologia, os educandos e os educadores são organizadas para participar de modo coletivo e cooperado na escola, sendo inseridos em coletivos, espaços onde se realizam os estudos, o trabalho, as relações humanas e interpessoais, as avaliações, entre outros. A dimensão educativa da organicidade possibilita qualificar o processo de formação das pessoas, a formação da personalidade e da consciência histórica, apresentando-se como uma das estratégias importantes para a desconstrução do processo de internalização da ideologia capitalista.

Os processos formativos desenvolvidos na Escola Milton Santos articulam-se com a práxis política e mantêm coerência com os pressupostos teóricos e metodológicos do MST. Os elementos constituintes das matrizes de formação humana estão presentes na intencionalidade pedagógica das práticas educativas em Agroecologia e acontecem em interlocução com outras dimensões educativas, a exemplo, a organicidade, o trabalho, o estudo-pesquisa e a convivência social. Estas dimensões fazem parte das estratégias pedagógicas e metodológicas que se materializam por intermédio da auto-organização dos sujeitos e com a inserção destes no processo de gestão na coletividade.

A formação do sujeito na coletividade resgata e amplia a construção do princípio da educação marxiana, pela união entre ensino e produção, mediação que acontece com a integração da educação associada ao trabalho, educação aliada ao trabalho coletivo e cooperado, educação em junção com o trabalho socialmente útil e necessário. Outro aspecto relevante é a dimensão educativa do trabalho humano – não alienado, não assalariado – como uma categoria teórica e prática, portadora da práxis revolucionária.

Analisamos que o conjunto de práticas educativas que vem se constituindo nos cursos de formação em Agroecologia caracteriza-se como inovadoras pela construção de uma unidade e pelas possibilidades de efetivas relações sociais fundadas em valores humanistas e socialistas. Devemos lembrar que estes processos são forjados em uma determinada realidade contraditória, interligados com a totalidade da práxis do MST, que, aliada com os Movimentos Sociais da Via Campesina e com outros grupos que compõem a classe trabalhadora, vêm construindo uma unidade política em suas ações que se opõe ao capital.

Em nossa pesquisa, ampliamos a compreensão de que a luta pela educação nas áreas de reforma agrária e da educação do campo deve ser entendida como uma estratégia de luta do conjunto dos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC). A educação do campo interliga-se com o projeto da agricultura camponesa que vem enfrentando contradições profundas neste momento de crise estrutural do capitalismo. A conquista de políticas públicas para a educação – incluindo a Agroecologia – deve-se às lutas e pautas reivindicadas pelo MST e pela Via Campesina. Logo, em relações de contradição, a tensão é a característica fundamental para a construção do seu projeto de educação, por constituir práticas educativas com a condição de garantir o direito à educação como uma política pública e com a intencionalidade de forjar uma educação articulada com a transformação social.

No entanto, são inúmeras as dificuldades para a realização das práticas educativas em Agroecologia no MST/PR, o qual, em grande parte, depende do financiamento do PRONERA, recurso estatal proveniente do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e administrado pelo INCRA em convênio com a fundação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Os sujeitos Sem Terra defendem o PRONERA como uma conquista no campo das políticas públicas de educação, que atende aos sujeitos oriundos das áreas de reforma agrária, portanto, é fruto de inúmeras ações e lutas políticas desses sujeitos. Mas, com a intervenção do Estado através do Judiciário e, por vezes, no processo de gestão pelo INCRA, o PRONERA tornou-se um

problema político, uma questão relevante na luta por políticas sociais públicas de educação para a classe trabalhadora no campo. Essas questões revelam aspectos problemáticos e contraditórios, demonstram que, em pleno século XXI, apesar da defesa do direito formal à educação, os direitos não se concretizam quando os “sujeitos todos” são os Sem Terra, participantes de um Movimento Popular/Político da realidade do campo brasileiro.

Nos processos educativos no MST/PR, existe uma relação entre a educação escolar e a educação do campo, ambas são trabalhadas no campo das tensões, avanços e retrocessos. A relação é contraditória, visto que a efetivação da educação escolar aos sujeitos do campo depende da intervenção do Estado como promotor do direito formal à educação, responsável pelo reconhecimento institucional, pela regulação e pelo financiamento. A política pública de educação do campo, ao ser incorporada na agenda política do Estado por intermédio da intervenção do MEC e Secretarias de Educação, nos últimos anos, tem conduzido a alterações do conteúdo político atribuído pelos sujeitos protagonistas. As dificuldades e limites se agravam quando se nega diretamente a existência e a intervenção política e pedagógica dos sujeitos concretos da educação do campo, que são os sujeitos sociais (povos do campo) e os sujeitos coletivos (MSPdoC). Noutra perspectiva, no bojo da luta de classe, a educação do campo é assumida pelos sujeitos sociais dos MSPdoC, especialmente o MST e a Via Campesina, como uma ferramenta relevante e parte fundamental do acúmulo de forças política e organizativa na construção de projeto popular para o campo. É perceptível alguns avanços na base social, praticamente em todas as brigadas do MST há pessoas formadas e/ou estudando, essas conquistas fazem parte da construção da organicidade do MST.

As práticas educativas em Agroecologia do MST/PR foram se forjando na construção de outras relações de formação humana, com base na organização do trabalho pedagógico e sob o pressuposto de um projeto histórico, que almeja trabalho e educação para “além do capital”. Para Mészáros (2005), o conceito de “educação para além do capital” tem como perspectiva a realização de uma nova ordem social que seja capaz de sustentar concretamente a si própria. Sua origem tem um vínculo com o princípio histórico da universalização da educação e do trabalho, entendidos como atividades humanas de autorrealização. A luta na perspectiva da educação “para além do capital” visa a uma nova ordem social emancipatória, suas práticas são articuladas por princípios comuns na organização do trabalho pedagógico, que evidenciam uma contraposição à educação para a conformação e têm por perspectiva histórica a

superação sociometabólica do capital.

Salientamos que esta pesquisa foi um desafio a nós colocado, devido à função e ao trabalho que desempenhamos como Sujeito Sem Terra e como educadora popular, pela militância política e pelo vínculo orgânico que temos por integrar o Coletivo de Acompanhamento Político Pedagógico (CAPP) da Escola Milton Santos. Na condição de educanda e pesquisadora, foi difícil a caminhada na (des)construção do processo de sujeito organicamente vinculado ao objeto em estudo. Sentimentos e compromissos fizeram parte na realização da pesquisa, uma ousadia alimentada pela práxis e mística revolucionária em acreditar e trabalhar para a superação radical da ordem sociometabólica do capital. Em diálogo com os fundamentos do método materialista histórico dialético, a partir da contribuição de Marx e de Engels, Gramsci, Mészáros entre outros, conforme abordamos neste trabalho, construímos a nossa análise, afirmando o trabalho como categoria histórica, como constituidor do ser humano como ser social e genérico, tomando-o como a força motriz para libertar o ser humano das amarras, personificação, alienação e ideologia sob comando do capital.

Temos consciência de que a construção e encaminhamento de um processo de transformação social radical depende das circunstâncias históricas, e é uma ação coletiva e universal, tarefa que só pode ser realizada pelos sujeitos que vivem do trabalho. É forjado por diversas mediações de processos transitórios e necessários para a efetivação coletiva do projeto socialista pelos trabalhadores (MÉSZÁROS, 2002). Portanto, é uma tarefa construída cotidianamente por intermédio e pela capacidade de fazer a revolução acontecer na práxis social – tomada como expressão de uma totalidade específica, que é integrante de uma totalidade ampla – como parte da própria revolução e sem perder o horizonte da construção e da conquista da emancipação humana.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jalcione. NAVARRO, Zander (Org.). **Reconstruindo a agricultura**: idéias e ideais na perspectiva de um desenvolvimento rural sustentável. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1998.

ALTIERRI, Miguel. **Agroecologia**: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. 4. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

ALVES, Giovanni. **A condição de proletariedade**: a precariedade do trabalho no capitalismo global. Londrina: Práxis, 2009.

ANDRADE, Márcia Regina. DI PIERRO, Maria Clara. A construção de uma política de educação na reforma agrária. In: ANDRADE, Márcia Regina et al (orgs.). **A educação na reforma agrária em perspectiva**: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Brasília; São Paulo: Ação Educativa, Nead, Pronera/INCRA/MDA, 2004, p. 19- 35.

ANTUNES, Ricardo (Org.). **A dialética do trabalho**: Escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ARAÚJO, Maria Erinalva. **O trabalho no processo de formação dos educandos do CEAGRO**: na visão dos/as educandos/as e dos/as coordenadores. 2008. 55 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia para Educadores do Campo) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão; Francisco Beltrão, PR, 2008.

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST**. 2007. 334 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

ARROYO, Miguel G. Que educação básica para os povos do campo. **Boletim de educação – Educação básica de nível médio nas áreas de reforma agrária**: texto de estudo – Edição Especial, Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária, São Paulo: ITERRA, 2006. p.137-149.

AZEVEDO, Janete Lins. A educação como política pública. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BAHNIUK, Caroline. **Educação, trabalho e emancipação humana**: um estudo sobre as escolas Itinerantes do acampamento do MST. 2008. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

BESERRA, Bernadete. DAMASCENO, Maria Nobre. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

BOGO, Ademar. **O salto de qualidade**. Setor de Formação. São Paulo. 2002. (mimeo).

_____. **A educação escolar e a formação política.** Setor de Formação. São Paulo. 2003. (mimeo).

_____. (Org.). **Teoria da organização política:** escritos de Engels, Marx, Lênin, Rosa, Mao. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96).** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo** (Conselho Nacional de Educação – Resolução Nº 1 de 03 de abril de 2002). Brasília, DF: CNE, 2002.

_____. **Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Brasília, DF: 2010. p.1-4. Disponível em: <http://www.editoramagister.com/legislação_imprimir.php?id=14306>. Acesso em: 5 nov. 2010.

_____. Ministério da Educação e do Desporto- Conselho Nacional de Educação. **Ensino médio e técnico - organização curricular.** PARECER Nº: CEB 009/98. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb009_98.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2010.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional como Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)/Educação Profissional Técnica de nível médio/ensino médio.** (Documento Base). Brasília, DF: SEED, 2007.

_____. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Projeto pedagógico do curso técnico agrícola com habilitação em Agroecologia – concomitância externa Escola 25 de Maio – Fraiburgo (SC).** Rio do Sul (SC), 2009. 51 f. Digitado.

BRASIL DE FATO. **Uma visão popular do Brasil e do mundo.** Pedagogia do MST – edição especial. São Paulo, ano 4, n. 195, 2006. p. 1-2.

_____. **Uma visão popular do Brasil e do mundo.** Pedagogia do MST – edição especial. São Paulo, ano 8, n. 363, 11 a 17 fev. 2010.

CALDART, Roseli Salete. **Elementos para a construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo.** In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos temáticos:** educação do campo. Curitiba: SEED, 2005 a. p. 23-34.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004a.

_____. Elementos para a construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo (Orgs.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de**

educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004b. p. 13-52.

_____. **Sobre a educação do campo.** In: SANTOS. Clarice dos Santos (Org.). **Educação do campo:** Campo – políticas públicas – educação. Brasília, DF: INCRA; MDA, 2008.

_____. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa II:** questões para reflexão. Brasília, DF: INCRA; MDA, 2010. p. 103-126.

_____. Teses sobre a Pedagogia do Movimento. In: ITERRA. Educação básica de nível médio nas áreas de reforma agrária: texto de estudo. **Boletim de Educação –** edição especial, São Paulo: ITERRA, n. 11, 2006. p. 137-149.

_____. **Teses sobre a Pedagogia do Movimento.** Porto Alegre, 2005b. 12 f. Cópia xerográfica

CASALDÁLIGA, Pedro. **Na procura do Reino:** antologia de textos 1968/1988. São Paulo: FTD, 1988.

CORPORAL, Francisco Roberto. COSTABEBER, José Antônio. **Agroecologia:** enfoque científico e estratégico. **Revista Agroecol. e Desenv. Rur. Sustent.,** Porto Alegre, v. 3, n. 2, abr./jun. 2002.

CAPRILES, R. **Makarenko:** o nascimento da pedagogia socialista. São Paulo: Scipione, 1989. (Pensamento e ação no magistério).

CARTER, Miguel (Org.). **Combatendo a desigualdade social:** o MST e a reforma agrária no Brasil. Tradução de Cristina Yamagami. São Paulo: Editora UNESP, 2010. p. 461-478.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. O ensino médio integrado frente à hegemonia da educação profissional desintegrada: elementos para o debate. In: SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL, 2. 2005. Cascavel. **Anais...** Cascavel. PR: UNIOESTE, 2005. p. 1-16.

CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E CAPACITAÇÃO EM AGROECOLOGIA (CEAGRO). **Projeto rede de educação e pesquisa popular em Agroecologia.** Cantagalo, 2009. 23 f. Digitado.

CENTRO DE EDUCAÇÃO POPULAR DO INSTITUTO SEDES SAPIENTIAE – CEPIS. **Concepção de educação popular do CEPIS.** São Paulo: CEPIS, 2008.

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. **A “questão social” no Brasil.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

CESTILLE, Jovana Aparecida. **As atividades culturais na proposta educativa dos cursos técnicos de nível médio integrados do MST-PR.** 2009. 167 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

CHESNAIS, François. As origens comuns da crise econômica e da crise ecológica. **O Olhar da História**, Salvador, n. 13, 2009.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2. **Por uma política pública de educação do campo**. (Texto base). Luziânia, GO, 2004. 24 f. Digitado.

COUTO, Hélio. **O Curso de Agroecologia da Escola Milton Santos à luz do pensamento socialista de Antonio Gramsci**: Escola Unitária. 2008. 66 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia para Educadores do Campo) Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão; Francisco Beltrão, PR, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1985. p. 21-85.

DALMAGRO, Sandra Luciana. **A escola no contexto das lutas do MST**. 2010. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

DEITOS, Roberto Antonio. Liberalismo educacional: o receituário de Milton Friedman. **Revista Ciências Sociais em Perspectiva**, Cascavel, v. 6, n. 10, p. 137-147, jan./jun. 2007.

DOMINGUES, Eliane. Vinte anos do MST: a psicologia nesta história. **Psicologia em Estudo**, Maringá, PR, v. 12, n. 3, p. 573-582, set./dez. 2007.

DUARTE, Newton. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na pós-graduação em educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110, jan./jun. 2006.

DUARTE, Clarice S. A Constitucionalidade do direito à educação dos povos do campo. In: Clarice dos Santos (Org.). **Educação do Campo**: Campo- políticas públicas – educação. Brasília: INCRA; MDA, 2008.

ENGUITA, M. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESCOLA LATINO AMERICANA DE AGROECOLOGIA. **ELAA – Experiências camponesas de Agroecologia**. Curitiba: Imprensa Oficial Governo do Estado do Paraná, 2009.

ESCOLA LATINO AMERICANA DE AGROECOLOGIA/VIA CAMPESINA INTERNACIONAL. **Curso de tecnologia em Agroecologia**: proposta metodológica (Turma Mata Atlântica). Curitiba, PR, 2009. 16 f. Digitado.

_____ **Curso de tecnologia em Agroecologia**: proposta metodológica (Turma III

Resistência Camponesa). Curitiba, PR, 2010. 17 f. Digitado.

ESCOLA MILTON SANTOS. **Normas e regimento interno**. MST Maringá, PR, 2003 a. mimeo.

_____. **Projeto político pedagógico, curso pós-médio em Agroecologia**. MST Maringá, 2003b. mimeo.

_____. **Curso Técnico em Agroecologia Pós-Médio: avaliação da IV etapa (T.E)** Turma II Vladimir Lênin. Maringá, PR, 2007 a. 3 f. Digitado.

_____. **Avaliação**. (Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia/ Curso Técnico em Agroecologia – Ensino Médio Integrado). Maringá, PR, 2007b. 2 f. Digitado.

_____. **Curso Técnico em Agropecuária com Ênfase em Agroecologia – Pós Médio-(Convênio 109.000/05 – 1609):** lista de alunos desistentes e respectivas causas. Maringá, PR, 2007c. 2 f. digitado.

_____. **Proposta pedagógica do curso de ensino médio e nível técnico**. MST. Maringá, PR, 2002. mimeo.

_____. **Projeto pedagógico do curso técnico em agropecuária com ênfase em Agroecologia** (PROPED PMA). Maringá, PR, 2004. mimeo.

_____. **Relatório: Reflexão do processo de formação da Escola Milton Santos**. Maringá, PR, 2005. 7 f. Digitado

_____. **Apresentação da Escola Milton Santos**. Maringá, PR, 2003c. 7 f. Digitado.

_____. **Projeto metodológico: Curso Técnico em Agroecologia – Ensino Médio Integrado / Turma III – Haydee Santamaría (PROMET)**. Maringá, PR, maio/jul. 2009.

_____. **Regimento Interno: Escola Milton Santos/Setor Pedagógico; Maringá, PR, 2010a.** 40 f. digitado.

_____. **Relatório da reunião com as Brigadas(26 a 27/01-2010)**. Maringá, PR, 2010b. mimeo.

ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES. **Projeto político pedagógico do curso básico de formação de militantes**. São Paulo: MST/Setor de Formação, [2005].

_____. **O legado de Che Guevara**. (Cadernos de Estudo ENFF). Guararema, SP: MST, 2007.

ESCOLA TÉCNICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Curso técnico agropecuária com ênfase em Agroecologia (Produção do leite – Cantagalo)**. Curitiba, PR, 2005 a. 44 f. Digitado.

_____. **Núcleo de Agroecologia.** Disponível em: <<http://agroecologia.fateback.com/curso.html>>. Acesso em: 13 jul. 2010.

_____. **Projeto pedagógico do curso técnico em Agroecologia.** São Miguel do Iguazú (PR), 2005b. 33 f. Digitado.

_____. **Projeto do curso técnico agropecuária com ênfase em Agroecologia.** Maringá, PR, 2005c. 45 f. Digitado.

_____. **Projeto do curso técnico agropecuária com ênfase em Agroecologia.** Curitiba, PR, 2003. 37 f. Digitado.

_____. **Projeto do curso técnico agropecuária com ênfase em Agroecologia.** Curitiba, PR, 2004. 35 f. Digitado.

_____. **Projeto político pedagógico do curso técnico em Agroecologia ensino médio integrado.** Curitiba/São Miguel do Iguazú (PR), 2007.

_____. **Plano do curso técnico em Agroecologia – ensino médio integrado na modalidade educação de jovens e adultos (Proeja).** Rio Bonito do Iguazú (PR), 2008. 39 f. Digitado.

FANCK, Clenir. **Entre a enxada e o lápis:** a prática educativa da Casa Familiar Rural de Francisco Beltrão/PR. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faculdade de Educação), Porto Alegre, 2007.

_____. Gênese e desenvolvimento do MST. **Caderno de Formação**, São Paulo, n. 30, 1998.

FOSTER, John Bellamy. **A ecologia de Marx:** materialismo e natureza. Tradução de Maria Teresa Machado. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FLORESTA, Leila. **Escolas dos acampamentos/assentamentos do MST:** uma pedagogia da revolução? 2006. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

FREITAS, Luis Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Campinas, SP: Papirus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

_____. **Reflexões sobre o que faz da educação.** MST: Maringá, PR, 2010. 3 f. Digitado.

FREITAS, Cezar Ricardo de. **O escolanovismo e a pedagogia socialista na União Soviética no início do século XX e as concepções de educação integral e integrada.** Cascavel, PR: UNIOESTE, 2009. 200 f.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **A educação profissional integrada ao ensino médio no Paraná:** avanços e desafios. 2009. 147 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

GLIESSMAN, Stephen R. **Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável**. 3. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

_____. **Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável**. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2009.

GONÇALVES, Sérgio. **Campesinato, resistência e emancipação: o modelo agroecológico adotado pelo MST no Estado do Paraná**. 2008. 311 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, SP, 2008.

GÖRGEN, Frei Sérgio Antônio. **Os desafios da agricultura camponesa**. 2ª ed. 2004.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto. **Contribuições do diálogo de saberes à educação profissional em Agroecologia no MST: desafios da educação do campo na construção do projeto popular**. 2010. 265 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2010.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto; SILVA, Irizelda Martins de Souza e. Movimento social e estado na formulação de políticas pública para a educação do campo: avanços e limites. SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS: POLÍTICAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA, 4. **Anais...** UNIOESTE – Campus de Cascavel, 2009.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto. **A Escola Milton Santos**. Maringá, PR: MST, 2010c. 12 f. Digitado.

GÚZMAN, Eduardo Sevilla de. Uma estratégia de sustentabilidade a partir da Agroecologia. **Revista Agroecol. e Desenv. Rur. Sustent.**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, jan./mar, 2001.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto do curso técnico em Agroecologia: ensino médio integrado ao ensino técnico profissionalizante**. Rio Bonito do Iguçu, PR, 2009a. 37 f. Digitado.

_____. **Curso técnico em Agroecologia**: Curitiba, 2009b. 64 f. digitado.

_____. **Projeto do curso técnico em Agroecologia**. Curitiba, 2009c. 60 f. digitado.

_____. **Relatório das atividades finais do curso técnico em agropecuária com ênfase em Agroecologia** (turma II Escola Milton Santos – Maringá). Curitiba, 2009 d. 14 f. Digitado.

_____. **Relatório das atividades finais do curso técnico em agroecologia- ensino médio integrado** (turma III da Escola Milton Santos – Maringá). Curitiba, 2010. 7 d. Digitado.

_____. **Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia**. Curitiba, 2006. Documento disponível on-line, não paginado.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO JOSUÉ DE CASTRO – IEJC. **Sobre a encruzilhada dos 15 anos**. Veranópolis, RS: ITERRA, 2010. (cópia impressa).

INSTITUTO TÉCNICO DE EDUCAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA/ITEPA. **Relatório da Oficina Pedagógica do Curso Técnico em Agroecologia**, Maringá, PR, 2007. 7 f. Digitado.

INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA /ITERRA. Que educação profissional, para que trabalho e para que campo? **Seminário sobre Educação Profissional nas/para as áreas de Reforma Agrária da Região Sul**. (Síntese das discussões). Veranópolis/RS: [s. n.], maio 2007 b.

_____. **Notas sobre categorias articuladoras (para descrição e análise) do desenho pedagógico atual do IEJC**. Veranópolis, RS, 2006. p. 1-15. (cópia impressa).

_____. O Instituto de Educação Josué de Castro e a educação profissional. **Cadernos do ITERRA**, Veranópolis, RS, ano VII, n. 13, p. 179-201, 2007 a.

_____. Método pedagógico. **Cadernos do ITERRA**. Veranópolis, RS, ano IV, n. 9, 2004 a.

_____. Curso normal: projeto pedagógico. **Cadernos do ITERRA**. Veranópolis, RS, ano IV, n. 10, 2004 b.

LA VÍA CAMPESINA. **5ª Conferência Internacional, 3ª Assembléia das mulheres e 2ª Assembléia dos jovens**. 2008. mimeo.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza**. 1998. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LESSA, Sérgio. “O fim da classe operária é mera fantasia”. **Revista Sem Terra**, São Paulo, ano XI, n. 49, p.5-9, mar./abr. 2009.

LIMA, Aparecida do Carmo. Relação escola e comunidade: estratégia metodológica na formação da Turma Karl Marx da Escola Milton Santos do MST/PR. 99 f. 2008a. Monografia (Licenciatura em Pedagogia para Educadores do Campo) Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão; Francisco Beltrão, PR, 2008 a.

_____. **O fazer pedagógico da Escola Milton Santos do MST/PR para “além da educação do capital”**: uma experiência na formação dos sujeitos do campo. Maringá, PR, 2008b. 11 f. Digitado.

_____. **Escola Milton Santos**: outro jeito de fazer escola, na sua forma e conteúdo.

Maringá, PR: MST, 2010. mimeo.

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. **Anton Makarenko: vida e obra – a Pedagogia na revolução.** São Paulo: Expressão Popular, 2002.

LUZZI, Nilsa. **O debate agroecológico no Brasil:** uma construção a partir de diferentes atores sociais. 2007.182 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Rio de Janeiro, 2007.

NETTO, José Paulo. O materialismo histórico como instrumento de análise das políticas sociais. In: NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães; RIZZOTO, Maria Lucia Frizon (Orgs.). **Estado e Políticas Sociais:** Cascavel: EDUNIOESTE, 2003.

MACHADO, Ilma Ferreira. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral.** 2003. 325 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

MACHADO, Luiz Carlos Pinheiro. A Agroecologia e a crise civilizatória. **Revista sem Terra** (Especial Agroecologia). São Paulo, p. 15-18, 2009.

MARCH, Aleida Guevara. Queridos companheiros e companheiras do MST. IN: ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES. **O legado de Che Guevara.** (Cadernos de Estudo ENFF). Guararema, SP: MST, 2007.p. 13-17.

MARTINS, Adalberto. Agroecologia: modelo que une alimentos saudáveis e luta por Reforma Agrária. **Revista sem Terra** (Especial Agroecologia), São Paulo, p. 36-43, 2009.

_____. Um novo impulso para a organização dos assentamentos e da cooperação. ITERRA. **Educação básica de nível médio nas áreas de reforma agrária:** texto de estudo. **Boletim de educação** – edição especial, São Paulo: ITERRA, n. 11, p. 105-115, 2006.

MARTINS, Fernando José. **Gestão democrática e ocupação da escola:** o MST e a educação. Porto Alegre: EST, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista** Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

_____. **O capital:** crítica da economia política. Livro 1 (Primeiro) O processo de produção do capital. V. 1. 9. ed. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Difel: São Paulo, 1984.

_____. **A ideologia alemã.** 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

_____. **A ideologia alemã.** São Paulo: Centauro, 2002.

MARX, Karl. **A questão judaica.** São Paulo: Centauro, 2002.

_____. **Contribuição à crítica da economia política.** 2. ed. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

_____. **Miséria da filosofia.** São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

MISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Referência para uma política nacional de educação do campo:** caderno de subsídio/coordenação: RAMOS, Marise N., MOREIRA, Telma M. SANTOS, Clarice A. S. – Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. Brasília, 2004.

MELLO, Dario Fernando Milanez de. **Agroecologia e educação:** ações pedagógicas do movimento dos trabalhadores rurais sem terra – MST. 2006.116 f. Dissertação (Mestrado em Agroecossistemas) – Centro Ciências Agrárias, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **Para além do capital:** rumo a uma teoria da transição. Tradução Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

MOLINA, Mônica Castagna. A constitucionalidade e justicibilidade do direito à educação dos povos do campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do campo:** Campo – políticas públicas – educação. Brasília, DF: INCRA – MDA, 2008. p. 19-31.

_____. (Org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão.** Brasília, DF: INCRA – MDA, 2010.

MORAIS, Ariulino Alves; MELLO, Antonia Souza.; PEREIRA, Olavo Rubens.; PADILHA, Lídia Tormes. **Reflexos da terra.** Curitiba: Setor de Comunicação/ACAP, [2007?].

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

MST/ASPTA. **Agroecologia:** notas introdutórias e análise de agroecossistemas. Instituto Giramundo Mutuando. set. 2005. mimeo.

MST. **Normas Gerais do MST.** (Aprovadas no 10º Encontro Nacional). Belo Horizonte, 2001 a. p. 1-9.

_____. **Construindo o caminho.** Setor de Formação, São Paulo, 2001 b. p. 45-49.

_____. /Setor de Educação. **O MST e a escola.** Brasília, DF: mimeo, 2008 a. p.1-17.

_____. **Programa de formação para a cooperação e organização dos assentamentos.** (Cartilha de Apoio 2). São Paulo: Setor de Produção, Cooperação, Meio Ambiente e Formação, 2008 b.

- _____. **Agenda 2008**. São Paulo: MST/Secretaria Nacional, 2008 c.
- _____. **Reforma agrária: por um Brasil sem latifúndio! Agroecologia: o futuro em construção (Agrobiodiversidade)**, [s.d]
- _____. **Dossiê: MST Escola. (Documentos e Estudos 1990-2001). edição Especial. Caderno de Educação**, São Paulo: Expressão Popular, 2. ed., n. 13, 2005.
- _____. **Agenda**. São Paulo: MST, 2002 a.
- _____. Escola, trabalho e cooperação. **Boletim da Educação**, São Paulo: MST, n. 4, 1994.
- _____. /Setor de Formação. Programa de Reforma Agrária. **Caderno de Formação**, São Paulo, n. 23, 1998.
- _____. Princípios da educação no MST. **Caderno de Educação**, São Paulo, n. 8, p.4-24, 1996.
- _____. **Vem aí o mutirão do MST: vamos organizar nossa base**. São Paulo: Gráfica e Editora Peres, 2002 b.
- _____. /Setor de Formação. **Método de trabalho e organização popular**. São Paulo: ANCA, 2005.
- _____. **Educação no MST balanço 20 anos**. Boletim da Educação. São Paulo: Peres, 2004 a. [n.9].
- _____. **Caminhos da educação básica de nível médio para a juventude das áreas de reforma agrária**. (Documento Final do 1º Seminário Nacional sobre Educação Básica de Nível Médio nas Áreas de Reforma Agrária, 18 a 22 de setembro de 2006). Luziânia,GO, MST:2006.
- _____. **Seminário Nacional: “Educação Básica nas Áreas de Reforma Agrária do MST”**. (síntese final). Luziânia, GO, 2005 a. 4 f. digitado.
- _____. **Orientações práticas e a história dos Congressos do MST**. (5º Congresso Nacional do MST). São Paulo: MST/Secretaria Nacional, 2007 a.
- _____. **V Congresso Nacional do MST: uma obra coletiva da militância (Reforma Agrária: por justiça social e soberania popular)**. São Paulo: MST/Secretária Nacional, 2007 b.
- _____. **Elementos de avaliação e orientações sobre o PRONERA**. Anápolis, GO, 2009. 3 f. Digitado.
- _____. Jornada de luta contra o agronegócio e contra a violência: por Reforma Agrária e Soberania Alimentar. **Via Campesina Brasil**. n. 35. Disponível em: <<http://www.mst.org.br>>. Acesso em: 7 mar. 2010 a.

_____. **Educação do campo.** (Coletivo de Educação), 2010 b. 4 f. Digitado.

MST/PR. **Projeto pedagógico do curso técnico em agropecuária com ênfase em Agroecologia** (PROPED PMA). Maringá, PR: mimeo, 2004 a.

_____. **A organicidade e o planejamento.** Cartilha de estudo. Curitiba: MST, 2004b.

_____. **Curso técnico integrado em Agroecologia.** (Escola Milton Santos). Maringá, 2006 a. 54 f. digitado.

_____. **Curso técnico integrado em Agroecologia: plano de estudos.** Maringá, PR, 2006b. 27 f. digitado.

_____. **Todo e toda em terra estudando.** Cartilha sobre a jornada de educação. Curitiba: MST, 2006c.

_____. **Relato do encontro da Coordenação do Setor** [Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente]. MST: São Jerônimo da Serra, PR, mimeo, 2006 d.26f. (cópia impressa).

_____. **Proposta pedagógica do Curso Integrado de Agropecuária com ênfase em Agroecologia** (versão preliminar). Curitiba: mimeo, 2003.

_____. **III seminário das escolas técnicas do MST/PR.** Cantagalo: mimeo, 2007. 4 f. digitado.

_____. **Projeto pedagógico do curso tecnólogo em Agroecologia.** Lapa, PR, 2005. 20 f. digitado.

MUNARIM, Antonio. Elementos para uma política pública de educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão.** Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 15-26.

NETTO, José Paulo. Relendo a teoria marxista da história. In: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luis (Orgs.). **História e história da educação.** Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 1998. p. 50-64

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

OLIVEIRA, Regina Tereza C. de. **Legislação educacional como fonte da história da educação brasileira.** mimeo, 2005.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 279-301, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>>. Acesso em: 14 ago. 2009.

PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná. **Educação do campo**. Curitiba: SEED, 2006.

PEGO, Fátima Gomes. **Escola Milton Santos** – vivências educativas como parte do processo de formação no MST/PR. 2008. 63 f. Monografia (Licenciatura em História) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

PERIN, Teresinha de Fátima. **Educação e desenvolvimento**: contribuição do MST na construção do conceito de educação do campo. 2007. 198 f. Dissertação (Mestrado Análise Regional) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano da Universidade Salvador, Salvador, 2007.

PETERSEN, Paulo (Org.). **Agricultura familiar camponesa na construção do futuro**. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009.

PUZZI, Thays Ferrari. **A educação como mecanismo de transformação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST**. 2007. 126 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Comunicação Social – Jornalismo) – Centro de Ciências Humanas, Comunicação e Artes, Universidade Norte do Paraná, Londrina, PR, 2007.

PROJETO IGUATU II. **Experiências de referência I**: e cuidando da terra que a gente conserva o planeta água. Caderno Técnico. Curitiba: Petrobrás Ambiental, 2009. p.13-18.

RABELO, Amaro Korb; CAMPOS, João Carlos; ZAGER, Odair José; MARIANI, Salete; ONÇAY, Solange Toderon Von (Orgs.). **Vivência e práticas pedagógicas**: sistematizando a Turma Antonio Gramsci: Pedagogia da Terra 2004-2008. Cascavel, PR: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2008.

RAMOS, Marise Nogueira. O ensino médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: ITERRA. Educação básica de nível médio nas áreas de reforma agrária: texto de estudo. **Boletim de educação**, São Paulo, edição especial, n. 11, p. 51-60, 2006.

REZENDE, Gervásio Castro. **Programa de Crédito Especial para Reforma Agrária (PROCERA)**: Institucionalidade, subsídio e eficácia. Rio de Janeiro: IPEA, 1999. (Texto para discussão n. 648).

RODRIGUES, José. **Ainda a educação politécnica**: o novo decreto da educação profissional e a permanência da dualidade estrutural. 2005. Disponível em: <<http://www.revista.epsvv.fiocruz.br/include/mostrarpdf.cfm?Num=109>>. Acesso em: 18 ago. 2010.

ROSA, Marcelo Carvalho. Para além do MST: o impacto nos movimentos sociais brasileiros. In: CARTER, Miguel (Org.). **Combatendo a desigualdade social: o MST e a reforma agrária no Brasil**. Tradução de Cristina Yamagami. São Paulo: Editora UNESP, 2010. p. 461-478.

SÁNCHEZ, Vásquez Adolfo. **Filosofia da práxis**. Buenos Aires: Consejo Latino Americano de Ciencias Sociales-CLACSO; São Paulo: Expressão Popular. Brasil, 2007.

SANDRONI, Paulo. **Novo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1994.

SANTOS. Clarice dos Santos (Org.). **Educação do campo**: campo, políticas públicas, educação. Brasília, DF: INCRA; MDA, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR: Curitiba: PUC-PR; Palmas: UNICS; Ponta Grossa: UEPG, 2004.

_____. **Da nova LDB ao Fundeb**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SILVA, Roberta Maria Lobo da. **A dialética do trabalho no MST**; a construção da Escola Nacional Florestan Fernandes. 2005. 320 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2005.

SILVA, Graziano da. O desenvolvimento do capitalismo no campo e a reforma agrária. In: STÉDILE. João Pedro (Org.). **A questão agrária hoje**. Porto Alegre: Ed. Universidade UFRGS, 2002.

SIMPLÍCIO. Antonia Wanderlúcia de Oliveira. **Acompanhamento e formação integral do educando** (a). Ceará: mimeo, 2005.

SOUZA, Maria Antonia. **Educação do campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. A pesquisa sobre educação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nos Programas de Pós-Graduação em Educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 36, p. 443-461, set./dez. 2007.

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

STEDILE, João Pedro. A Agroecologia e os movimentos sociais do campo. In: PETERSEN, Paulo (Org.). **Agricultura familiar camponesa na construção do futuro**. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009. p.159-162.

_____. **Latifúndio**: o pecado agrário brasileiro. In: MST. São Paulo: Caderno de Formação n. 33, 2000.

_____. A história do MST é um aprendizado coletivo. In: MST. **Educação no MST balanço 20 anos**. Boletim da Educação. São Paulo: Gráfica e Editora Peres, n.9, 2004 a.p.68-71.

_____. A luta pela reforma agrária e o MST. In: STÉDILE. João Pedro (Org.). **A reforma agrária e a luta do MST**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. ...-... .

_____. **O que queremos para a nossa agricultura.** Disponível em: <<http://www.mst.org.br>>. Acesso em: 10 mai. 2010.

TARDIN ET AL. ET AL., José Maria et al. **ELLA** – uma escola camponesa para a emancipação humana. In: ESCOLA LATINO AMERICANA DE AGROECOLOGIA. **Experiências camponesas de Agroecologia.** Curitiba: Imprensa Oficial Governo do Estado do Paraná, 2009. p. 4-11.

_____. **Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas:** Sistematização nº 02. Lapa (PR), mimeo, 2006.

TONÁ, Nilciney. Texto: **Uma reflexão sobre a Agroecologia no MST/PR.** Paranacity, PR, 2004. 3 f. Digitado.

_____. **O trabalho como elemento formador nos cursos formais de Agroecologia do MST no Paraná.** 81 f. 2006. Monografia (Curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento) – Instituto de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária e Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006.

_____. **Elementos de balanço do processo de construção da Agroecologia no MST-PR.** Maringá, PR, 2010.5 f. Digitado.

TUNG, Mao Tse. **Sobre a prática e sobre a contradição.** São Paulo: Expressão Popular, 1999.

_____. A importância de compreender os problemas do povo. In. MST. **Vem aí o mutirão do MST:** vamos organizar nossa base. São Paulo: Gráfica e Editora Peres, 2002b. p. 11-26.

VENDRAMINI, Célia Regina. Pesquisa e movimentos sociais. **Educação & Sociedade,** Campinas, SP, v. 28, n. 101, p. 1395-1409, set./dez. 2007.

VIA CAMPENSINA. ASSEMBLÉIA POPULAR. **Para debater a crise:** projeto popular para a agricultura – integração dos povos. (Textos para debate). Curitiba mimeo, 2009.

VIA CAMPESINA PARANÁ. **Relatório da reunião 12 e 13/02/08.** Curitiba: mimeo, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Relatório das atividades do Curso Técnico Agropecuária com ênfase em Agroecologia da Turma I de Cantagalo e Maringá.** Curitiba, 2005. 45 f. Digitado.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTÕES SEMI-ESTRUTURADA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação

Mestranda: Aparecida do Carmo Lima – email: cidaems@gmail.com

Orientadora: Prof^a Dr.^a: Amélia Kimiko Noma

OBJETO DE ESTUDO

PROCESSOS FORMATIVOS NA LUTA PELA EMANCIPAÇÃO HUMANA:
PRÁTICAS EDUCATIVAS EM AGROECOLOGIA – MST/PR

QUESTÕES SEMI-ESTRUTURADA

GRUPO PARTICIPANTE: Coordenação Política Pedagógica da: Escola Milton Santos, Escola Latina Americana de Agroecologia, Escola José Gomes da Silva, CEAGRO, Setor de Formação e Setor de Educação, Dirigentes Políticos do MST/PR.

- 1- Que motivos-expectativas levaram o MST/PR a propor a criação dos Centros de Formação e dos Cursos Técnico em Agroecologia?
- 2- Descreva sobre o processo da proposta de planejamento- construção e implementação das Escolas de Formação em Agroecologia no MST/PR.
- 3- Em sua opinião que pontos são relevantes e as dificuldades para desenvolver a formação do militante-técnico em agroecologia no MST/PR?
- 4- Pontuar as principais contribuições identificadas das Práticas Educativas em Agroecologia para o acúmulo da luta do MST/PR e no desenvolvimento de práticas agroecológicas nas áreas de Reforma Agrária.
- 5- Que aspectos você pontua da Proposta de Educação do MST que organizada e vivenciada nas Práticas Educativas em Agroecologia, contribuem na luta pela Emancipação Humana?
- 6- Em que medida as Práticas Educativas em Agroecologia do MST/PR propiciam o acúmulo de forças e contribuem para a estratégia geral do MST na luta pela Emancipação Humana?
- 7- Descreva os pontos relevantes e as dificuldades encontradas na formação do militante-técnico em Agroecologia.
- 8- Como você avalia a atuação e a contribuição dos egressos – formados para o MST, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da Agroecologia?

Maringá, Maio de 2010.

APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ - UEM
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TEXTO

Eu.....RG:.....
 autorizo a publicação das respostas por escritos do Questionário Semi-Estruturado referente as Práticas Educativas em Agroecologia realizada no Movimento Social Popular do Campo (MST/PR). Para fins de pesquisa do curso de pós-graduação lato sensu, Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Realizada pela Mestranda Aparecida do Carmo Lima, sobre o Objeto de Estudo "Processos Formativos na Luta pela Emancipação Humana: Práticas Educativas em Agroecologia – MST/PR".

.....

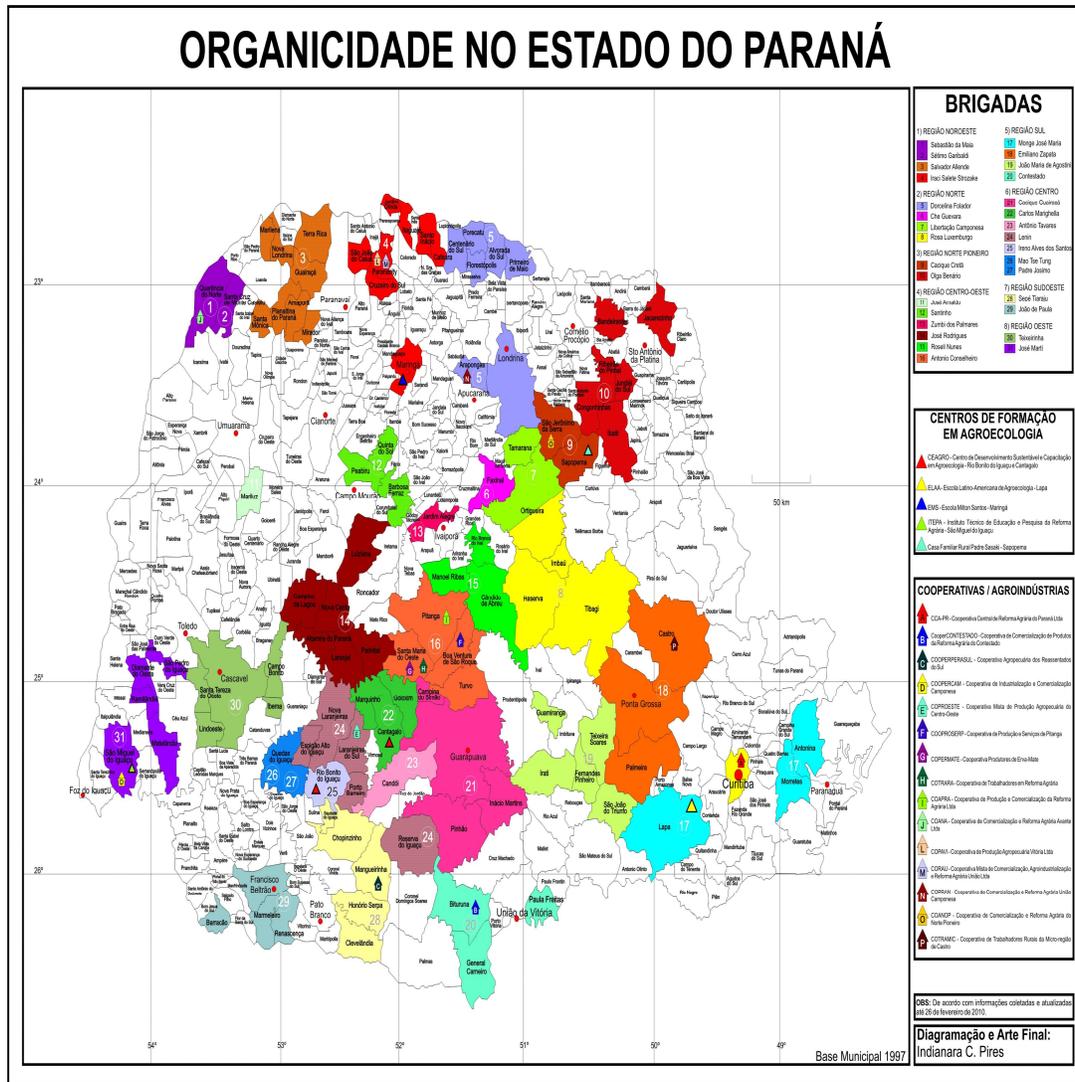
Local

Data

Assinatura

ANEXOS

ANEXO A - ESTRUTURA ORGANIZATIVA DO MST/PR BRIGADAS— CENTROS DE FORMAÇÃO EM AGROECOLOGIA- COOPERATIVAS/AGROINDÚSTRIAS



Fonte: Organizado por Indianara C. Pires.

**ANEXO B: MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA
COM ÊNFASE EM AGROECOLOGIA**

ÁREA	ÁREA DE ENSINO	UNIDADE DIDÁTICA	Carga Horária por Módulo					TOTAL
			I	II	III	IV	V	
A G R O P E C U Á R I A	Produção Vegetal	Introdução a Agroecologia e Agricultura Geral	36	36	24	24	24	144
		Culturas Regionais	30	24	20	24	30	128
		Uso e Manejo do Solo	36	24	20			80
		Olericultura	18	18	18	10		64
		Fruticultura		18	18	16	12	64
		In irrigação e Drenagem			12	18	18	48
		Mecânica e Mecanização agrícola			18	18	28	64
		Construções e Instalações Rurais	6	20	18	18	18	80
		Desenho e Topografia	18	26	18	18		80
		Reflorestamento e Produção de Mudanças	18	18	12			48
		Sub-total	144	166	184	164	142	800
	Desenvolvimento Rural Sustentável	Recursos Naturais e Conservação da Biodiversidade	12	10	10			32
		Agrosilvicultura	18	10	10	10		48
		Gestão Ambiental					16	16
		Sociologia e Filosofia da Ciência	28	12	12	12		64
		Desenvolvimento Humano	10	6				16
		Associativismo e Cooperativismo	18	12	10	12	12	64
		Administração e Economia Rural		12	18	18	32	80
		Introdução a Metodologia Científica	20	6	6			32
		Aproveitamento dos Subprodutos e seu processamento			12	12	24	48
		Sub-total	106	68	78	64	84	400
	Produção Animal	Zootecnia Geral	28	18	18			64
		Nutrição Animal	24	24			16	64
		Bovincultura de Leite e Corte		18	18	20	24	80
		Suínocultura e Avicultura		14	18	30	18	80
		Produção Animal Alternativa				34	30	64
		Sub-total	52	74	54	84	88	352
Carga Horária Total		302	308	316	312	314	1552	
Estágio – Tempo Comunidade		64	64	64	64	64	288	

ANEXO C - CURSO TÉCNICO EM AGROECOLOGIA – ENSINO MÉDIO INTEGRADO

ÁREA DE ENSINO	MÓDULO/CARGA HORÁRIA							
	I	II	III	IV	V	VI	VII	Total
Ciências Humanas e suas Tecnologias	70	50	50	50	70	100	110	500
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.	170	150	150	140	140	0	0	750
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.	160	140	30	30	100	90	0	750
Ciências Agrárias	0	60	70	80	80	200	280	770
Prática profissional	90	90	90	90	90	90	90	630
Subtotal	490	490	490	490	480	480	480	3400

ANEXO D - MATRIZ CURRICULAR CURSO TÉCNICO EM AGROECOLOGIA ENSINO MÉDIO INTEGRADO MODALIDADE PROEJA



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
ESCOLA TÉCNICA DA UFPR
COORDENAÇÃO GERAL DE ENSINO**

Curitiba, 13 de março de 2006

CURSO: TÉCNICO EM AGROECOLOGIA –
ENSINO MÉDIO INTEGRADO
MODALIDADE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
Carga Horária Total: 2.400 horas
Implantação: 2006

ÁREA DE ENSINO	MÓDULO/CARGA HORÁRIA					
	I	II	III	IV	V	Total
Ciências Humanas e suas Tecnologias	100	100	100	60	40	400
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	120	120	120	40	--	400
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologia	120	120	120	40	--	400
Ciências Agrárias	140	140	140	340	440	1.200
Subtotal	480	480	480	480	480	2.400

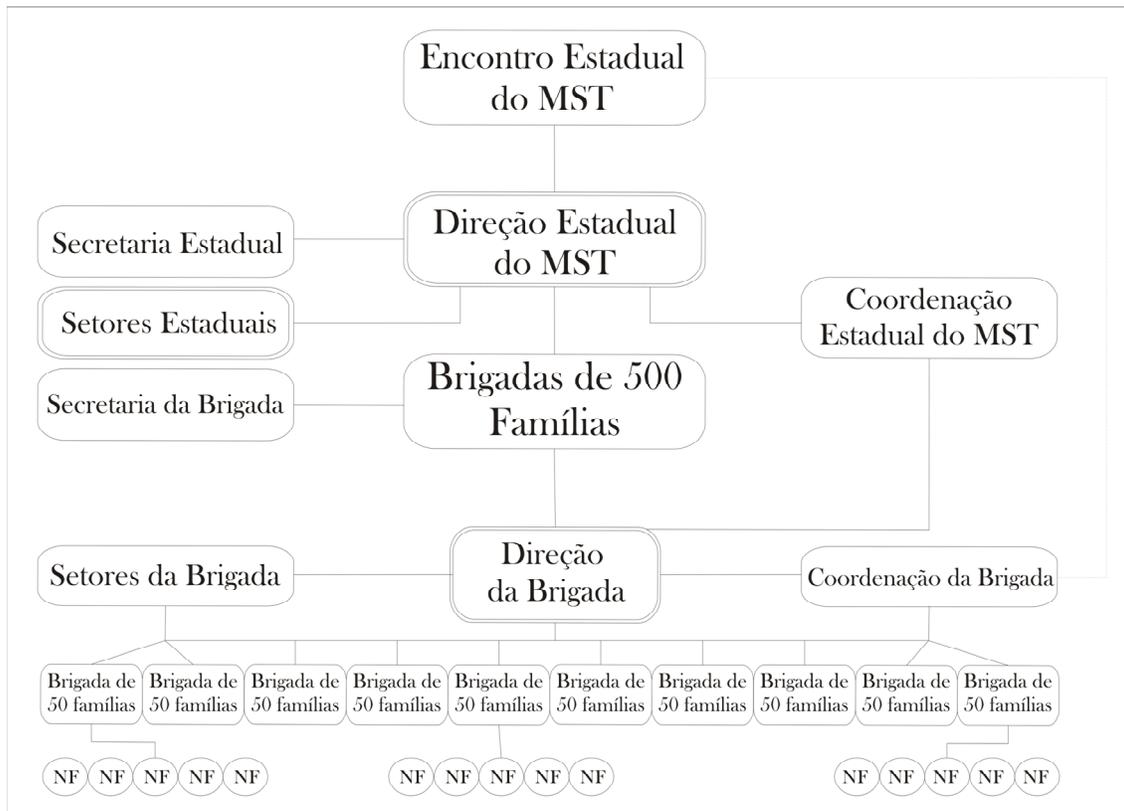
Fonte: Araújo (2008)

ANEXO E - CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM AGROECOLOGIA – ELAA

ÁREA	MÓDULOS (carga horária)						Carga horária da área
	I	II	III	IV	V	VI	
Ciências Básicas	90	90	90	-x-	-x-	-x-	270
Ciências Humanas	90	90	90	60	60	60	450
Produção Vegetal Agroecológica	120	120	120	210	180	210	960
Produção Animal Agroecológica	60	60	60	90	60	30	360
Gestão	- x -	- x -	-x-	-x-	60	60	120
Prática Profissional	90	90	45	45	45	90	405
Estágio Curricular Supervisionado	- x -	- x -	45	45	45	- x -	135
Carga horária por módulo/ total	450	450	450	450	450	450	2700

Fonte: Organizado pelo Prof. Dr. Otávio Bezerra Sampaio do Instituto Federal do Paraná

ANEXO F – FLUXOGRAMA – ESTRUTURA ORGÂNICA DO MST/PR



Fonte: MST (2005).