



Universidade Federal Fluminense
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

**CONTRIBUIÇÕES DA AGROECOLOGIA E DA POLITECNIA PARA A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

LUANA CARVALHO AGUIAR LEITE

Niterói, outono de 2016.

LUANA CARVALHO AGUIAR LEITE

**CONTRIBUIÇÕES DA AGROECOLOGIA E DA POLITECNIA PARA A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação na Linha de Pesquisa Trabalho e Educação, sob orientação da Professora Dra. Eunice Trein.

Niterói, outono de 2016.

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do Gragoa

L533 Leite, Luana Carvalho Aguiar.

Contribuições da agroecologia e da politecnia para a educação do campo / Luana Carvalho Aguiar Leite. – 2016.

120 f.

Orientadora: Eunice Trein.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2016.

Bibliografia: f. 114-120.

1. Trabalho. 2. Zona rural. 3. Ensino politécnico. 4. Agroecologia.
5. Movimento social. 6. Educação. I. Trein, Eunice.
II. Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação.
III. Título.

LUANA CARVALHO AGUIAR LEITE

**CONTRIBUIÇÕES DA AGROECOLOGIA E DA POLITECNIA PARA A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação na Linha de Pesquisa Trabalho e Educação, sob orientação da Professora Dra. Eunice Trein.

Aprovado em 02/05/2016.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Eunice Trein – UFF (Presidente)

Prof. Dr. José Rodrigues - UFF

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto - UERJ

Prof. Dr. Paulo Alentejano – UERJ

Niterói, outono de 2016.

*Dedico este trabalho a
todos os trabalhadores e trabalhadoras
da educação, que, em tempos de crise,
continuam firmes na luta em prol de uma
educação emancipadora.*

MADRUGADA CAMPONESA

Thiago de Mello

Madrugada Camponesa
faz escuro ainda no chão
mas é preciso plantar.
A noite já foi mais noite,
a manhã já vai chegar.

Não vale mais a canção
feita de medo e arremedo
para enganar a solidão.
Agora vale a verdade
cantada simples e sempre,
agora vale a alegria
que se constrói dia-a-dia
feita de canto e de pão.

Breve há de ser (sinto no ar)
tempo de trigo maduro.
Vai ser tempo de ceifar.
Já se levantam prodígios,
chuva azul no milharal
estala em flor o feijão,
um leite novo minado
no meu longe seringal.

Madrugada da Esperança
já é quase tempo de amor.
Colho um sol que arde no chão,
lavro a luz dentro da cana,
minha alma no seu pendão.

Madrugada Camponesa
faz escuro (já nem tanto),
vale a pena trabalhar.
Faz escuro mas eu canto,
porque a manhã vai chegar.

AGRADECIMENTOS

Quero iniciar este texto com as palavras de Paulo Leminski “*Na luta de classes, todas as armas são boas, pedras, noites e poemas*”.

A partir desta citação, gostaria de lembrar e agradecer ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra que, pela mística com que se movimenta, forja a mulher que sou, militante e sonhadora de que um dia construiremos um mundo diferente.

Agradeço ao Programa de Pós Graduação em Educação da UFF pela oportunidade de intercâmbio de conhecimento e de aprender com tantas experiências que vivi.

À minha querida orientadora Professora Eunice Trein, pela paciência, pelas palavras tão sábias nas horas em que mais precisei ouvir, pela orientação e por compartilhar seus conhecimentos comigo.

Aos demais professores da Linha de Pesquisa Trabalho e Educação, pelas maravilhosas aulas que tive o privilégio de participar e aprender e aos professores que participaram da banca de qualificação e defesa, pelas considerações e disponibilidade.

À Thais, Sonia, Daniele, Renata e Pablo, amigos da turma do mestrado, mas que certamente já são da vida também. Pelos conselhos, palavras carinhosas, amizade e principalmente por me ouvirem na hora em que dá aquela vontade de abandonar tudo e sumir. Vocês me ajudaram a permanecer sã.

Agradeço imensamente à minha família, que me criou com tanto amor e que sempre me apoiou. Mãe, vó, vô, dindo, dinda, Gabi, Leandro e Mel, vocês são os responsáveis por eu estar aqui hoje. Mais uma vez, obrigada. Em especial a meu avô, que, nos momentos finais da escrita deste trabalho, encontrava-se internado para uma cirurgia.

Aos amigos que conquistei na luta do Movimento Sem-terra, à direção estadual, à região baixada e especialmente ao Setor de Educação: Elis, Bia, Vanessinha, Sávio, Dudu, Jovem, Penélope e Maria que confiaram em mim a tarefa de coordenar esse setor tão importante para a luta dos trabalhadores, o que tem me desafiado a continuar estudando. Aos jovens com quem tenho trabalhado, da Baixada e de Campos, vocês me dão energia para seguir em frente.

À Carol, pelas conversas e correções do trabalho, tão distante e ao mesmo tempo tão perto.

À Ruth, Eró, Andrea, e tantos outros amigos e amigas que sempre estiveram ao meu lado.

À Marcia, Paulinho, Amanda e Marcelo, que me ajudaram possibilitando momentos de reclusão para que este trabalho fosse concluído e que me deram ânimo para continuar escrevendo. Ao pequeno Ernesto, que me descontraía nos momentos de tensão.

Ao Filipe, que mesmo nos momentos mais conturbados da nossa relação sempre acreditou no meu potencial e me amou, do seu jeito às vezes torto, mas imensamente carinhoso.

RESUMO

O presente trabalho promove uma discussão sobre trabalho e educação, tendo como perspectiva a transformação social. Para tanto, tem como recorte a educação do campo realizada nas escolas que se situam em áreas rurais. Traz o debate da agroecologia, como uma nova matriz produtiva para o campo, em contraponto ao modelo do agronegócio, manifestação do capitalismo no campo. Pretende-se instigar uma reflexão a partir das discussões do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-terra, em especial o Programa de Reforma Agrária Popular, lançado em 2014. O objetivo é analisar as possibilidades e as exigências formativas propostas na atualidade do Movimento, tendo como perspectiva a formação dos camponeses nas escolas do campo que tenham como princípio a pedagogia socialista, ou seja, as experiências soviéticas e os debates apresentados por Marx sobre educação omnilateral e educação politécnica. Tal discussão visa contribuir com a reestruturação da forma e conteúdo escolar, possibilitando a melhoria das condições de vida dos camponeses e proporcionando sua emancipação.

Palavras-chave: Trabalho; Educação do Campo; Educação Politécnica; Agroecologia; Movimentos Sociais.

ABSTRACT

This paper seeks to make a discussion on work and education as having perspective of social transformation. Therefore, it has to cut the education field carried out in schools that are located in rural areas, bringing the agroecology debate as a new productive matrix for the field that is in contrast to the agribusiness model, which is the manifestation of capitalism in field. Thus, the work aims to bring a reflection from the Rural Workers Movement Landless discussions, in particular the Land Reform Program People, launched in 2014. It aims to analyze the possibilities and training requirements proposed in the Movement today, with the prospect the training of farmers in the schools of the field which have as a principle the socialist pedagogy, ie, Soviet experiences and discussions presented by Marx on omnilateral education and polytechnic education. This discussion aims to contribute to the restructuring of the way and school content, enabling the improvement of living conditions of farmers and providing their emancipation.

Keywords: Work; Rural Education; Polytechnic education; Agroecology; Social movements.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
1.1. Objetivos.....	15
1.2. Procedimentos Metodológicos	16
2. CAPÍTULO 1: RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO	17
2.1. Trabalho como categoria de análise	17
2.2 A opção pela politecnia para a construção de uma educação emancipadora	28
2.3. A experiência russa da escola comuna	35
3. CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MST	46
3.1. Atualidade do debate da educação do campo e as políticas públicas	46
3.2. Pedagogia do movimento	54
3.3. Programa de Reforma Agrária Popular e os desafios da educação	71
4. CAPÍTULO 3: AGROECOLOGIA E OS DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DA POLITECNIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	80
4.1. Agroecologia e agricultura camponesa	80
4.2. Reforma Agrária Popular e agroecologia	92
4.3. Agroecologia e politecnia nas escolas do campo	98
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	114

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a construção da educação politécnica nas escolas do campo a partir do objeto de estudo e da análise teórica dos fundamentos da agroecologia. Este estudo levará em consideração os desafios trazidos pelo Programa de Reforma Agrária Popular, elaborado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e divulgado em 2014. Para tanto, iremos utilizar os conceitos elaborados por Marx no que se refere à relação trabalho e educação, a fim de entendermos o conceito de politécnia, bem como discutir o conceito de agroecologia defendido pelos movimentos sociais.

A educação do campo visa construir uma educação que esteja ligada à vida no campo, aos sujeitos que nela estão inseridos e, para tanto, propõe uma educação que parta das necessidades e da cultura no campo. Conceito elaborado recentemente no século XX, afirma que:

Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A Educação do Campo não é *para* nem apenas *com*, mas sim, *dos* camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido. A Educação do Campo revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e a construção social e humana de longo prazo. Faz isso ao se mover pelas necessidades formativas de uma classe portadora de futuro (Caldart, 2012, p.261-262).

Nesse sentido, ao pensar a agroecologia, esta deve ser tomada como uma ciência em construção que se insere como uma nova matriz produtiva para o campo, e que também resgata relações sociais vinculadas à cultura camponesa e ao saber popular, além de confrontar com o modelo hegemônico hoje encontrado no campo, que é o agronegócio.

O trabalho em questão pretende estudar como esta ciência pode contribuir para que as escolas do campo consigam de fato proporcionar uma educação que coloque estes sujeitos como protagonistas de sua própria formação e da construção de um verdadeiro desenvolvimento rural sustentável.

A temática foi selecionada como objeto de pesquisa a partir da construção da monografia de um curso de especialização Trabalho, Educação e Movimentos Sociais do qual a autora participou. O curso foi resultado de uma parceria entre a Escola

Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) e o MST e contou com financiamento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

A pesquisa naquele curso tratava de analisar a oferta do Programa de Educação Integral em duas escolas do campo do Município de Nova Iguaçu no Estado do Rio de Janeiro, bem como desenvolver o conceito de educação integral na perspectiva marxista, utilizando algumas categorias trabalhadas em Marx, como politecnicidade, omnilateralidade, relação entre trabalho e educação. Outro objetivo era promover o debate da educação do campo sob esta perspectiva e mais especificamente do MST como principal movimento na luta pela educação do campo.

Ao longo da construção da monografia, a autora deparou-se com a questão da agroecologia e de como esse debate ainda é pouco discutido entre o movimento. A questão é crucial já que se quer refletir sobre o ensino fundamental e, ao mesmo tempo, como ele se coloca pertinente e atual, tendo em vista o debate da politecnicidade e o lançamento do Programa de Reforma Agrária Popular.

O interesse pela agroecologia surgiu pela formação acadêmica da autora: Licenciatura em Ciências Agrícolas pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Graças a essa formação, foi possível conhecer a proposta do ensino técnico na área da agricultura através dos conteúdos curriculares, além de acessar, através de grupos de extensão e do movimento estudantil, uma proposta alternativa ao modelo tecnicista hegemônico¹ presente nas universidades de agrárias, que é a agroecologia e como ela se relaciona com uma educação emancipadora.

Ao concluir a graduação, a autora envolveu-se com o setor de educação do MST, por se identificar mais com o debate sobre educação do que com o do setor de produção, ainda que seja necessário e imprescindível entender a discussão da matriz produtiva no campo para fazer a relação trabalho e educação na educação do campo, proposta do presente projeto.

Inserindo a atualidade do debate da Reforma Agrária Popular pautada pelo MST, traz-se como problemática deste projeto de pesquisa os desafios da construção do projeto educativo para a educação da classe trabalhadora do campo tendo em vista o Programa da Reforma Agrária Popular.

¹ Por tecnicista chamamos o modelo hegemônico de ensino das universidades de ciências agrárias que se baseia na reprodução e difusão dos pacotes tecnológicos oriundos da Revolução Verde.

O tema faz-se necessário já que a educação brasileira vive, na atualidade, um processo de sucateamento, seja dos seus recursos estruturais, como parte de sua infraestrutura e pessoal, como também do seu projeto pedagógico. Entende-se que o sucateamento não é espontâneo, nem reflexo de uma falta de política por parte do Estado, mas sim de uma intencionalidade bem definida sobre a função da escola nesta sociedade capitalista.

Snyders (2005) afirma que o aparelho escolar contribui para a reprodução das relações de produção capitalista. É preciso pensar, portanto, que, de forma contraditória, a escola é um espaço de disputa da luta de classes, visto que a classe trabalhadora está inserida nela e dessa forma a escola se coloca também como um instrumento de sua superação.

Se as escolas urbanas, principalmente das periferias, vivem essa escassez educativa, nas escolas rurais ou escolas do campo, como vamos chamar no presente trabalho, esta situação é potencializada pela falta de profissionais e de estruturas mínimas de trabalho. Vale ressaltar o processo de fechamento das escolas, que obriga crianças e jovens a se deslocarem quilômetros para estudarem nas cidades mais próximas ou gera evasão escolar por conta dos estudantes não terem condições de se afastarem dos seus locais de moradia, já precisam ajudar suas famílias no processo produtivo.

De acordo com o INEP, nos últimos dez anos mais de 37 mil escolas do campo foram fechadas. Apenas no Estado do Rio de Janeiro, esse dado chega a 398 escolas². A maior parte das escolas fechadas pertencia aos municípios, o que indica que as mesmas abrangiam o primeiro e/ou segundo segmento do ensino fundamental.

Diante desta realidade, o MST vem lutando contra o fechamento e pela construção de novas escolas, por uma educação do campo de qualidade naquelas que ainda resistem. Nesta perspectiva, a luta pela educação do campo e pela implementação de um projeto que valorize o campo e seus sujeitos tem, na sua essência, a luta dos movimentos sociais para a transformação da sociedade.

Destaque para o lançamento em 2014 pelo MST do programa de Reforma Agrária Popular, que apresenta alguns avanços, como vamos citar abaixo, em relação ao seu projeto histórico, explicitando a necessidade da democratização ao acesso à terra e

² Disponível em www.mst.org.br, último acesso em 13 de março de 2015 às 16h.

dessa forma combatendo a concentração da propriedade privada dos meios de produção.

Um grande avanço tem sido a postura de defesa de outra lógica de produção para que se tenha o acesso à terra, uma nova relação que não seja a mesma utilizada pelo agronegócio. Caldart (2013) vai nos dizer que a dominação atual dos pólos em confrontos é agronegócio versus agricultura camponesa, pois estes acompanham a historicidade e reconstrução de significados desses conceitos. Logo, o avanço citado acima vai ao encontro desta afirmação e justifica a atenção para a questão.

O Programa da Reforma Agrária Popular elege o conceito de agricultura camponesa como conceito chave para mostrar quem é o sujeito desta nova lógica de produzir, produção esta que tem como princípio a agroecologia.

A agroecologia vem reforçar para a sociedade a importância histórica da agricultura camponesa como produtora de alimentos saudáveis e como construtora de novas relações sociais de trabalho no campo, em permanente intercâmbio com a cidade. Como diz o lema do MST firmado em 2014, a educação tem um papel fundamental na formação de “lutadores e construtores da Reforma Agrária Popular”³.

Portanto, faz-se pertinente estudar a agroecologia como fruto também desta luta pela transformação da sociedade e, assim, fomentar a sua construção também nos espaços educativos formais ou informais.

Vale frisar que este trabalho busca analisar a agroecologia como um dos elementos propulsores do Programa de Reforma Agrária Popular, colaborando para o estudo do tema da educação politécnica nas escolas do campo, cujo problema principal, em nosso estudo, é pensar na resignificação do projeto educativo do MST tendo em vista o referido programa.

O primeiro capítulo traz alguns elementos sobre a conjuntura educacional brasileira e as contradições existentes neste sistema e, a partir disto, apresenta as considerações marxistas sobre educação que vêm constituindo uma pedagogia socialista e que tratam a educação sob outra perspectiva, aliando-a ao debate da luta de classes e da transformação social. Cita ainda a experiência concreta da Revolução Russa que logo no início tratou de construir uma proposta diferenciada de educação através das escolas comunas.

³ O MST lançou no seu VI Congresso Nacional em fevereiro de 2014, a palavra de ordem: Lutar, Construir Reforma Agrária Popular!

No segundo capítulo, é apresentado o debate sobre educação dentro do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que desde a sua constituição percebeu o problema da educação nas áreas rurais, iniciando sua luta pelo direito à educação e posteriormente formulou uma pedagogia própria chamada de Pedagogia do Movimento, ao entender que conquistada a escola era necessário pensar outra forma de fazer a educação, modificando o conteúdo e o formato, para atender a formação da classe trabalhadora e propiciar a luta pelas transformações sociais. É apresentado neste capítulo, a proposta do Programa de Reforma Agrária Popular, seus objetivos, sua plataforma política e suas mudanças na natureza da luta pela terra.

O terceiro capítulo contempla a discussão sobre agroecologia, teóricos abordando o tema e está incluída a construção do conceito por parte do MST. Segue apontando elementos de interlocução com o debate da Reforma Agrária Popular e mostrando contribuições da agroecologia para a construção da educação politécnica nas escolas do campo. Tem como horizonte as necessidades formativas dos camponeses para lidar com os desafios da luta e construção da Reforma Agrária Popular e as transformações mais amplas na sociedade.

1.1. Objetivos

1.1.1. Objetivo Geral

Analisar os fundamentos da agroecologia como um dos elementos para o desenvolvimento da educação politécnica nas escolas do campo, trazendo como elemento propulsor o Programa de Reforma Agrária Popular elaborada pelo MST.

1.1.2. Objetivos Específicos

Estudar as formulações teóricas acerca do conceito de politecnia e da relação trabalho-educação apresentadas pelo marxismo, discutindo sua pertinência para a educação no ensino fundamental;

Pesquisar a concepção de educação politécnica do MST a partir dos princípios apresentados nos documentos;

Analisar os conceitos fundamentais da agroecologia que vem sendo construída pelos movimentos sociais do campo;

Aprofundar o conhecimento sobre a relação entre a educação do campo e agroecologia e a sua relação com o projeto pedagógico proposto pelo MST.

1.2. Procedimentos Metodológicos

É de fundamental importância destacar que esta pesquisa tem como referencial o método do materialismo histórico dialético apresentado por Marx em seus estudos sobre o sistema capitalista.

Marx (2008) afirma que a análise dos fenômenos deve ter por referência as categorias abstratas que são determinantes para se entender a totalidade destes fenômenos. O concreto é concreto, porque é a síntese de múltiplas determinações, isto é, unidade do diverso. Dessa forma, a realidade aparece não apenas como ponto de partida, mas como resultado do processo de análise, sendo ponto de partida e de chegada.

O estudo teórico e a construção do conhecimento visam contribuir com a análise e a discussão dos problemas apontados e, sobretudo, tornam possível sua resolução prática, onde o campo da pesquisa se concentra.

Este trabalho teve como procedimento metodológico a revisão bibliográfica. Abordamos a literatura sobre agroecologia e concepção de educação a partir da relação trabalho e educação, como Manacorda (1991), Pistrak(2000; 2009), Saviani (2007), Marx (1998; 2008; 2009; 2010), Engels (1998; 2009), Frigotto (1989; 2009), Shulgin (2013), Roseli Caldart (2001; 2003; 2009; 2010; 2012; 2013; 2015), Pinheiro Machado (2014), Sevilla Guzman (2006; 2011; 2013), Altieri (2012), Foster (2005) e outros, de acordo com a necessidade de maior esclarecimento ou aprofundamento nos conceitos.

A pesquisa também se deu a partir de documentos do MST sobre os princípios da educação do campo e o projeto da Reforma Agrária Popular, bem como a construção do conceito de agricultura camponesa e o modelo de desenvolvimento do capitalismo no campo, que é o agronegócio.

O instrumento de coleta de informações e dados para a pesquisa será, como já mencionado, a pesquisa bibliográfica.

2. CAPÍTULO 1: RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO

2.1. Trabalho como categoria de análise

Para a realização desta pesquisa, utilizaremos algumas categorias apresentadas pelo método da economia política elaborado por Marx, que darão subsídio teórico para o entendimento da realidade que estudaremos. Tais categorias são importantes para a discussão de uma educação da classe trabalhadora e estão contidas na essência da discussão da educação do campo.

A primeira e talvez a mais importante seja a categoria trabalho. O trabalho é central para entendermos o sistema capitalista, visto que seu ato é o que forma o próprio homem, o aspecto principal e fundamental da humanidade, constituindo-se a educação como uma ferramenta deste sistema e de imprescindível estudo.

O trabalho para Marx, no seu sentido ontológico, é constitutivo do ser humano, é a sua essência, e sendo assim, forma-o como indivíduo, como ser social.

Para explicar melhor, é preciso dizer que o trabalho possui dois sentidos: o ontológico e o histórico. O sentido ontológico do trabalho consiste no fato de o trabalho ser um componente que constitui e forma o homem enquanto ser humano. O trabalho na sua dimensão ontológica perpassa todos os processos históricos até hoje existentes, pois para viver o homem precisa trabalhar, para produzir e reproduzir materialmente sua existência.

Nesse sentido, o trabalho é também uma prática social; por isso, a atividade humana, além de intencional, é de escolhas das possibilidades de recursos oferecidos pelo mundo, que inclusive reúne uma infinidade de possibilidades ainda não explicitadas e que jamais se explicitarão se não agirmos sobre elas. É preciso também escolher o tipo de comportamento adequado para agir e fazer escolhas.

Com a prática humana, o mundo se converte em algo que não seria por si mesmo. Sendo assim, somos os únicos - seres humanos - que podemos tomar o mundo e transformá-lo, através das nossas escolhas, sob condições dadas.

Marx lembra que

Não tem história, não tem desenvolvimento, são os homens que desenvolvem a sua produção material e o seu intercambio material que, ao mudarem essa sua realidade, mudam também o seu pensamento e os produtos do seu pensamento. Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência (Marx, 2009, p.32)

Em outra passagem, o autor também nos diz que “os homens fazem a sua história, mas em condição historicamente determinadas” (Marx,2009), ou seja, os seres humanos são os únicos capazes de construir e reconstruir a história da humanidade, ainda que a realidade presente possa impulsioná-los ou não para esse objetivo.

O trabalho é o processo de relação do homem com a natureza. Neste processo o homem a modifica diante das suas necessidades e, ao modificá-la, modifica a si mesmo. Por isso afirmamos que o trabalho é constitutivo do ser humano, pois só pelo trabalho o homem se humaniza e se transforma.

Dessa forma, o trabalho, como atividade ontocriativa do ser humano, possibilita produzir seu modo de vida, sua existência, mesmo entendendo que este modo de vida está sujeito à natureza, como esses meios para a produção se encontram na sociedade e como essa relação do homem com a natureza é mediada pelo trabalho.

O ser humano é um ser de que vive da natureza e que é uma parte da natureza. Entretanto, ao mesmo tempo que é “imediatamente um ser natural”, o ser humano “não é apenas um ser natural, mas ser natural humano” (Marx apud Antunes, 2012, p.110).

Mas o trabalho também tem seu sentido histórico, que é como ele se organiza nesta forma histórica de sociedade que vivemos, o capitalismo. Nesta sociedade capitalista, o trabalho adquire um sentido negativo a partir do momento em que o trabalhador necessita vender a sua força de trabalho para sobreviver, pois não possui os meios de produção. O capitalismo se sustenta explorando o trabalho dos trabalhadores na geração de mais valor. Dessa forma, o trabalho assume uma dimensão de exploração e subordinação do trabalhador para com o capitalista, dono dos meios de produção.

É por existir esta exploração que há uma dualidade antagônica de classes nesta sociedade capitalista: a classe trabalhadora e a classe burguesa. E é a partir dessa dicotomia que se faz necessário, para a manutenção do sistema, a divisão do trabalho. Há aqueles que detêm os meios de produção, a burguesia, e há aqueles que são expropriados cuja única coisa que possuem é a sua força de trabalho: a classe trabalhadora. O trabalho vira mera mercadoria para a burguesia.

Antunes (2012) frisa que nesta sociedade é preciso sempre criar novas necessidades biológicas e espirituais para a satisfação, criando-se hierarquias e produzindo consumidores para a produção de mercadorias.

Marx (2011) afirma que os elementos do processo de trabalho são o próprio trabalho, o objeto do trabalho e os meios de trabalho.

O objeto de trabalho é todo elemento separado da natureza de que se necessita para produzir determinado produto, mas quando este elemento é fruto de um trabalho anterior chamamos de matéria prima. Nesta sociedade capitalista, todo produto do trabalho humano tende e se transformar em mercadoria através do processo de troca que se manifesta como relação social entre os produtores (Marx, 2011, p.212).

O meio de trabalho é uma coisa ou várias necessárias para conduzir o processo de trabalho. Podemos dizer que tanto em relação ao objeto de trabalho quanto ao meio de trabalho devemos considerar que existe um processo anterior que produziu essas mercadorias transformadas em meios de produção para novas mercadorias.

Para a produção de mercadorias, então, são necessários os meios de produção e a força de trabalho. Esta produção é movida pelo processo de circulação e troca das mercadorias, mas também se move impulsionada por esta relação. A caracterização do produto do trabalho humano em mercadoria se dá pela capacidade de valor-de-troca que esta tem, a partir da realização do seu valor-de-uso e pela possibilidade de trocar a mercadoria por um valor maior que o necessário para a produção desta.

Na produção de mercadorias, o capitalista tem dois objetivos:

Primeiro quer produzir um valor-de-uso que tenha um valor-de-troca, um artigo destinado à venda, uma mercadoria. E segundo, quer produzir uma mercadoria de valor mais elevado que o valor conjunto das mercadorias necessárias para produzi-la, isto é, a soma dos valores dos meio de produção e força de trabalho, pelos quais antecipou seu bom dinheiro no mercado (Marx, 2011, p.220).

Na mercadoria, além do valor-de-uso e o valor-de-troca está embutido também o mais valor, que é o valor excedente do exigido para o processo de trabalho na produção da mercadoria. O valor de uma mercadoria se determina pelo tempo de trabalho socialmente necessário à sua produção, dessa forma, a geração do mais valor, o que transforma a mercadoria dinheiro em capital e faz o capitalista acumular riqueza, dá-se através de um excedente quantitativo do processo de trabalho para além do tempo socialmente necessário à produção.

O resultado do processo de trabalho é um objeto, um valor-de-uso. Esse resultado já existia antes idealizado na imaginação do trabalhador, porém, seu resultado não

pertence ao trabalhador que o produziu, dele se alienando e passando a pertencer a outro ser humano, o que detém a sua força de trabalho e os meios de produção. A alienação é então, uma característica histórica da forma como se organiza o trabalho em determinado momento histórico, é um conceito inerentemente dinâmico, ou seja, que necessariamente implica mudança (Mészáros apud Antunes, 2012, p.29).

Constitui-se a alienação do ser humano em relação ao objeto do seu trabalho, no ato da produção, mas também o homem se aliena do seu ser genérico e de outros seres humanos. Ao se alienar do objeto do seu trabalho e do ato da produção, o ser humano se aliena da sua própria natureza, enquanto indivíduo que tem no trabalho sua prática social, que se transforma ao transformar a natureza.

Quando não se reconhece no produto do seu próprio trabalho, e mais ainda no processo do trabalho que resultou o produto, o ser humano perde a capacidade de se reconhecer na exploração a qual é submetido e a contradição existente passa a ser vista como dada pela sociedade, não histórica e, portanto, impossível de ser transformada.

Uma das formas de perpetuação deste sistema capitalista é através desta alienação do ser humano com o seu trabalho. Essa alienação é também uma alienação em relação a si mesmo, visto que o trabalho passa a ser visto não como atividade criativa da relação do homem com a natureza, mas sim como um aprisionamento frente às necessidades de reprodução da sua vida material. O ser humano se coisifica, ao invés de se humanizar através desta atividade, transformando-se em mais uma mercadoria igualmente disputada no mercado como qualquer outra mercadoria.

A alienação é caracterizada como trabalho estranhado, quando apresentado que:

A apropriação do objeto tanto aparece como estranhamento que, quanto mais objetos o trabalhador produz, tanto menos pode possuir e tanto mais fica sob o domínio do seu produto, do capital. Na determinação de que o trabalhador se relaciona com o produto de seu trabalho com um objeto *estranho* estão todas estas consequências. Com efeito, segundo este pressuposto está claro: quanto mais o trabalhador se desgasta trabalhando, tanto mais poderoso se torna o mundo objetivo, alheio que ele cria diante de si, tanto mais pobre se torna ele mesmo, seu mundo interior, (e) tanto menos (o trabalhador) pertence a si próprio (Marx, 2010, p.81).

Importante é o entendimento de que o homem alienado do seu trabalho, da sua capacidade de produzir e reproduzir a vida material torna-se refém deste sistema, visto

que necessita trabalhar para garantir suas condições mínimas de existência, ainda que este trabalho seja para ele (o trabalhador) algo obrigatório, que o cerceia na liberdade buscada, mesmo que inconscientemente.

Outra manifestação da alienação ou estranhamento⁴ do ser humano é com o seu gênero, ou seja, com outros seres humanos. Tal alienação se dá no processo de o ser humano não se reconhecer mais como membro da espécie humana, nem se reconhecer a partir de outro homem. Considerações de Marx mostram que o homem, por ser um ser consciente, faz da sua atividade vital (o trabalho), que constitui sua essência, apenas um meio para a sua existência (Marx, 2010, p.85).

Isso remete ao ser humano estranhado da sua essência humana, daquilo que o constitui enquanto ser humano e, por isso, reconhece o outro ser humano como ameaça, como diferente e não como indivíduo igual, que mesmo dentro de cada individualidade participa de uma esfera de coletividade comum aos outros seres humanos.

Deve-se entender que a alienação é uma expressão social resultado da sociedade marcada pela exploração de classes, que não se resolve em si mesma e nem individualmente como ser humano. Para sua superação necessita inevitavelmente de uma transformação da sociedade, com o fim o modo de produção capitalista. Ainda que, dentro de uma perspectiva de luta de classes, a formação da consciência pode ir se transformando nesta luta.

A força de trabalho do trabalhador, entretanto, manifesta-se também neste sistema como única mercadoria, na medida em que é imprescindível trabalhar para continuar reproduzindo a sua existência. Porém, para que essa mercadoria tenha valor-de-troca, precisa cada vez mais incorporar ao seu valor-de-uso processos educativos, visto que na sociedade atual é necessária uma força de trabalho mais qualificada.

Sendo o trabalho fonte da produção e reprodução da existência humana, essa condição não se perpetuaria se no trabalho, não estivesse embutido um processo de formação, no caso, um processo educativo. Desta forma, a educação também é uma prática social que se coloca entre o trabalho e o trabalhador na formação do indivíduo e na construção do fruto do trabalho. Trabalho e educação são forças indissociáveis de uma mesma relação social. Com o passar dos séculos, a educação foi sendo cada vez

⁴ Marx em alguns dos seus textos utiliza a expressão alienação e em outros a expressão estranhamento, que se deve ao próprio aprofundamento dos seus estudos ao longo dos anos. No texto presente não iremos nos adentrar sobre este conceito, visto que não é o objetivo principal do trabalho, para entender melhor, ler Marx e Engels (2009;2010).

mais sistematizada em processos formais de educação, que vamos conhecer como escola.

O capital, porém, necessita promover a separação entre as diversas esferas da atividade humana, como a divisão do trabalho, que também produz a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual. Para a burguesia, classe dominante, a instrução é importante para manter a dominação, e para a classe trabalhadora há uma disposição proposital para o trabalho manual, que deve favorecer o aumento da produção para sustentar o capitalismo. Tal distinção impera como impossibilidade ontológica de realização do próprio ser humano.

Sabemos que hoje, os processos foram tornados cada vez mais complexos, especialmente devido à inserção da ciência e da tecnologia nos meios de produção. Tornou-se necessária ao capital a formação de trabalhadores qualificados em determinados postos de produção, para que consigam avançar na produção de mais valia.

Nesse sentido, a dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual não aparece no fenômeno da educação pública de forma clara e distinta, visto que no processo educativo há o entrelaçamento desta relação. Porém, ao analisar a essência deste fenômeno, percebe-se como esta dicotomia ainda é presente na concepção da educação brasileira que tem como unidade teórica as bases do capitalismo.

Ao chamar atenção para a relação existente entre a educação no processo de qualificação do trabalhador e a produção da mais valia relativa articulada ao trabalho complexo que só pode ocorrer mediante inovações tecnológicas, Bruno destaca que

Os capitalistas, por sua vez, têm interesse que a força de trabalho seja mais qualificada, pois isso lhes permite explorar também sua capacidade de raciocínio e criatividade. De confluência de todos esses fatores, resultou o aumento da instrução geral, reforçando o papel da escola e do meio social no processo formativo das novas gerações de trabalhadores, em detrimento da família, já que a criança e o jovem em situação de mais valia relativa são cada vez mais formados por especialistas e pelo próprio meio social em que se inserem (Bruno, 2011, p.550).

A mais valia relativa é obtida quando há a diminuição do tempo necessário destinado à produção de determinada mercadoria sem se aumentar a jornada de trabalho e resulta da redução do valor incorporado nos bens e serviços consumidos pelo

trabalho dos trabalhadores. Dessa forma, torna-se realidade quando há incorporação de tecnologia e ciência no processo de trabalho.

Para que haja essa incorporação é necessária maior qualificação do trabalhador para o trabalho complexo. Isso exige que as instituições educacionais, como a escola necessitem formar um número de trabalhadores qualificados, ainda que essa qualificação seja enquadrada e subordinada nos moldes do capitalismo. É preciso dizer que essa qualificação não é acessível livremente aos trabalhadores, mas sim determinada socialmente pelo sistema.

Dessa forma, no capitalismo, não há uma dicotomia entre a geração da mais valia relativa e a mais valia absoluta⁵, visto que as duas podem operar conjuntamente dentro de um mesmo processo de produção. E sendo assim, a formação do trabalhador ou o seu processo de escolarização, também perpassa por essa necessidade do capital, a da formação para o trabalho complexo e a formação para o trabalho simples.

Essa direção muitas vezes se dá no próprio ambiente escolar, afinal, a escola, como uma instituição dentro do sistema capitalista, reproduz estas relações de dominação e esta separação entre instrução e trabalho.

Nessa perspectiva, mesmo nas economias mais dinâmicas existem setores que utilizam formas convencionais de organização do trabalho e tecnologias menos complexas, recorrendo a uma força de trabalho capaz apenas de desempenhar trabalho simples. Esses setores, em geral, constituídos por força de trabalho imigrantes ou oriundos de regiões rurais tradicionais que habitam as periferias das grandes cidades, são explorados pelos mecanismos da mais-valia absoluta, vivendo grande parte no subemprego e em verdadeiros guetos. Esses guetos reproduzem-se no interior do sistema escolar mediante o fracasso escolar e a evasão de grande parte das crianças e dos jovens oriundos dessas famílias (Bruno, 2011, p.550-551).

É importante entender como se dão essas questões nas escolas, para perceber até que ponto essa educação oferecida nas escolas não reforça esses conceitos burgueses e até que ponto elas visam à transformação.

A escola não está isenta da realidade, sendo assim, expressa as contradições existentes neste modo de produção capitalista. A dualidade presente através da divisão do trabalho no processo de produção reforça a dicotomia entre o trabalho manual e o

⁵ A mais valia absoluta é resultado do aumento da jornada de trabalho, gerando um aumento da produção de mercadorias.

trabalho intelectual dentro da instituição escolar. Como vimos, ainda que o trabalho tenha se tornado complexo e, dessa forma, exigido um trabalhador mais qualificado, a escola, assim, passou a se constituir em um processo geral de produção de capacidade de trabalho e de controle social (Bruno, 2011, p.559).

Além de transmitir os conteúdos necessários à formação do trabalhador que se quer, adequado ao modo de produção capitalista, a escola tem também a função de disciplinar, controlar, conformar o trabalhador na sua condição de explorado, valendo-se do fracasso individual de cada trabalhador e de algumas experiências pontuais de sucesso, encobrando assim, as contradições que são geradas pelo próprio sistema capitalista e que impede a transformação do trabalhador na sua condição de existência.

Ao longo do processo de formação deste indivíduo, a escola seleciona, conseqüentemente, aqueles que vão avançar na formação para o trabalho complexo, ainda que esta seja monitorada pelos interesses da burguesia. A grande massa dos trabalhadores irá utilizar os conhecimentos apreendidos para o uso de suas forças destinadas ao trabalho simples.

Voltando ao tema da mais valia absoluta e mais valia relativa, a educação se apresenta assim para o trabalhador como um valor-de-troca e para o capitalista como um valor-de-uso. Isso porque, o capitalista está interessado no que aquela força de trabalho pode oferecer e que atende às suas necessidades. Para o trabalhador, na medida em que agrega conhecimento e qualifica a sua força de trabalho, seu valor-de-uso é imediatamente valorizado diante do mercado de compra e venda da força de trabalho.

Percebe-se, portanto, a relação dialética que o trabalhador tem com o trabalho e com o comprador do seu trabalho, expressão da divisão da sociedade em classes e que coloca a educação também como uma mercadoria nesta relação. Pode-se dizer que a educação, como uma prática social mediada pela relação do homem com o seu trabalho, ganha um caráter mercantil e, por isso, também está sujeita ao valor-de-troca e valor-de-uso que lhe é atribuído, dependendo da intencionalidade do sistema capitalista.

Gramsci já nos disse que o aparelho do Estado sob domínio do capitalismo se reproduz através da coerção e da construção do consenso, este último intimamente ligado a um dos papéis que a escola desempenha hoje na sociedade: reproduzir e internalizar os valores capitalistas para os seres humanos, ou seja, reproduzir a alienação presente no modo como o trabalho é organizado.

Deve-se pensar, porém, que a escola e outros espaços educacionais são lugares de socialização da classe trabalhadora e de aprendizado do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. Nesse sentido, fariam parte da superação da alienação e ajudariam construir uma educação libertadora.

O papel da educação é absolutamente vital, tanto no que diz respeito à elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (Mészáros apud Antunes, 2012, p.114)

É necessário perceber a relação indissociável e necessária entre a educação e o trabalho, para que o processo de transformação da sociedade possa acontecer de forma substancial e perene.

Os movimentos, partidos e sindicatos ligados à classe trabalhadora devem disputar a educação disponibilizada para esta classe na atual sociedade, com o objetivo de reinventá-la, de forma a possibilitar a formação de sujeitos críticos ao atual modelo de sociedade e que sejam motivados para a transformação desta sociedade.

O papel da educação por si só, se não estiver aliado a um projeto maior e que envolva o conjunto dos trabalhadores, não faz sentido algum. Por isso a relação entre educação e trabalho influencia a relação entre as necessidades materiais, a realidade e as possibilidades de mudanças sociais.

O trabalho, como categoria central de toda a existência humana, precisa ser desvelado no que concerne ao modo como o capital se produz e reproduz nesta sociedade. Para isto, é necessário que os seres humanos se eduquem a partir das análises de como a sociedade funciona e não - como hoje acontece - de forma mascarada e deturpada, sendo reproduzidos os valores capitalistas, potencializando o individualismo e a história contada a partir da visão burguesa.

É preciso retomar propostas de educação socialista e experiências vivenciadas bem sucedidas para compreendermos como, através das práticas pedagógicas e da construção de uma nova educação em que se modificam forma e conteúdo, é possível reconectar a escola na vida e garantir que a formação da classe trabalhadora se alicerce na existência humana garantida através do trabalho. Conforme Mészáros

A educação socialista se destina aos indivíduos sociais, e não aos indivíduos isolados. Em outras palavras, concerne aos indivíduos cuja autodefinição como indivíduos ... não pode sequer ser imaginada sem a relação mais estreita com seu meio social real e com a situação histórica específica claramente identificável de que seus desafios humanos inescapavelmente emergem (Mészáros apud Antunes, 2012, p.104).

Ou seja, mesmo nesta sociedade capitalista o trabalho exerce um princípio educativo, seja para o capital ou para a formação do ser humano social. É necessário esclarecer que, ao se afirmar ser o trabalho educativo para o capital, fica reiterado que, do ponto de vista da forma como está organizado o trabalho e como sua divisão se manifesta hoje, como já dissemos anteriormente, conforma o trabalhador para a sua exploração, para a naturalização deste modo de produção e reprodução da vida.

Na escola, como vemos, o princípio educativo do trabalho está na formação e disciplina do trabalhador para o exercício das relações sociais ao qual está condicionado, devido ao posto que ocupa na divisão social do trabalho para com aqueles que são donos dos meios de produção e, por isso, dominam ideologicamente e materialmente a sociedade.

Apesar de toda a desumanização gerada pelo sistema, é preciso destacar que, de acordo com as contradições advindas do próprio sistema capitalista e pela dialética da categoria trabalho, este também se manifesta como um princípio educativo do ponto de vista da formação do gênero humano.

A afirmação remete à produção do ser humano como um ser da natureza, mas também como produto da sociedade e da cultura de seu tempo. Trata-se, então, de, no processo de socialização, afirmar, o entendimento do meio de produção e reprodução da vida de cada ser humano – o trabalho – como um dever e um direito em função exatamente do seu caráter humano (Frigotto e Ciavatta, 2012, p.749).

O trabalho é parte da construção do ser humano a partir da sua relação com a natureza e com outros seres humanos, sendo assim, o princípio educativo do trabalho se estabelece na gênese da humanização do indivíduo e de suas relações sociais.

Assim, como parte do ser humano, o princípio educativo também precisa se estabelecer na formação escolar da classe trabalhadora, na constituição de práticas

pedagógicas que estabeleçam a relação indissociável do trabalho e da educação na perspectiva da transformação da sociedade.

Afinal, o caráter positivo do princípio educativo é justamente a relação da formação humana, do homem em relação à transformação da natureza e sua inevitável transformação enquanto ser humano.

Na contradição da luta pela educação, ainda que neste sistema capitalista, entender o lado positivo do trabalho como um princípio educativo leva ao confronto da lógica da formação como se dá. Primeiro, enfatiza as contradições deste sistema, que precisa delas para sobreviver e ao mesmo tempo mostra suas limitações e, assim, provoca para a possibilidade de sua superação.

Segundo, ainda que neste sistema, alerta para a natureza da formação do gênero humano, que se dá pelo trabalho, fonte de sua exploração mas também de libertação.

Terceiro é que o trabalho, ainda que adquira certa negatividade, dada sua organização neste sistema, o homem dele precisa para sobreviver (a não ser que viva da exploração do trabalho alheio). Ou seja, a classe trabalhadora convive e trabalha com as ferramentas do processo de produção da riqueza material, por isso é, através de sua força de trabalho, a produtora de tal riqueza. Ainda que esta riqueza seja expropriada de suas mãos, é ela quem possui a força material para transformar essa realidade.

Saviani explicita que

Nosso ponto de referencia é a noção de trabalho o conceito e o fato do trabalho como princípio educativo geral. Toda educação organizada se dá a partir do conceito e do fato do trabalho, portanto, do entendimento e da realidade do trabalho (2003, p.132).

Referendamos que o entendimento da realidade se dá através do conhecimento do trabalho, da forma como está organizado na sociedade, e pensar uma educação emancipadora é refletir, a partir da formação, como construir as bases para a construção de outra forma de organização deste trabalho.

É preciso lembrar o caráter da educação como parte constitutiva do processo de relação e transformação do homem para com a natureza; afinal, diferente de outros animais, o homem adapta a natureza para si e nessa adequação há uma transformação de ambos os lados. A educação assim, então, só pode ser entendida como uma prática social desta relação.

2.2 A opção pela politecnicidade para a construção de uma educação emancipadora

A categoria politecnicidade que será discutida nesta pesquisa parte de um conceito trabalhado por Marx, onde há uma interação da instrução com o trabalho, ou seja, a escola não se separa do trabalho, entendido como atividade humana que deve ter como finalidade a formação social dos seres humanos.

A formação do sujeito tem como perspectiva a omnilateralidade, ou seja, desenvolvimento pleno das capacidades intelectuais e manuais em todos os sentidos, porém é fundamental entender ser necessário pensar na omnilateralidade como o horizonte a ser seguido rumo à transformação da sociedade, visto que na atual não será possível alcançá-la. Mas é através da politecnicidade que será possível avançar na relação trabalho e educação nas escolas. Conforme Saviani (2006, p.164) diz: “Conceituei Politecnicidade como dizendo respeito aos fundamentos científicos das múltiplas técnicas que caracterizam a produção moderna”.

Manacorda (2010) também retrata a concepção de politecnicidade fazendo uma discussão sobre a substituição desta nomenclatura por educação tecnológica, por considerar que esta segunda tenha um sentido mais preciso do que a primeira em relação ao que Marx dizia. Entretanto, nos seus estudos sobre a pedagogia marxista, compreende o que Marx aborda no conceito de homem omnilateral, pois é preciso entender o que é omnilateralidade para se pensar a politecnicidade.

Está dada a exigência da omnilateralidade, de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação (Manacorda, 2010, p.94).

Nesta pesquisa optou-se por trabalhar com o conceito de politecnicidade pelo entendimento de que esta nomenclatura reflete a concepção apresentada por Marx em seus estudos no que diz respeito à intencionalidade para a educação da classe trabalhadora. É necessário salientar que para o autor acima o termo politecnicidade pode se remeter à polivalência, o que caracterizaria o aprendizado de múltiplas técnicas, e, portanto, o termo correto a ser trabalhado deve ser educação tecnológica. Não merece destaque essa discordância no presente trabalho, já que os dois termos remetem-se aos estudos marxianos, a opção será trabalhar com a politecnicidade.

Marx, nos estudos sobre a economia política, já compreende o papel da educação para a consolidação desse sistema capitalista e, por isso, ao trabalhar outra concepção sobre educação - a educação politécnica -, apresenta elementos para a construção de uma sociedade diferente em relação à atual. Em Manifesto Comunista (1848) aparece essa questão como a “integração da educação com a produção material” (Marx, 2008).

Marx fala sobre a politecnia em outras passagens de textos seus. Na Instrução aos delegados do Conselho Central Provisório da Associação Internacional dos trabalhadores de 1866, diz

Por educação entendemos três coisas:

1. Educação intelectual.
2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
3. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais (Marx apud Rodrigues, 1998, p.33).

E na obra O Capital, de 1867

Um elemento desse processo de subversão, desenvolvido espontaneamente sobre a base da grande indústria, são as escolas politécnicas e de agronomia, um outro elemento são as *‘écoles d’enseignement professionnel’*, nas quais os filhos dos operários recebem algum ensino de tecnologia e do manejo prático dos diferentes instrumentos de produção. Se a legislação sobre as fábricas, que é a primeira concessão arrancada, com muito esforço, do capital, combina com o trabalho de fábrica apenas o ensino elementar, não há dúvida de que a inevitável conquista do poder político por parte da classe operária conquistará também lugar nas escolas dos operários para o ensino tecnológico teórico e prático (Marx apud Manacorda, 2010, p.50).

Marx nunca se dedicou a escrever especificamente sobre a educação e sua relação com o trabalho, mas ao escrever sobre como funciona a sociedade capitalista, apontou os caminhos para sua transformação e, nesta via, traz reflexões sobre o papel da educação numa sociedade da classe trabalhadora. Por isso, ao longo de toda a sua obra, são encontradas passagens que se referem à relação trabalho educação.

Importante entender como a ideologia é reproduzida na instituição escolar, criando um consenso entre a classe trabalhadora para as ideias dominantes e, dessa forma,

como a politecnicidade vem contrapor essa lógica, propondo uma formação crítica sobre a realidade da sociedade.

Podemos, a partir do que nos apresentam os autores acima, compreender que a politecnicidade é a tentativa de acabar com o antagonismo construído entre o processo de educação estabelecida na instituição escolar e o trabalho realizado pela classe trabalhadora que tem sua força de trabalho explorada em prol da produção e reprodução material da mercadoria nas condições dadas historicamente que produzem riquezas para aqueles que detêm os meios de produção, ou seja, os capitalistas.

Indo um pouco mais a fundo, devemos entender que a forma como esta sociedade está organizada, a partir da propriedade privada dos meios de produção que para acumular ampliadamente precisa se valer da exploração do trabalho, o processo de trabalho passa a ser estranhado ao trabalhador, que não tem mais o domínio da totalidade do processo do trabalho. Dessa forma, o trabalhador não consegue se perceber no produto do seu trabalho; para ele, passa a ser um objeto estranho, exterior.

Concomitante a este processo de exploração, a educação ofertada pela escola que conhecemos hoje, limita-se (intencionalmente) no que diz respeito ao acesso aos saberes historicamente produzidos pela humanidade, ainda que com os avanços científico e tecnológico, o trabalhador necessite de níveis mais altos de escolaridade e aprendizagem para saber lidar com as forças produtivas do processo de trabalho.

A educação escolar para a classe trabalhadora não reflete o nível de avanço científico e tecnológico produzido também através do trabalho, ela se apropria de fragmentos desses conhecimentos, apenas os necessários para que a massa de trabalhadores dê conta de vender sua força de trabalho ao passo que o mercado consiga absorver. Nesse sentido, a escola dual, contribui para produzir indivíduos unilaterais, indivíduos estes que produzem suas existências a partir da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual.

A educação politécnica vem contrapor essa lógica ao propor a totalidade do conhecimento em cima do processo de trabalho por parte de cada indivíduo e da coletividade, ou seja, é necessário para o trabalhador da atualidade, e Marx já previa isso há mais de um século atrás, se apropriar dos conhecimentos, dos fundamentos e das técnicas dos processos de trabalho da produção moderna. Isso significa que a ciência e a tecnologia precisam estar na base da construção destes conhecimentos, que alimentam as forças produtivas existentes.

A noção de politecnia apresenta que o processo de trabalho se desenvolva, em uma unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Um pressuposto dessa concepção é que não existe trabalho intelectual puro nem trabalho manual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Isso está na própria origem do entendimento da realidade humana como constituída pelo trabalho. (Saviani, 2003, p.138).

Essa dicotomia, mostra o autor supracitado, é também produzida historicamente pelo capitalismo, afinal, mesmo que com todo o processo de exploração e alienação do homem pelo trabalho, ainda assim, este último constitui-se como formação humana, e este trabalho é imbuído da totalidade que corresponde ao ser humano. A politecnia se apresenta como uma forma de interligar esses conhecimentos próprios dos seres humanos.

A educação politécnica propõe a articulação dos processos de construção do conhecimento socialmente necessário para a transformação da sociedade com o trabalho propriamente produtivo, desenvolvido no seio das relações capitalistas de forma contraditória, visto que mesmo com a expropriação que o trabalhador sofre, ele se forma naquele processo.

Trata-se também da compreensão da natureza do trabalho como constitutivo do ser humano, e que, portanto, a produção e reprodução material da vida é uma tarefa de todos os seres humanos em graus diferenciados de acordo com a idade. A politecnia vem para desnaturalizar a exploração do trabalho (alheio), situar historicamente as condições determinadas que a apropriação dos meios de produção pela burguesia confere ao trabalhador.

A concepção de escola única, politécnica, que tem no trabalho humano o seu princípio educativo (técnico, político e teórico) e que postula uma prática pedagógica que ao mesmo tempo, forme o homem técnica e cientificamente, para a transformação da *societas rerum* (conhecimento científico para dominar e transformar a natureza), e lhe possibilite uma consciência política para a transformação da *societas hominum* (consciência dos direitos e dos deveres para introduzi-lo na sociedade política e civil) (Frigotto, 1989, p.199).

Nesta passagem, entra em debate Gramsci, com a proposta da escola unitária, que foi a forma como denominou a questão da politecnia discutida em Marx. Ele diz que,

nesse sentido, a escola para a classe trabalhadora que tem como concepção a proposta da politecnia, deve ser pensada e projetada através da transformação dos seus conteúdos e da sua metodologia, ou seja, essa escola precisa formar o novo ser humano através de princípios socialistas, possibilitando seu processo de formação da consciência crítica ao modo de produção ao qual estamos subordinados, e a construção do conhecimento científico e técnico referente ao domínio dos processos de produção existentes na sociedade atual.

Esse debate reforça o que a todo o momento Marx vai chamar atenção, que é a unificação da instrução com o trabalho produtivo, a necessidade de rearticular a escola com vida material e, dessa forma, com os processos produtivos, para que o trabalhador tenha consciência dos fundamentos e da totalidade das relações envolvidas no processo de trabalho para a produção de riquezas. Entendendo essa totalidade, ele será capaz, em condições históricas determinadas, de superar essas relações.

Marx defende que apenas a classe trabalhadora, desprovida de bens e dos meios de produção, é capaz de fazer a revolução, visto que a única coisa que possui é sua força de trabalho e, portanto não tem nada a perder, porém, é necessário que, para tanto, esta classe tenha consciência de sua condição de subordinação e exploração na divisão social do trabalho.

Uma das formas de se construir essa consciência é através da visão da educação como uma prática social construída no seio das relações sociais. Essa educação só pode ser pensada a partir da concepção de politecnia que estamos discutindo no presente texto.

Dando continuidade a esse debate da concepção da politecnia e o porquê da opção em se pensar uma educação emancipadora, ver-se-á que podemos dividir em três dimensões essenciais, conforme destaca Rodrigues.

A primeira dimensão da politecnia é a infraestrutural, diz respeito a aspectos relacionados ao mundo do trabalho, especificamente aos processos de trabalho sob a organização capitalista de produção, e conseqüentemente à questão da qualificação profissional (Rodrigues, 1988, p.55).

Esta dimensão está relacionada às constantes inovações no que diz respeito ao processo de trabalho, ou seja, a cada dia maior incorporação da ciência e da tecnologia

na organização do trabalho. Essas mudanças influenciam na divisão social e técnica do trabalho e exigem do trabalhador, conforme já dito anteriormente, maior necessidade de escolarização e a exigência de maior apropriação dos conhecimentos sistematizados pela humanidade, ainda que estes conhecimentos sejam repassados de forma fragmentada na escola capitalista.

Dentro das contradições deste sistema, a incorporação da ciência e da tecnologia na organização dos modos de produção poderia representar uma diminuição da exploração do trabalho, visto que o trabalhador em consonância com os modernos processos produtivos demoraria menos tempo para produzir determinada mercadoria, o que geraria para ele mais tempo livre e de fruição. Mas o que percebemos é que esta modernização acarreta mais aprisionamento do trabalhador ao mundo do trabalho, em decorrência da superexploração que sofre na produção cada vez maior de mais valia, tornando seu trabalho ainda mais precarizado.

Essa dimensão infraestrutural da politecnicidade se configura no entendimento que o trabalho, relação do homem com a natureza, é cada vez mais mediado pela tecnologia, na atual conjuntura, e essa mediação não tem retorno. Precisamos discutir em como trazer a ciência e a tecnologia para os interesses da classe trabalhadora, pois hoje ela se sob hegemonia do capital.

A chave parece ser entender como essa dimensão se interliga diretamente à produção material da vida. Ao se pensar na construção da politecnicidade a partir da dimensão infraestrutural, possibilitar aos trabalhadores o conhecimento da totalidade dos processos de trabalho embutidos na modernização da produção, seja através do domínio das técnicas e das ferramentas, assim como da teoria presente na constituição do trabalho e no reconhecimento do produto do seu trabalho.

Outra dimensão da politecnicidade é a utópica, que se refere à profunda relação entre concepção de formação humana e um projeto mais amplo de sociedade (Rodrigues, 1998). A proposta da politecnicidade está intimamente ligada a uma visão social de mundo, à luta histórica da classe trabalhadora em prol da revolução socialista.

A politecnicidade se compreende como uma ruptura ao modelo educacional posto pelo capital ainda que se estruturasse na forma de continuidade dentro deste sistema. A luta pela escola politécnica se dá dentro e fora da escola capitalista, no bojo da luta pelo socialismo. A escola se coloca dessa forma, como espaço de luta de classes, tendo a luta também a sua dimensão educativa na formação dos seres humanos.

Pensar que a escola deve ter como função a construção do conhecimento e a sua sistematização, a compreensão da totalidade das forças produtivas existentes na atualidade a partir dos fundamentos das ciências e técnicas dos modernos processos de produção é pensar em construir uma escola no presente (ainda sob égide do capitalismo) que ajude a projetar o futuro, que tenha a dimensão da transformação social como horizonte educativo.

Dessa forma, a dimensão utópica da politecnicidade se faz imprescindível à luz da teoria que a sistematizou, o marxismo. Sem essa dimensão, a politecnicidade torna-se até interessante ao capitalismo quanto à questão da instrumentalização da classe trabalhadora frente ao avanço tecnológico das forças produtivas dentro do capital.

A terceira dimensão da politecnicidade é a dimensão pedagógica, que

busca revelar aqueles aspectos que possam contribuir na mediação da perspectiva mais ampla de politecnicidade – perpassando toda a sociedade e, em particular, o mundo do trabalho – e a práxis escolar... Assim, pode-se dizer que a dimensão pedagógica busca revelar os caminhos pelos quais a concepção de educação politécnica busca sua organicidade no interior da prática educacional escolar (Rodrigues, 1998, p.83).

Em consonância com as outras dimensões, esta busca refletir a questão do cotidiano da escola, como transformar todo o discurso da politecnicidade para o dia-a-dia da instituição escolar, em contraposição à forma hegemônica que temos hoje nesta instituição.

Outro ponto é como materializar a formação dos seres humanos a partir da produção e reprodução de suas existências, entendendo como se comportam as relações sociais produzidas historicamente que se organizam na sociedade capitalista a fim de superá-las.

A partir da necessidade apontada sobre a formação da classe trabalhadora e a luta pela educação emancipadora a partir das contradições da escola dentro deste sistema capitalista, esta dimensão nos ajuda a compreender a importância da estruturação do fazer pedagógico e da função social da escola na construção desta educação politécnica, que é para além da instituição escolar, mas que se materializa a partir dela.

Essa educação politécnica não deve se ater a superar as contradições desta sociedade fundada no capitalismo, mesmo porque, neste modelo de produção, suas

contradições são insuperáveis. A politecnicidade deve contribuir para apontar os caminhos transformadores desta sociedade, ou seja, avançar no caminho rumo ao socialismo, momento em que as contradições do capitalismo poderão ser superadas.

Mais um ponto da dimensão pedagógica é a afirmação da necessidade da escola se articular com a vida, ou melhor, com a produção da vida, isto quer dizer que, sendo a politecnicidade um conceito que diz respeito aos fundamentos das bases científicas relacionados aos modernos processos de produção, a escola precisa estar articulada para o real trabalho da comunidade em que está inserida.

Enfim, essas dimensões da politecnicidade não podem ser vistas isoladamente, visto que constituem uma unidade para a compreensão da concepção de educação politécnica. A politecnicidade se materializa na luta por uma educação emancipadora para a classe trabalhadora dentro da contradição da escola neste sistema capitalista, mas vai além da escola ao introduzir a perspectiva da emancipação humana por meio da superação desta sociedade de classes.

A politecnicidade, como uma concepção de educação socialista, precisa estar estabelecida a partir da realidade concreta na qual está inserida, constituindo-se como pedagogia a partir da apropriação por parte dos trabalhadores dos conhecimentos produzidos pela humanidade, principalmente no que tange aos fundamentos científicos dos processos de trabalho que caracterizam a produção moderna, em articulação com processos de produção e reprodução da existência humana e suas relações sociais. Só assim os trabalhadores conseguirão perceber o modo como está organizada esta sociedade, e as bases para a sua superação.

2.3. A experiência russa da escola comuna

É importante sempre olharmos para algumas experiências históricas para entendermos como se constituem na materialidade da vida cotidiana essas categorias apresentadas por Marx e pelos marxistas.

Após a Revolução Russa de 1917, o Estado de transição socialista recém-implantado entendia ser necessário modificar as bases da construção do conhecimento para que o socialismo se consolidasse. Um grupo de educadores revolucionários pegou para si a tarefa de transformar a escola soviética, pois esta era fundamentada nos moldes do antigo regime czarista. Esta experiência durou até mais ou menos a década de 30 do século XX e ficou conhecida como escola comuna.

Para efeito desta pesquisa, foram estudados os autores Moisey Mikhailovich Pistrak e Viktor Nikolaevich Shulgin. Ambos pertenciam ao grupo de educadores liderados por Nadezhda Krupskaya através do Comissariado Nacional da Educação (NarKomPros), que veio substituir o antigo Ministério da Educação após a revolução.

Os dois, assim como outros educadores que pertenciam ao NarKomPros, foram os responsáveis pela criação das escolas comunas, que tinham como princípio serem escolas únicas do trabalho.

Pistrak atuou nessa construção a partir da sua atuação na Escola Comuna P. N. Lepeshinskiy, indo em seguida para o Instituto de Pedagogia do Norte do Cáucaso e, por último, para o Instituto Central de Pesquisa Científica de Pedagogia junto ao Instituto Superior Comunista de Educação, do Partido Comunista. Durante o governo stalinista, foi perseguido e morto no ano de 1937 (Pistrak, 2009).

Já Shulgin, começou sua militância como membro do Conselho de Deputados Operários da Cidade de Ryazan e depois foi atuar junto com Pistrak na construção da escola comuna. Foi diretor do Instituto de Métodos do Trabalho Escolar e trabalhou na Seção Científico-Pedagógica do Conselho Científico Estatal (GUS). Com a perseguição stalinista, Shulgin se retira das discussões da educação e foi trabalhar no Museu da República de Moscou. Morreu em 1965, mas não se sabe muito sobre as causas da sua morte, nem sobre o que fez durante seu sumiço (Shulgin, 2013).

A diretriz para a construção da concepção da escola comuna se deu no entendimento de que era necessário formar lutadores e construtores do Estado socialista. A partir desta compreensão histórica, era necessário então, para atingir este objetivo, modificar todo o conteúdo e a forma escolar, pois a escola que existia não atingia aos anseios da classe trabalhadora.

Como se apresenta no parágrafo a seguir

É preciso alterar simultaneamente todo o “conteúdo” da escola, toda a forma escolar capitalista. E vai mais longe, enfatizando a necessidade do trabalho (da vida) como articulador do processo de ensino e do próprio currículo escolar. Não o trabalho de faz de conta no interior da escola, mas o trabalho socialmente útil. Esta perspectiva, além de realizar a crítica do conteúdo, em sentido amplo, coloca a escola na sua relação crítica (de luta e construção) com a vida, com a prática social e suas lutas (Pistrak, 2009, 79).

Mais adiante ele continua sua reflexão enfatizando que essa escola do Estado socialista necessita superar a fragmentação do ensino posta pelo capitalismo. É preciso pensar na formação da juventude que vai dar continuidade ao projeto socialista e refletir sobre esta formação é ir muito além do mero espaço formal de ensino que hoje se constitui como escola.

A formação supõe a educação e a instrução. A educação é dona de um raio de ação mais amplo onde o meio, natural e social, é a linha estruturante (onde o trabalho é a base da vida). A instrução tem um raio de ação mais limitado ao conhecimento e habilidades.... Estes dois campos não se separam, e trabalham integradamente sob a batuta da formação humana, no nosso caso, orientados ao comunismo. (Pistrak, 2009, p.80).

Dessa forma, ao se pensar a escola é necessário entender que está ligada à vida e precisa dessa forma estar inserida na vida da sociedade. A escola deve formar lutadores e construtores do socialismo, e para isto é necessário o acesso às bases da ciência e a ligação com o meio.

Entendendo esta questão, a ligação da escola com a vida, percebe-se que o trabalho é uma categoria central na vida das pessoas. Afinal é o trabalho que transforma o ser humano e que o possibilita produzir e reproduzir materialmente sua existência.

Sendo assim, os educadores da escola comuna percebem que a base para a construção do conhecimento está na interação da natureza, do trabalho e da sociedade. Esses são os conceitos chaves que vão permear o currículo escolar e também a forma de organização escolar. Conceitos estes que têm como base o materialismo histórico dialético formulado por Marx e que nos ajudam a entender como funciona a realidade material.

A partir da formulação das bases do conhecimento, o currículo foi sendo construído através de complexos de estudos, pois estes complexos conseguem captar a dialética dos fenômenos envolvidos em um determinado tema central.

O complexo parte da aspiração de ligar a ciência com a vida, de estudar os fenômenos vitais em toda sua complexidade, tal qual ela existe na realidade. Quando o objetivo torna-se não o estudo da disciplina, mas sim o estudo da realidade viva, é natural que a ligação entre as disciplinas seja mais forte (Pistrak, 2009, p.46).

Esta proposta dos complexos é muito interessante, pois contribuem para a construção de um conhecimento mais abrangente em torno da realidade, conforme o materialismo histórico dialético nos ensina como método de estudo da realidade e endossa a necessidade de um conhecimento mais articulado da vida material, que parta das características e da especificidade do projeto revolucionário.

Nessa perspectiva, as escolas comunas têm como princípios a atualidade, a relação da teoria e prática, o trabalho socialmente útil e a auto-organização.

A atualidade é um princípio essencial se quisermos pensar numa escola que projeta lutadores e construtores da nova sociedade, isto porque é através da atualidade que a escola se conecta com a conjuntura histórica da sociedade que dela faz parte. Pistrak frisa que a atualidade é o imperialismo em sua última forma, e o poder soviético como ruptura na frente do imperialismo, como brecha na fortaleza do capital mundial. E dessa forma, acredita que a tarefa básica da escola é o estudo da atualidade, o domínio dela, a penetração nela (Pistrak, 2009, p.118).

O currículo da escola precisa estar centrado nos acontecimentos da conjuntura política social, não desmerecendo a história, pois é esta que nos dá elementos para entender a realidade, mas é preciso dominar as bases do processo revolucionário para fortalecer e consolidar o Estado socialista, assim como entender a reação do capitalismo frente à revolução.

A atualidade também contribui para entendermos o movimento histórico e dialético que a sociedade capitalista faz, sendo impulsionada pelas lutas sociais que a contradição da sua existência provoca, fortalecendo os sindicatos e movimentos sociais na luta pela sua superação.

Esse movimento que muitas vezes é passado como natural e não histórico, contribui na formação de uma consciência impregnada dos valores burgueses em cada indivíduo trabalhador, por isto percebe-se a importância que a escola comuna tem neste período revolucionário, ao desnaturalizar esses fenômenos e os demonstrar sob a perspectiva histórica para a compreensão do papel dos seres humanos na condução e emancipação de suas vidas.

Mais uma vez percebe-se como a metodologia utilizada através dos complexos de estudo possibilita o entendimento dos fenômenos da atualidade através de suas ligações e interações com a ciência construída historicamente e o objeto de estudo.

Esse princípio da atualidade não está apenas ligado à conjuntura da sociedade, mas também ao conhecimento das formas históricas que os processos de trabalho assumem e as condições dos trabalhadores frente a estes processos de produção. Um exemplo disto é a própria tarefa posta pela revolução russa de mudanças nos processos produtivos, da atividade essencialmente agrária para o desenvolvimento e avanço da industrialização.

A escola comuna, como parte da vida deve debater este processo dentro da escola, conhecer e discutir essa transição do modelo agrário para o industrial, assim como preparar os jovens para o domínio das técnicas do trabalho industrial, mas não esquecendo também o trabalho agrícola.

A escola comuna é também uma escola que tem o trabalho como um princípio educativo, que discute e insere os jovens nos processos de trabalho vigentes.

A questão sobre o trabalho na escola, como base do ensino, ou melhor, sobre o ensino pela produção, deve ser colocada em ligação com o trabalho social, com a produção real, porque do contrário não irá conter o lado mais importante, isto é, o aspecto social (Pistrak, 2009, p.123).

O trabalho assim aparece na escola comuna como categoria histórica e também como categoria essencial na dimensão da formação do ser humano, portanto, sua atualidade consiste também na apropriação pela classe trabalhadora dos modos de produção existentes.

Outro princípio da escola comuna formulada pelos educadores soviéticos é o princípio da auto-organização, vista nesta sociedade de transição socialista como um dos fundamentos para a construção revolucionária que é garantida através da coletividade e não da individualidade, da formação de sujeitos construtores dessa nova sociedade.

Na escola comuna a auto-organização se dá na participação plena das crianças e jovens na condução política, econômica, social e cultural dos rumos da escola e da abertura para além dos muros da escola, na participação em outras organizações sociais.

Há o acompanhamento dos educadores, porém é necessário que as crianças enfrentem as tomadas de decisões e também as consequências oriundas das decisões,

para que elas estejam preparadas para os encaminhamentos da vida fora da escola e assumam posição de liderança frente aos desafios.

É preciso estabelecer de uma vez por todas, que as crianças, e especialmente um jovem, não apenas prepara-se para a vida, mas vive agora sua grande vida real. É preciso organizar esta vida para ele. A auto direção deve ser para ele um assunto realmente sério, com obrigações e responsabilidades sérias (Pistrak, 2009, p.126).

Pode-se perceber a auto-organização como um princípio de organização da forma escolar que exige olhar para os estudantes não como meros apreendedores de conhecimento, mas como sujeitos deste processo de construção e formação da sua própria identidade. Isto requer mudanças de postura tanto por parte dos educadores que geralmente subjagam os estudantes como também destes últimos, que enxergam os educadores como funcionários a seu serviço.

A auto-organização também propicia o envolvimento dos estudantes em organizações para além da escola e que se constituem como instrumentos de integração no desenvolvimento do estado soviético e no enfrentamento à resistência do mundo capitalista. A escola comuna tem como um dos seus objetivos centrais a formação de lutadores e construtores da nova sociedade, e proporciona o entendimento dos educandos de que é preciso construir e como construir, o que é preciso preservar da antiga sociedade e o que é necessário destruir.

Dentro desta perspectiva, a auto-organização contribui não só para a formação do sujeito e a necessidade da responsabilidade nas tomadas de decisões, mas possibilita entender também a centralidade que estas decisões precisam ter. Para isto é importante perceber que, na direção de um processo, deve-se obedecer assim como dirigir quando necessário. É preciso também estar apto para ocupar diferentes posições, seja de direção ou subordinação nas organizações que estão conduzindo o processo revolucionário.

Mais um princípio da constituição das escolas comunas é a relação entre teoria e prática. Este princípio talvez seja até agora o mais debatido neste trabalho, visto a crítica à escola atual mostrar a dicotomia que se estabelece entre a escola da classe trabalhadora e a escola da burguesia, uma voltada para a formação da massa de

trabalhadores para o mercado de trabalho e a outra voltada para os interesses da burguesia de dominação.

Esta relação entre teoria e prática que deve estar presente na escola retoma a discussão da escola do trabalho, visto o trabalho como um princípio educativo.

Sem teoria pedagógica revolucionária não poderá haver prática pedagógica revolucionária. Sem uma teoria de pedagogia social, nossa prática levará a uma acrobacia sem finalidade social e utilizada para resolver os problemas pedagógicos na base das inspirações do momento, caso a caso, e não na base de concepções sociais bem determinadas (Pistrak, 2000, p.24).

Essa afirmação ajuda a entender a relação intrínseca que a teoria, nos seus aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais, tem com a prática, a realidade material, ou melhor, a forma como esta sociedade se organiza para atender ao seu funcionamento.

A escola, que tem a pretensão de ser uma escola única do trabalho, onde haja relação entre teoria e prática, precisa ter como fundamento a relação do trabalho como constituinte do ser humano, ou seja, compreender o trabalho nas suas dimensões ontológica e histórica, e se organizar a partir desse ponto.

Dessa forma, o princípio da relação entre teoria e prática está expresso no entendimento de que tipo de conteúdo se quer produzir na escola. Esse conteúdo precisa estar ligado à vida, as necessidades do processo de transição socialista, a formação de uma juventude consciente do seu papel neste processo. Partir do entendimento deste conteúdo, que precisa ser centrado no materialismo histórico dialético, método que dá conta destas necessidades da revolução socialista, para refletir sobre qual é a melhor forma de organização da escola que atenda a esta análise dos objetivos centrais.

É necessário entender o que é o materialismo histórico dialético, uma concepção de produção do conhecimento apresentado por Marx e Engels, que tem como objetivo oferecer aos trabalhadores as ferramentas para a análise da realidade e de suas contradições, para que estes, de modo organizado, consigam lutar para transformá-la. Para eles, o método que dá conta de entender a realidade é aquele que parte da vida material. Faz-se a abstração no sentido de entender as categorias centrais presentes em tal realidade e então se volta para o mundo material com a intenção de redesenhar essas categorias agora já estudadas.

Tem-se no alicerce do método a análise de um real aparente, a abstração e a volta para a realidade, que entretanto já não é mais superficial, mas uma síntese de múltiplas determinações.

Mas, o que é a realidade? Sendo também um conjunto de fatos, a realidade, quando analisada, se apresenta primeiramente como uma representação caótica, visto que percebemos apenas a aparência dos fenômenos, seguindo a análise, são necessárias algumas abstrações para a compreensão dos fatos a partir da apreensão de categorias de análises, iniciando pelas mais gerais e depois aplicando categorias mais específicas que o objeto de estudo impõe. Na sequência, volta-se para a realidade, mas essa realidade já não é mais a mesma, ela é totalidade concreta.

Ainda se tratando do método, Marx e Engels vão também nos apresentar uma nova concepção de história que é fundamental para compreendermos sua complexidade. A história é compreendida aqui como processo e o método do conhecimento, o tempo é o movimento no espaço e não apenas uma sucessão de horários e fatos.

Portanto, a experiência da escola comuna traz para a atualidade histórica a necessidade de se pensar a transformação da escola, ainda que nos marcos do capitalismo, através não só do seu conteúdo escolar, mas de todo seu processo de formação e construção do conhecimento e dos valores da vida, afinal, já discutimos aqui que a escola de hoje não atende aos interesses da classe trabalhadora, não a prepara para a transformação da sociedade, mas sim a conforma na ideologia burguesa. Sendo assim, a transformação da escola se dá pelo viés da transformação do seu conteúdo e da forma como a escola se organiza.

A teoria marxista deve ser adotada como uma nova arma capaz de garantir a transformação da escola, e é preciso adotá-la sem modificações na prática de todo o trabalho escolar.

A teoria pedagógica comunista só se tornará ativa e eficaz quando o próprio professor assumir os valores de um militante social ativo. (Pistrak, 2000, p.25-26).

Esta passagem nos remete a também pensar sobre o papel do educador neste processo de construção da escola comuna, mas também da construção do socialismo soviético. Dessa forma, é preciso entender a formação social e política deste educador e criar espaços de socialização e formação do trabalho desenvolvido na escola.

O que Pistrak nos diz é que a escola comuna só será de fato uma escola do trabalho da classe trabalhadora se os educadores estiverem devidamente envolvidos neste processo de construção, se eles se assumirem como militantes ativos do processo de transformação.

De outra maneira, não há como funcionar, afinal, é o corpo docente responsável por fazer estes princípios mencionados acontecerem, de forma que eles não dirijam o processo, mas que fiquem atentos e incentivando o papel assumido pelos estudantes.

A escola comuna, devido à conjuntura que se estava vivendo, foi sendo formulada teoricamente, testada e refletida tudo num mesmo momento, visto que estava posta pela revolução a tarefa de construir uma escola que atendesse os anseios da revolução e era necessário também acabar com a estrutura do antigo regime czarista e as suas formas de produção do conhecimento, pois era preciso mexer com as bases da formação humana para a efetiva consolidação de um estado socialista, visto que a população deveria entender deste processo, apoiar e trabalhar para o seu sucesso, conforme Pistrak explicita abaixo.

A auto direção é percebida pelos educadores não apenas como um método de trabalho educativo e formativo na escola, mas também como forma definida de uma determinada vida social das crianças (Pistrak, 2000, p.270).

Em relação aos princípios elencados anteriormente, falta então discutir o trabalho socialmente útil, ou como Shulgin preferia chamar trabalho socialmente necessário.

Sendo o trabalho entendido então como constituidor da formação humana, como ontocriatividade humana como Marx afirmava, ele deve estar na base de toda proposta escolar que se prontifica em trabalhar na perspectiva da formação omnilateral humana.

Aquele tipo de trabalho que produz algum resultado que é plenamente real, inteiramente concreto, por um lado; por outro, é o tipo de trabalho que tem valor pedagógico.

Por trabalho social, vamos entender o trabalho de organização da escola ou do destacamento dos pioneiros, orientado para a melhoria da economia e da vida, para elevar o nível cultural do meio, trabalho que dá determinados resultados positivos (se quiserem, resultados produtivos), isso em primeiro lugar; em segundo, é o trabalho pedagogicamente valioso; em terceiro,... é aquele trabalho que está em conformidade com as forças dos adolescentes e com as particularidades da sua idade (Shulgin, 2012, p.89-90).

Para Shulgin, está clara a ligação que o trabalho socialmente necessário tem que ter com alguma mudança ou transformação, seja na escola, seja na comunidade na qual a escola está inserida. Dessa forma, a organização deste trabalho precisa estar alicerçada na própria condição material objetiva da comunidade para além da escola.

Esse trabalho é realizado por diferentes vieses. Shulgin vai dividir em três grupos: trabalho produtivo, trabalho político-educacional e sanitário-higiênico (2012, p.91). Pistrak traz a relevância também do que ele chama de autosserviço (2009, p.218). As diferentes formas de trabalhos compreendem todo o processo de organização escolar, não se esgotando, indo além, mexendo também com a funcionalidade das organizações que existem na localidade e o seu papel na intervenção da comunidade.

O trabalho produtivo vai ser entendido como o trabalho apropriado pela escola através da realidade na qual está inserida, isto é, pode ser realizado no campo ou na fábrica, ou mesmo em oficinas para os grupos de crianças menores.

Este trabalho tem um enfoque social, mas precisa trazer resultados, ou melhor, produtos para a materialidade da vida. É um complexo de fenômenos técnicos, econômicos e políticos que apresentam em si uma base de ensino-aprendizagem para a formação das crianças e jovens na inserção destes nos processos de trabalho real. É dito como produtivo por não se resumir a uma simples apreciação das tarefas desempenhadas pelos trabalhadores, mas tem a pretensão de junto com os mesmos perceber como funcionam as relações sociais de produção dentro da divisão do trabalho. Dentro dos limites que crianças e jovens têm, por conta de suas idades e estruturas orgânicas, inserem-se nestes espaços de trabalho em condição igual dos trabalhadores.

O trabalho político-educacional corresponde àquele realizado e organizado pelos estudantes no concernente às festividades e interações culturais com a comunidade, seja para festejar datas comemorativas, propiciar um espaço de debate e reflexão sobre a atualidade, problemas e conquistas da revolução ou apenas proporcionar um espaço de lazer entre estudantes, educadores e comunidade.

Outra forma de trabalho político-educacional é a participação da escola em tarefas educacionais demandadas pela comunidade, como por exemplo, a alfabetização de adultos, a organização de creches, casas de leituras, sempre em interação com as necessidades locais.

O trabalho sanitário-higiênico é desenvolvido pela necessidade de lidar com as questões sanitárias, bem como divulgar campanhas de prevenção de doenças e cuidar da higiene da escola e do seu entorno.

O autosserviço é entendido como o trabalho necessário para a manutenção do aparelho escolar, e precisa ser entendido imprescindível para a coerência que se pretende entre a organização da escola com seu conteúdo curricular. Para isto, a divisão das tarefas é necessária entre os estudantes nos trabalhos que competem à estrutura escolar.

A medida supracitada vem ao encontro da formação de novos seres humanos capazes de se auto-organizarem individualmente e coletivamente no que concerne a realização do trabalho improdutivo, conceito definido por Marx que corresponde ao trabalho que não se transforma imediatamente em mercadoria e por isto não está disponível para a circulação.

Dessa forma, o autosserviço é também constituído por uma concepção educativa e formativa combinada com a vida real destes estudantes.

Ainda é preciso avançar nessa discussão da experiência soviética, à luz de propostas para a realidade das escolas do campo do MST no Brasil. Também é necessário trazer mais alguns elementos dessa experiência para que se possa refletir sobre a necessidade e a possibilidade da transformação da escola, além de trazer o debate da educação popular, que também foi uma das referências para a construção dos princípios da educação no MST.

3. CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MST

3.1. Atualidade do debate da educação do campo e as políticas públicas

A educação do campo refere-se aos sujeitos do campo, no seu comportamento, na sua identidade para reafirmar a importância destes no processo de um desenvolvimento rural que seja baseado nas suas demandas. Essa concepção envolve uma educação que venha contribuir, para que os indivíduos se tornem protagonistas das suas lutas e das suas vitórias. É pensar a educação do campo, no campo, para os sujeitos do campo, mas sem perder de vista a totalidade social.

Mas quem são esses sujeitos do campo? Trabalhadores e trabalhadoras do campo, ou seja, camponeses (e suas diferentes denominações, como, seringueiros, ribeirinhos, caiçaras, colonos, extrativistas, dentre outros), quilombolas, indígenas e assalariados vinculados à vida e ao trabalho no campo mas, principalmente, movimentos e organizações sociais do campo das quais fazem parte ou de alguma forma estão ligados (Caldart, 2015).

Esses sujeitos trazem consigo as marcas de suas gerações, suas lutas e a produção dos saberes tradicionais oriundos do conhecimento de seus territórios. São trabalhadores que historicamente tem o acesso negado aos direitos sociais e principalmente à educação e que, apesar de tudo, continuam resistindo em seus territórios, produzindo e reproduzindo a vida e o trabalho no campo.

Este conceito de educação do campo, ainda em construção permite:

Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, educação e de formação humana (Caldart, 2012, p.259).

A educação do campo começa a ser discutida no contexto da própria luta dos movimentos sociais, principalmente do MST. A gênese do movimento articula-se na luta pela terra, mas no seu movimento vai ganhando novas dimensões, a partir da materialidade da luta, e também na necessidade da construção de um projeto maior de transformação da sociedade. E um projeto de sociedade precisa ter, como um de seus

princípios, a educação para a classe trabalhadora em contraposição à educação existente.

A luta então pela educação do campo começa a ganhar força após o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, realizado em 1997, pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. A partir de então, conferências nacionais por uma educação básica do campo vão tomando fôlego e outros movimentos sociais, sindicatos, instituições públicas - como as universidades e organizações não governamentais – inserem-se nesse processo.

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002 (Caldart, 2012, p.260).

O conceito de educação do campo é afirmado pelos movimentos sociais principalmente para contrapor a denominação de educação rural até então existente e destinada aos povos do campo como forma de acelerar o processo de hegemonia do capitalismo no campo, e, sendo assim, afirmar a identidade, a cultura e a luta destes sujeitos em prol da garantia de seus direitos e na perspectiva da emancipação humana.

Nessa construção da educação do campo, outros sujeitos foram sendo incorporados a essa luta, como as entidades educacionais, profissionais da educação, instituições de educação superior e até setores do governo que compactuam com a ideia da valorização de um campo que esteja em outra lógica que não a do agronegócio (Caldart, 2015).

Não podemos jamais perder de vista que os protagonistas dessa luta e dessa construção são os trabalhadores e as trabalhadoras do campo e seus movimentos e organizações, visto que se trata da materialidade de suas vidas concretas a disputa existente pelo modelo de produção no campo.

Todos esses diferentes sujeitos em sua diversidade e tensões compõem a articulação em prol da Educação do Campo, que tem como objetivo lutar pelo acesso à educação, como direito universal garantido pela constituição, e, sendo assim, entrar para a disputa das políticas públicas como forma de garantir que o estado atenda suas reivindicações.

Mas não só lutar pelo o direito à educação, especificidades que existem e o entendimento de que não basta acessar a escola, mas que é preciso construir essa educação com os trabalhadores considerando a realidade em que vivem e as práticas já desenvolvidas em suas experiências educativas, ancoradas na perspectiva da formação voltada à emancipação humana. É preciso construir bases sólidas do conhecimento acumulado na humanidade em relação direta com a produção do conhecimento na realidade em que vivem, não deixando de fazer a crítica da forma como o conhecimento hoje é produzido hegemonicamente.

Esta é a grande novidade histórica da EdoC, e que não podemos deixar se perder: criada pelos trabalhadores do campo como ferramenta para disputar políticas que lhes garantam condições objetivas de construir e gerir, pela sua associação coletiva, a educação de que precisam para “conquistar sua própria emancipação” (Caldart, 2015, p.2).

A educação do campo trata da especificidade dos trabalhadores do campo, mas não perde de vista a totalidade social, afinal, ao se colocarem como sujeitos de luta e construção de um novo modelo de desenvolvimento para o campo, afirmam não só o campo, mas a articulação necessária com a cidade, ou seja, com todos os trabalhadores. Pensando em uma transformação social da realidade atual, colocam em confronto as relações sociais capitalistas.

Ela é um movimento real de combate ao *atual estado de coisas*: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar ações/lutas concretas (Caldart, 2010, p.20).

Sendo assim, a educação do campo não se constitui como tal se não demarca sua posição em defesa dos trabalhadores e na luta de classes afirma uma luta pela concepção de educação e de campo, ou seja, um projeto de sociedade antagônico ao capital. Desta forma, coloca em evidência as lógicas distintas da manifestação do capitalismo no campo, de um lado o modelo do agronegócio e do outro a agricultura familiar camponesa.

O embate apresenta contradições e tensões, visto que o modelo dominante de produção no campo na atualidade é o agronegócio, o qual condiciona a agricultura camponesa a sua submissão, seja pelo fato da maior parte das políticas públicas estarem atreladas a esse modelo, seja pela questão da miserabilidade que este modelo produz na agricultura camponesa, fazendo com que esta condição de subordinação do campesinato se materialize sem a necessária expropriação. Assim, existe uma condição de vulnerabilidade, que abre espaço para que o agronegócio consiga superexplorar a força de trabalho e o território.

A crítica real de que a educação do campo expressa na sua concepção está ligada à contradição existente entre capital e trabalho, que se impõe no campo na forma dos modelos mencionados, o agronegócio e a agricultura camponesa.

A ofensiva do capital no campo tem se viabilizado por dois caminhos que se articulam dentro de seu projeto de sociedade. O primeiro ocorre ao se colocar o agronegócio como modelo dominante para o campo, estabelecido e reforçado pelo Estado, submetendo a agricultura camponesa a essa lógica subordinada, quando não de forma mais radical, reconquistando territórios antes legitimados para a agricultura camponesa e gerando um novo processo de conflitos e expulsão dos trabalhadores do campo. Esse conflito é o principal impulsionador da violência no campo.

O segundo está delineado na lógica do plano da disputa ideológica, na formação de um consenso na sociedade de que a modernização do campo e a oferta de alimentos passam pelo modo de produção do agronegócio. Isto faz com que o agronegócio tenha investido na propaganda ideológica nos meios de comunicação e principalmente em materiais pedagógicos para as escolas do campo (Caldart, 2010).

A educação do campo, desta forma, se coloca na luta de classes, tendo como perspectiva em seus processos pedagógicos a formação de lutadores para enfrentar esses conflitos gerados pelo próprio sistema em relação dialética com o movimento da luta de classes e a formação de construtores de alternativas a essa sociedade pautada na exploração.

Esta lógica complexifica e eleva o patamar das exigências formativas aos trabalhadores, exigências que não se resolvem na escola, mas não podem prescindir da ampliação e da qualidade da escolarização dos camponeses, a começar pela universalização (real) da educação básica. O confronto de lógicas produtivas traz junto um confronto de matrizes formativas que incide tanto nas necessidades de acesso à

escola quanto na concepção de “qualidade” da educação (Caldart, 2015, p.11).

É por esta questão que a educação do campo exige o direito à educação tendo a escola como espaço institucionalizado deste processo, mas não se finda na escola, nem na discussão da educação. Sabe-se que não é a educação a salvadora do mundo, mas que ela é parte de um processo de formação humana e conscientização crítica sobre a realidade, impulsionando a ação sobre a mesma. São os movimentos, sindicatos e organizações sociais organizados em prol de um projeto socialista, que podem de fato mudar a realidade.

Ela também projeta futuro quando parte do princípio de uma formação humanizadora, na qual a formação está atrelada à produção material da existência, em outras palavras, nas condições reais e concretas para a realização desta produção. Trabalha historicamente o passado para entender a realidade e situar os sujeitos no campo dos processos de luta e resistência frente às ofensivas do capital e aos processos de transformação e reconstrução do território camponês, projetando o futuro não com a ideia da preparação para a vida futura, mas semeando a continuidade da luta dos trabalhadores.

Partindo da história, é nesse momento de intensa luta e discussão que, no processo de pressão por legitimidade, surgem as primeiras políticas públicas que dão suporte à educação do campo, como é o caso do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), em 1998, e que ainda hoje vigora como a principal política pública para a educação nas áreas de reforma agrária, sob responsabilidade do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), ligado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA).

O PRONERA é um programa que proporciona, por meio da parceria com universidades e outras instituições públicas de ensino, cursos formais de educação de jovens e adultos (EJA), ensino médio técnico, graduação e pós-graduação para assentados ou filhos de assentados da reforma agrária. Esses cursos são demandados pelos movimentos sociais do campo em diálogo com as instituições de ensino, de acordo com a realidade existente em cada estado.

É importante destacar que mesmo com a luta permanente para que o PRONERA não se descaracterize na sua relação com os movimentos

sociais, nem sempre essa relação com o estado é fácil no que diz respeito à garantia da continuidade e dos recursos públicos disponíveis para o programa (Munarin, 2014, p.154).

No entanto, são notáveis os avanços que o PRONERA proporcionou para os acampados e assentados da Reforma Agrária. Dados da II Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA)⁶ mostram que, de 1998 até 2011, o programa já formou 167.203 educandos nas áreas de EJA, ensino médio e nível superior, através de 328 cursos, 173 de EJA fundamental, 102 de ensino médio e 53 de nível superior em parceria com 277 instituições de ensino públicas e 44 instituições de ensino privadas sem fins lucrativos.

Outras políticas públicas também foram sendo conquistadas ao longo desses quase 20 anos de articulação e luta pela educação do campo, como foi sendo garantido, pelo menos em decretos, resoluções e leis, a inclusão da educação do Campo como uma modalidade de ensino na educação básica, o que faz com que municípios e estados precisem levar em consideração ao pensarem seus sistemas de ensino, como se apresenta abaixo:

- A Lei de Diretrizes e Base nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- A Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas de Campo.
- As Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo – Caderno de Subsídios do Ministério da Educação, 2004.
- A Resolução nº. 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.
- A Lei 10.172, de 09 de Janeiro de 2001, que estabelece o Plano Nacional de Educação decênio 2001 – 2010.
- O Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

⁶ Pesquisa realizada em 2012 pelo INCRA em parceria com o IPEA e a UNESP.

- A Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
- O Parecer CNE/CEB nº 7, de 07 de Abril de 2010, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
- Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação decênio 2014-2024.

Ainda foram criados, através do MEC, programas como o Projovem Campo Saberes da Terra, Escola Ativa (cancelado), Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), exclusivos ou não, mas que atendem às populações do campo.

Não será realizada nesta pesquisa uma análise de cada política do Estado para os povos do campo, mas o importante é o entendimento de que essa relação tensa de luta pelo direito à educação para os sujeitos do campo exige que o estado seja pressionado e provocado a formular políticas públicas em favor da educação do campo.

Ainda que ao se observar a lista seja possível perceber muitos avanços - pelo menos no sentido de dar visibilidade a esta luta e de reconhecer que a educação do campo é a possibilidade de garantir a igualdade negada historicamente para os trabalhadores do campo como sujeitos de direitos -, precisamos salientar que o Estado nesta sociedade se move pelos interesses do capitalismo.

E é essa contradição que permite observar a educação do campo para além da educação e do próprio campo. O Estado precisa ser propositor e financiador de políticas de desenvolvimento sociais, porém nesta sociedade capitalista ele se comporta como propagador dos interesses de uma classe, que não são os trabalhadores, mas sim a burguesia. Então, ele passa a atuar como em uma arena da luta de classes, conciliando os interesses em disputa.⁷ Seu papel é cumprir as ordens estabelecidas pela política capitalista e controlar as formas de reação da sociedade.

⁷ Na discussão sobre o papel e conceito de estado, vamos perceber que hora buscaremos mais o conceito de estado ampliado de Gramsci e em outras partes, estaremos mais trabalhando na perspectiva de Lenin de estado como comitê da burguesia. Essas contradições estão colocadas na construção do pensamento social brasileiro e nos debates atuais dos meios acadêmicos e sociais. Desta forma, não será neste trabalho que vamos resolver o problema. Optamos por trabalhar a partir destas leituras por considerarmos a dialética no papel desempenhado pelo estado nesta sociedade capitalista. Para aprofundamento teórico, ler KARL, Marx (2008, 2009, 2011); GRAMSCI, Antonio (2001); LENIN, Vladimir (2009).

No que se refere à luta de classes, ficam perceptíveis contradições nesta forma também do capitalismo gerir o Estado. O papel da sociedade é pressionar o Estado, e nessa correlação de forças garantir que os direitos sejam atendidos.

O campo da educação das escolas do campo deveria ser o de buscar por dentro da institucionalidade, pressionando a ordem, para ter a escola pública que os camponeses precisam para desenvolverem-se enquanto seres, produtores da vida material, social e política; cultos, politizados, profissionalmente preparados para as atividades agrícolas e preparados para ingressarem no ensino superior da escola pública nas áreas afins (Bogo, 2010, p.9).

Como nem sempre basta conquistar, é preciso manter a luta permanente, pois as conquistas podem ir sendo aos poucos cooptadas por outros setores da direita ou até mesmo podem ser descaracterizadas de seus sujeitos originais.

A educação do campo precisa ter um projeto de sociedade claro que faça o contraponto com o projeto capitalista. O projeto deve ser o norte para a disputa das políticas públicas, e esta é uma das contradições que a educação do campo encontra, lutar para que as políticas construídas tenham como fundamento a concepção de formação humana que vise à emancipação de seus sujeitos. Sabe-se esse Estado que formula e gerencia as políticas públicas é um Estado sucumbido pela ideologia capitalista e que, nos últimos 10 anos, fechou aproximadamente 32.000 escolas do campo.⁸

O percurso da Educação do Campo foi desenhando a dimensão da política pública como um dos seus pilares principais, na tensão permanente de que esta dimensão não “engolisse” a memória e a identidade dos seus sujeitos originários, tensão tanto mais acirrada pela lógica da “política pequena” que domina o “gerenciamento” do Estado brasileiro, algo não de todo compreendido pelos Movimentos Sociais (Caldart, 2010, p31).

O que temos percebido hoje em dia é que cada vez mais tem ocorrido um deslocamento do protagonismo dos trabalhadores do campo e seus movimentos reivindicatórios no conteúdo político e ideológico da formulação das políticas públicas. Isto se deve ao fato de que o conceito de educação do campo, vem sendo apropriado

⁸ Disponível em <http://mst.org.br/>, último acesso em 02 de setembro de 2014 às 18h.

pelo capital, assim como a política educacional brasileira, conduzida pela ideologia neoliberal, e também na desvalorização dos sujeitos do campo como intelectuais da classe para a supervalorização das instituições de ensino como produtoras de conhecimento.

Pensar a educação do campo, portanto, é pensar na articulação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo como sujeitos históricos e de luta e assim, protagonistas indissociáveis da luta pela educação e por um projeto de sociedade maior que transforme as relações sociais de exploração e submissão de uma classe por outra e que propicie a emancipação do conjunto dos trabalhadores e trabalhadoras.

A educação do campo deve representar mais que a conquista e transformação da escola do campo, mas sim a possibilidade do acesso aos mais altos níveis de conhecimento já produzidos pela humanidade. Por isso, a luta pelas políticas públicas precisa ter como norte esse viés do direito humano à educação como um todo.

3.2. Pedagogia do movimento

Hoje, para além da discussão sobre a educação do campo que envolve diversos atores, como os movimentos sociais do campo, as universidades, sindicatos e outras entidades que discutem a educação, o MST tem acumulado no projeto de construção da sua pedagogia, ou como é denominada de pedagogia do movimento, que traz consigo a concepção de educação do MST.

Como foi dito no tópico anterior, o início da discussão sobre educação no MST se dá em conjunto com a própria constituição do movimento, visto que foi a materialidade da vida real que trouxe para dentro do movimento essa necessidade de discussão, que ainda não era clara, mas que precisava ser enfrentada. Então, desde o início, o MST já incorpora na sua luta pela terra a luta por educação.

Esse debate começa com a questão específica da luta pela escola no assentamento ou acampamento e avança, alguns anos depois, para as discussões de EJA, de escolarização, de acesso à universidade, pensando o lugar da infância nesses territórios e da própria juventude (Caldart, 2004) na construção de um projeto de sociedade diferente de realidade capitalista.

Como também no início da luta, o foco de atuação da educação no movimento voltava-se para a conquista de escolas, visto que ao acontecer uma ocupação (o movimento já tinha nessa época a definição de que a luta era da família, ou melhor, de homens, mulheres, crianças e jovens), toda a família ia para a luta pela terra. Isto

ocasionou um problema concreto: o que fazer com as crianças que muitas das vezes abandonavam as escolas para ir com seus pais ou então tinham que ficar com parentes e amigos na cidade onde moravam para que pudessem concluir seus estudos?

Foi através desta questão que principalmente as mulheres que tinham experiências como professoras ou pelo menos sabiam ler e escrever começaram a fazer atividades com as crianças nos acampamentos e foram percebendo a necessidade de incorporar a luta pela construção de escolas, visto que era um direito social o acesso à educação.

Se então o início do debate da educação no MST foi através da luta pela construção de escola, seja nos acampamentos ou nos assentamentos que eram recém-conquistados, logo se foi percebendo que não bastava lutar pela escola, pois essa escola, ainda que conquistada, reproduzia ideias diferentes da realidade que estavam vivendo.

Era necessário lutar também por outro tipo de escola, uma escola que valorizasse a vida no campo e ajudasse na compreensão do processo em desenvolvimento na vida das crianças e dos próprios pais que tinham optado por lutar para conquistar um pedaço de chão através de um movimento social e assim produzirem suas vidas com maior dignidade.

Nesse processo constitui-se uma identidade, a identidade sem-terra, e a escola precisava incorporar nas suas discussões pedagógicas as dimensões dessa identidade para a vida dos sujeitos e da coletividade que se formava.

Os sem-terra passam a ser sujeitos sociais à medida que se constituem como uma coletividade que traz para si (o que não quer dizer esgotá-la em si) a luta para garantir sua própria existência social como trabalhadores da terra, enfrentado aqueles que, nesta sociedade, estão destruindo a possibilidade dessa existência (Caldart, 2004, p.33).

Essa relação da educação e da luta pela terra vai se aprofundando conjuntamente, ao passo que o movimento vai incorporando na sua estratégia de atuação uma dimensão educativa voltada à formação humana e política desses sujeitos Sem-terra.

O MST se define não só como um movimento de luta, mas também como uma organização social e política que possui princípios organizativos, políticos, ideológicos bem como objetivos e estratégias de atuação.

A necessidade de se constituir uma escola ligada à vida do movimento e em movimento permanente fez com que o MST não só instalasse a discussão dentro do movimento, mas também criasse no fim da década de 1980 um setor de educação.

Não que educação seja apenas assunto de um setor, pois desde o início há a consciência de que o MST tem uma dimensão educativa. A tarefa de pensar, refletir e lutar pela educação é do conjunto da organização e da classe trabalhadora, mas a criação desse setor trouxe a possibilidade de sistematizar as discussões e também organizar e coordenar as atividades e ações que iam sendo proliferadas nos acampamentos e assentamentos da reforma agrária.

Ao longo da sua constituição, o setor de educação do MST foi se encaixando na estrutura organizativa do movimento, se enraizando nas diferentes ações que o movimento ia organizando como movimento de massas nacional. Não só aqueles que tinham experiência com educação, como professoras, mães, religiosas (Caldart, 2004) foram fazer parte do setor, mas qualquer pessoa que fizesse parte do movimento, ainda que sem nenhuma relação com a educação, poderia se incorporar em suas atividades.

Junto com essa preocupação em pensar uma escola diferente, também houve a discussão sobre a formação dos educadores que atuavam nessas escolas, muitos vindos de fora, visto que dentro das áreas não havia pessoas com escolarização adequada para assumir as aulas.

Nessa perspectiva, o setor de educação começou a atuar na formação desses educadores, mas sem perder de vista a necessidade de formar seus próprios educadores para assumirem esta tarefa nas escolas, e, para tal, era importante organizar lutas em prol da garantia de que os sem-terra tivessem acesso a cursos de profissionalização na área da educação, assim como conseguissem terminar o que hoje chamamos de educação básica.

Ao longo dos anos, o MST então vai avançando na sua proposta educativa político-pedagógico, e aos poucos constrói a sua concepção de educação para a classe trabalhadora. Suas principais fontes de apropriação do significado político dessas formulações partem das experiências da pedagogia socialista, em especial as experiências educativas pós Revolução Russa, dos estudos e práticas de Paulo Freire, mais recentemente dos estudos marxistas e também, muito importante, da própria prática realizada por educadores e educadoras nos assentamentos e acampamentos e

comunidades camponesas, dada a necessidade de construção de alternativas para o processo educativo que estava sendo vivenciado.

Em dados estimados pelo MST, sua conquista até aqui foi de aproximadamente 1.800 escolas públicas estaduais e municipais) nos seus assentamentos e acampamentos, das quais 200 são de ensino fundamental completo e cerca de 50 vão até o ensino médio, nelas estudando em torno de 200 mil crianças, adolescentes, jovens e adultos Sem-terra. Nesse período, o MST ajudou a formar boa parte dos mais de 8 mil educadores que atuam nessas escolas. Também desencadeou um trabalho de alfabetização de jovens e adultos que envolveu, em 2011, mais de 8 mil educandos e 600 educadores. O MST desenvolve práticas de educação infantil em seus cursos, encontros, acampamentos e assentamentos, e tem cerca de 50 turmas de cursos técnicos de nível médio e cursos superiores, em parceria com universidades e institutos federais, com cerca de 2 mil estudantes (Caldart et al, 2012, p.503).

No primeiro capítulo foi apresentada a fonte teórica assumida pelo movimento, para, a partir dos estudos e reflexões teóricas, perceber como o MST foi se apropriando desta teoria e construindo assim sua identidade como sujeito educativo. O objetivo é aprofundar os conceitos e categorias de análise para problematizar a realidade da educação para a classe trabalhadora, em especial os sujeitos do campo, e dessa forma produzir novas alternativas no campo da teoria científica e também na formulação de propostas concretas e práticas pedagógicas contra hegemônicas.

Consideramos que a proposta de educação dentro do MST vem do diálogo/tensões provocados pela atual concepção de educação hegemonicamente implementada pelo Estado brasileiro com suas políticas neoliberais, dada a situação historicamente conduzida, visto também que este processo marca a constituição do Estado brasileiro.

A concepção de educação do MST é um contraponto à educação realizada, pois a escola, por mais que tenha como finalidade a reprodução e conformação do modelo de sociedade capitalista, pode ser ocupada pela classe trabalhadora. Isto faz com que dialeticamente esteja em permanente disputa pela direção da formação realizada em seu interior.

A concepção de educação do MST parte então deste ponto de tensão. A escola pública, apesar de ser espaço da classe trabalhadora, é organizada e gerenciada pelo capital, sendo um dos pilares desta proposta de educação a disputa e ocupação da escola. Esta ocupação se dá não nos moldes que o MST faz na luta, mas na ideia de que

é preciso, sistematicamente, ocupar o espaço da escola inserida numa área organizativa no movimento e também ocupar pedagogicamente, ou seja, inserindo neste espaço sua concepção de educação, suas propostas pedagógicas, seus sujeitos envolvidos e o próprio movimento como um sujeito educativo. Assim como a escola, num movimento inverso, se apropria dos princípios organizativos, políticas do MST, ocupando seu espaço dentro da organicidade⁹ do movimento.

Dado esse primeiro papel da educação no MST, pode-se dizer que o grande objetivo desta concepção de educação é trabalhar a formação humana, ou seja, formar seres humanos mais plenos, sujeitos históricos lutadores e construtores da transformação da sociedade.

Esses objetivos vão ao encontro do que Marx vai chamar de educação omnilateral presentes em vários trechos de sua obra. Ainda que não possa ser totalmente desenvolvida dentro deste sistema capitalista, ela deve trazer elementos nas experiências atuais projetando a revolução socialista, a partir da qual ela pode vir a se realizar plenamente.

Voltando um pouco na discussão, deve-se dizer que o MST, dentro do seu processo histórico de caminhada, compreende e constitui como seus grandes objetivos lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e pela transformação social (Caldart, 2004).

Dado esses objetivos, voltando ao debate da educação, devemos entender que esses objetivos colocados quanto à concepção de educação não são tarefas únicas da educação nem tampouco da escola. Esses objetivos seguem alinhados aos do MST enquanto organização; fazem parte das tarefas do conjunto da organização, sendo o movimento um próprio princípio educativo.

Porém, entende-se a escola e outros espaços educativos locais privilegiados de sistematização dos conhecimentos e de processos pedagógicos. Essa tarefa é incorporada na organização do movimento como sendo também uma tarefa da educação.

A educação no MST deve ser entendida como uma possibilidade da emancipação humana, e por isto, dada a materialidade destes processos educativos, a transformação deste processo se dá não só na formulação de conteúdos, mas na transformação do modo de ser, de agir e de fazer a escola do campo da classe trabalhadora.

⁹ O MST compreende como organicidade a capacidade que um movimento tem de fazer com que ideias, discussões e encaminhamentos comuns circulem por toda a organização de forma permanente.

Dentro destes objetivos explicitados, a educação precisa ser vista como uma prática social formadora de sujeitos que entendam profundamente a realidade e capazes de analisá-la sob seus aspectos estruturantes, de pessoas críticas e conectadas com a vida atual. A partir desta intencionalidade, a escola consegue fazer com que sua proposta esteja relacionada ao projeto histórico de sociedade (MST, 2014, p.104).

Na perspectiva do MST, a educação também tem como tarefa a formação para a continuidade da luta do movimento e, por isso, a escola do campo, como já foi dito anteriormente, precisa estar envolvida na organização política do movimento.

Isto quer dizer que é necessário, nessa perspectiva de pensar a educação a partir da sua realidade concreta, evidenciar a luta dos sujeitos sem-terra para conquistar a terra, a cultura que produzem ao se forjarem como lutadores, a memória e história dos que os antecederam, o modo como produzem e reproduzem suas vidas a partir da conquista e do trabalho com a terra, criando novas relações sociais e com a natureza, a formação do sujeito histórico sem-terra e a perspectiva da continuidade do MST através da sua luta e da sua organização com a sociedade.

Um aprendizado da ocupação da escola pelo MST está na transformação dessa vivência coletiva de que a escola pode ter em relação com a luta e com a terra na efetiva atribuição de novos significados à escola concreta, aquela em que cada família busca colocar seus filhos para que tenham um futuro melhor (Caldart, 2004, p.218).

Neste momento, começa a ficar mais claro que a vinculação da escola com as questões da realidade específica de cada assentamento é muito importante, mas não basta. Porque, se o próprio assentamento não se vincular com a luta maior do Movimento, estará em risco o seu destino como espaço em que os sem-terra estavam buscando construir uma vida com mais dignidade (Caldart, 2004, p.265).

Essas afirmações reforçam a ideia de que a educação no movimento precisa ser pensada a partir da realidade, mantendo um vínculo orgânico com o território e com a organicidade do MST e com a intencionalidade de formar seres humanos dentro de uma coletividade capazes de serem lutadores e construtores do projeto histórico de sociedade, assim como dentro deste projeto se apropriar fundamentalmente do debate da reforma agrária popular.

A base teórica então que vai sendo estruturada para dar conta da proposta da educação no MST é a histórico-materialista-dialética, compreendendo que dadas as relações capitalistas de produção, de exploração do trabalho e alienação, a unidade teórica no campo do marxismo traz como a centralidade da discussão para a

contradição capital trabalho (já discutidas nesse trabalho), fazendo com que ao pensarmos a escola e mesmo a educação como processo mais amplo de formação humana, esta precisa estar ligada a um projeto de transformação da sociedade.

A emancipação humana se dá não apenas no terreno da educação, mas quando se transformam as relações sociais, culturais, políticas e econômicas típicas da sociedade dividida em classes, como é a sociedade capitalista. É por isto que a educação precisa evoluir de forma articulada com as lutas mais gerais que envolvem a classe trabalhadora.

A educação do MST parte de uma realidade universal, que atravessa as relações sociais estabelecidas dentro do movimento e vai além, para fora da escola e do movimento, sempre fazendo um percurso de retomada das questões orgânicas da luta específica, mas fazendo um paralelo com a luta geral. Esse movimento vai do particular ao universal, abrangendo a totalidade social da qual a base teórica traz ensinamentos.

Este movimento da prática e da teoria social, construída a partir de uma intencionalidade formativa com base na constituição de um movimento social imbuído de indivíduos que se forjam como sujeito coletivo histórico, é o que damos o nome de pedagogia do movimento ou simplesmente de pedagogia do MST.

Continuando então esta caminhada por dentro da construção da educação no MST, percebe-se que ao longo de sua trajetória são afirmados princípios que norteiam as práticas pedagógicas e os fundamentos da construção desta educação, assim como matrizes formativas que norteiam a essência desta educação e concepção de formação humana.

Em seus documentos, o MST (2001) apresenta seus princípios filosóficos e pedagógicos. Entende-se por princípios filosóficos a visão de mundo que o movimento tem, ou seja suas concepções mais gerais no que diz respeito à questão da educação. Como princípios pedagógicos, temos as orientações do jeito de fazer e de pensar a educação para que possamos nos aproximar dos princípios filosóficos. Abaixo segue uma lista com estes princípios e uma discussão sobre eles.

Princípios filosóficos:

- Educação para a transformação social;
- Educação para o trabalho e a cooperação;
- Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana;
- Educação com/para valores humanistas e socialistas;

- Educação como um processo permanente de formação e transformação humana.

Princípios pedagógicos:

- Relação entre teoria e prática;
- Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação;
- A realidade como base da produção do conhecimento;
- Conteúdos formativos socialmente úteis;
- Educação para o trabalho e pelo trabalho;
- Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos;
- Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos;
- Vínculo orgânico entre educação e cultura;
- Gestão democrática;
- Auto-organização dos estudantes;
- Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores;
- Atitudes e habilidades de pesquisa;
- Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

Sobre os princípios filosóficos pode-se dizer que refletem a educação como perspectiva de formação humana com um projeto de classe.

Isso nos remete a dizer que, de acordo com os princípios apresentados, que a educação que o MST quer para a classe trabalhadora, e que tem aos poucos implementado em experiências construídas em diversas regiões do país, diz respeito a uma forma de pensar a educação não como salvadora do mundo, mas uma educação que permita os seres humanos entenderem a sua realidade e a posição que ocupam no mundo a partir das relações sociais que são estabelecidas, e assim, consiga construir instrumentos que vão de sentido a sua libertação e a transformação do atual estado das coisas.

Dessa forma, é uma educação que precisa se movimentar constantemente, saindo da inércia e apatia que hoje se configura na estrutura como está estabelecida na sociedade. Como afirma Marx (2009), os homens fazem a história, mas em condições historicamente estabelecidas.

Nos documentos do MST então, está sempre em ênfase que a educação deve ser pensada para o povo com a participação efetiva do povo na sua construção e organização, demarcando seu caráter de classe e por isso, seu caráter também massivo.

O MST almeja que todos os trabalhadores e trabalhadoras tenham acesso à educação, até os mais altos níveis de conhecimento, e ainda que dentro desta estrutura capitalista não seja possível sua efetivação plena, visto o caráter de classe do Estado como Estado capitalista, não se pode perder o horizonte de que a construção se inicia a partir das contradições próprias deste sistema, projetando a perspectiva da transição socialista.

Visto seu horizonte ideário, essa educação só pode se dar através de um processo que perpassa pela escola, mas não se finda nela, vai além, é algo contínuo, permanente, sempre em formação ao longo de cada trajetória, afinal, a educação como uma prática social se estabelece em todas as relações sociais vivenciadas. Está na relação do homem com o trabalho, que, ao transformar a natureza, transforma-se como ser humano, isso é educação.

Pode-se dizer que a educação está presente em todos os momentos da vida, não menosprezando os processos formais de educação, que possibilitam maior aprendizagem, visto que a produção do conhecimento é mais facilmente assimilada, já que está sistematizada na forma de conteúdos e práticas pedagógicas.

Outro princípio importante - não que todos não sejam, mas vale destacar - é a educação voltada para o trabalho e a cooperação. Este princípio nos remete às discussões feitas no primeiro capítulo quando da abordagem da relação trabalho e educação, e assim do trabalho como um princípio educativo, já que faz parte do processo de formação humana. Ainda que na sociedade atual, o trabalho seja forma de expropriação humana pelo capital, não se pode perder de vista sua relação dialética com a transformação humana, do fazer-se homem.

E na materialidade do movimento nesta dimensão, ou seja, na organização dos acampamentos e principalmente nos assentamentos quanto à tarefa histórica de proporcionar relações sociais e de produção diferentes do modelo hegemônico atual é preciso discutir o processo de trabalho a partir de outra lógica que não a capitalista. Por isso, a importância da cooperação que o movimento vem dialogando e apontando como forma de superar o individualismo e a competitividade existente nestas relações, abrindo espaço para a coletividade.

A formação para o trabalho vinculada aos desafios dos assentamentos e o processo de construção da Pedagogia do Movimento e sua

concepção de escola, tem como um de seus primeiros pilares justamente a relação educação e trabalho, escola e produção (Caldart et al, 2014, p.102).

Vale frisar que o MST busca construir as bases de uma educação omnilateral que desenvolva o ser humano em todas as suas dimensões e potencialidades de ação, através de uma formação política, ideológica, organizativa, técnica, profissional, de caráter humanitário, cultural, afetiva, que possibilite avançar nos desafios lançados pelo sujeito coletivo que é o Movimento Sem Terra.

Sobre os princípios pedagógicos, é necessário discorrer sobre o que são estes princípios, com base nas discussões que já foram realizadas desde o início deste trabalho.

A relação teoria e prática vêm sendo refletida, talvez não com estas palavras, ao longo de todo o capítulo. Parte do pressuposto que podemos exemplificar com uma citação de Marx (2009) quando afirma que os filósofos limitaram-se a interpretar o mundo, mas o que importa é transformá-lo.

A realidade material exige aprofundamento para além das aparências dos acontecimentos, de forma a interpretar o mundo em que vivemos e todas as suas contradições. É preciso reconhecer a importância da ciência na construção deste conhecimento da totalidade concreta.

Apropriação das bases das ciências, tecnologias e artes produzidas historicamente pela humanidade e apropriação/produção de conhecimentos necessários ao enfrentamento das questões e contradições da realidade atual, o que em alguma medida permite fazer a crítica prática da própria concepção hegemônica de ciência no capitalismo.

A produção de conhecimentos que apreendam a historicidade do real exige a relação teoria e prática. Esta relação é constituinte ou fundante da produção da ciência, enquanto materialidade e enquanto intervenção dos sujeitos na realidade. (Caldart et al, 2014, p.103-104)

Porém, conforme alerta a citação acima, a teoria feita através da produção do conhecimento é necessária para que orientar sobre os caminhos que serão percorridos, visto que a prática fundamental necessária de ser vivenciada é a realidade, quando se pensa na educação inserida na luta de classes e por isso, participante de um projeto de sociedade.

É a educação mais uma vez aqui enfatizada como uma prática social, que se estende para fora da sua institucionalização, capaz de promover mudanças na formação da consciência humana com vistas aos objetivos apresentados.

Esta relação entre a teoria e a prática se estabelece como um dos alicerces da formação humana para sua formação omnilateral. Afinal, nas fontes teóricas e na apropriação da produção do conhecimento que é gerada uma prática intencionalizada e organizada que permite estabelecer novas produções do conhecimento com a finalidade de contribuir para a construção da visão de mundo contra a hegemonia da ordem social presente.

Os princípios em discussão também trazem elementos para a construção metodológica das propostas pedagógicas a serem implementadas nos processos educativos que se almeja, seja para realizar a escola desde sua transformação na forma e conteúdo, também para trabalhar ou outros momentos do desenvolvimento humano: a infância, a juventude, o adulto e o idoso, afinal, todos são sujeitos sem-terra que fazem parte desta coletividade constituída MST.

Tais princípios mostram a dimensão de um processo educativo e a responsabilidade que se tem ao pensar o ser humano em sua totalidade. É por isto que outras questões que aparentemente não são incorporadas intencionalmente na dinâmica escolar da educação brasileira ganham fundamental importância na relação estratégica para a luta e para a vida em sociedade. Elementos como a importância da cultura no modo de vida e dimensão de futuro, na sua relação indissociável com a educação em toda a dimensão, processo educativo e não apenas momento de diversão ou de tempo livre.

Caldart (2004) destaca que o MST possui um sentido sociocultural na medida em que sua produção e organização histórica geram um conjunto de significados, valores, comportamentos, ideias na formação do sujeito sem-terra e assim, na perspectiva da coletividade como forma de garantir a sua própria existência material.

Desta forma, outros aspectos também se colocam como fundamentais, como a atualidade que precisa estar presente na forma de organização do trabalho pedagógico, a relação com os processos políticos e econômicos do território em que está inserido, mas também a discussão destes processos mais amplos que configuram as relações sociais e atingem a localidade.

A prática da gestão democrática e da auto-organização dos estudantes como garantia da formação e participação social (iremos tratar mais adiante), a formação continuada dos educadores que propiciam estes processos educativos e a clareza da pesquisa como instrumento de apropriação do ser humano da produção do conhecimento que se dá no plano individual e coletivo.

Nesta pedagogia, o movimento vem trabalhando também com algumas categorias fundamentais, as quais são denominadas de matrizes formativas, para a formação de trabalhadores que têm a tarefa de continuar o projeto histórico do movimento e da classe trabalhadora em geral, as quais são: o trabalho, a luta social, organização coletiva, a cultura e a história (Caldart, 2004).

Essas matrizes precisam constituir os fundamentos do trabalho pedagógico nas escolas do campo, mas também devem ser pilares para realizar a organização da forma escolar visto que constituem o processo de formação humana, ao pensarmos a educação politécnica, como uma educação que trabalha as dimensões da formação preparando também cientificamente e tecnicamente para o trabalho na atualidade.

A ideia é tratar mais individualmente cada uma dessas matrizes por se referirem ao sentido de processos educativos básicos formadores do ser humano (Caldart, 2004), por isso é utilizado o conceito de matriz.

Ser sem-terra quer dizer estar permanentemente em luta pra transformar o atual estado das coisas (Caldart, 2004, p.331). Com estas palavras inicia-se a discussão desta matriz formativa que o MST foi construindo ao longo do tempo e da sua experiência na área da educação.

Durante o VI Congresso do MST em 2014 realizado em Brasília, foi lançado o lema “Lutar, Construir Reforma Agrária Popular” junto com o Programa da Reforma Agrária Popular. As duas citações já indicam o caráter que a educação no MST assume ao colocar como uma matriz de formação humana e, dessa forma, indissociável a todos os processos educativos que ocorrem permanentemente ao longo da vida humana.

A sociedade atual brasileira, organizada através do modo de produção capitalista, articulada e subordinada internacionalmente às políticas neoliberais, e o Estado, como já mencionado, espaço implementador desta lógica condicionada pela burguesia, não atende aos interesses da classe trabalhadora, a não ser pela luta de classes que faz a pressão política para a garantia dos direitos estabelecidos muitas vezes por leis

brasileiras e leis universais, mas também para a conquista de novos direitos historicamente negados à classe trabalhadora.

Lutar - A luta constitui-se como prática social e determinante para a produção e reprodução material da vida, visto que pra classe trabalhadora, desprovida de tudo, só a resta lutar para a transformação das condições sociais de existência.

Pode-se citar como exemplo atual, a participação de todos os sujeitos que compõe o ambiente escolar no acampamento realizado dentro da Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo que tem tido como política de gestão 2015-2018, o fechamento das escolas situadas nos assentamentos da Reforma Agrária do Estado.

Para o MST, então, a luta é a principal ferramenta de conquistas corporativistas, mas também de projeção de futuro. Entre os objetivos do MST estão: lutar pela terra, lutar pela reforma agrária, lutar pela transformação social. Para dizer que a luta vai desde questões econômicas e políticas e de desigualdades sociais gritantes, que dizem respeito à concentração da propriedade privada da terra no Brasil até a luta maior que envolve todo o conjunto da classe trabalhadora não só brasileira mas mundial, capaz de transformar a sociedade atual num novo sistema de produção baseado na livre associação dos trabalhadores, na qual todos tenham direito à riqueza produzida igualmente e aos direitos universais estabelecidos, que chamamos de sociedade socialista. É por isso que a luta precisa estar presente como uma dimensão da formação humana em qualquer processo educativo que se estabeleça no âmbito do movimento.

Organização coletiva – A coletividade é desde o início, um princípio do movimento ao passo que como movimento social de massas, só se constitui como movimento pela coletividade.

A sociedade preza o indivíduo, isso quer dizer que sua ideologia burguesa faz com que o homem se posicione como um ser individual apenas, que conquistas e vitórias dependem exclusivamente de si mesmo, ou seja, se não ele compartilhar da vida burguesa e das mesmas oportunidades, é porque não se esforçou o suficiente.

A concepção de história marxista vai justamente contrapor essa ideia, ao afirmar que a “história de todas as sociedades é a história da luta de classes”. (Marx, 1998, p.1) Esta afirmação nos diz que são as classes (coletividade) em estado de movimento, que são capazes de alterar o atual estado das coisas e assim, constituem a história da sociedade.

A coletividade nos proporciona olhar a partir de uma perspectiva que por mais que se tenham especificidades, os problemas candentes da classe trabalhadora, tem sua essência na exploração do trabalho, realizada pela existência da propriedade privada dos meios de produção. Desta forma, a única forma de superá-los é através da organização coletiva dos trabalhadores, seja por meio da criação de movimentos sociais, organizações e entidades sociais, sindicatos e partidos.

A organização coletiva dentro de um processo educativo que vise à formação dos seres humanos em todos os aspectos da vida humana em sociedade é primar pela concepção de que um movimento de luta contra o sistema se faz a partir da formação não somente de um aglomerado de pessoas, mas sim na constituição de um sujeito coletivo de classe.

São características da coletividade a disciplina, a divisão de tarefas, a unidade na ação, a referência no coletivo, a mística, ações que concretizam objetos expressando valores (Caldart, 2009).

Essas características, quando inseridas em processos educativos como a escola, contribuem com a transformação da forma escolar, pois desta maneira o processo educativo deve ser gerido por todos os sujeitos. Não há uma hierarquia entre a administração e o pedagógico, mas ambos se relacionam neste processo e, portanto, devem ser refletidos e garantidos por todos os que atuam neste aparelho institucional.

Como exemplos da realidade em torno dessas questões podem ser citados o Instituto de Educação Josué de Castro (ITERRA) no Rio Grande do Sul. Esta escola coordenada pelo MST tem no seu projeto político pedagógico a organização de núcleos de base (NB's) de debate e trabalho, onde são divididas tarefas para a realização de trabalhos necessários para a manutenção da escola, como limpeza, embelezamento do ambiente, organização da sala de aula. O núcleo também tem como responsabilidade o controle da disciplina consciente, onde devem ser respeitados os horários, a execução dos trabalhos por parte de cada integrante do NB, sendo passível do que chamam de pena pedagógica, na ausência das tarefas combinadas coletivamente (Caldart et al, 2013).

Sobre a mística, pode-se ter como exemplo, nas escolas do campo coordenadas pelo movimento, a execução do hino do MST e o hasteamento da bandeira no início do trabalho escolar como forma de ressaltar a história que os trouxeram até aquele espaço.

Outro exemplo é a comemoração de datas históricas da classe trabalhadora, como a morte de um mártir, sendo um jeito de reviver a luta.

Essa matriz remete então a duas importantes ferramentas, a auto-organização dos estudantes e ao coletivo de educadores. Ambos possuem espaços únicos dentro de uma instituição escolar na perspectiva de atuarem juntos apesar de suas especificidades, na gestão e organização da forma escolar.

Trabalho como princípio educativo – Essa matriz está sendo afirmada desde o início do trabalho, afinal, a partir da teoria marxista o homem se forma na sua relação de transformação da natureza, o que nada mais é do que o trabalho. E é a partir do trabalho como uma prática social que a educação se insere neste contexto. É dessa forma que afirmamos a relação trabalho e educação como uma relação intrínseca à produção da vida humana.

Lutar pela terra é lutar pela vida em sentido literal, sem mediações. A terra que se quer conquistar é, ao mesmo tempo, o lugar de trabalhar, de produzir, de morar, de viver e de morrer, e também de cultuar os mortos, principalmente aqueles feitos na própria luta para conquistá-la (Caldart 2009, p.354).

O trabalho como constituinte do processo de formação humana adquire sentido negativo e positivo nesta forma de sociedade. Negativo porque ele serve para a exploração do trabalhador, fazendo com que o trabalhador seja expropriado de suas forças de trabalho, se deteriore, se desumanize como condição para a reprodução da sua existência. Ainda sim, ele possui um sentido positivo, pelo fato de que ele faz parte deste processo de formação e transformação do ser humano.

Desta forma, o trabalho entendido como princípio positivo remete à questão que ele perpassa ao longo da vida e não apenas a vida escolar, mas que não pode de jeito algum de ausentar durante esta vida escolar.

O trabalho precisa estar presente na forma e conteúdo da instituição escolar, seja através das práticas pedagógicas que apresentam e inserem o sujeito no mundo do trabalho atual, percebendo a criticidade que se deve dar a forma como o trabalho está organizado na sociedade atual.

Exemplos desse trabalho podem ser citadas as Escolas Itinerantes do Paraná situadas nos acampamentos de Reforma Agrária; nelas, um dos principais trabalhos

pedagógicos é entender e acompanhar as realizações das famílias sem-terra para a sua autossustentação naquele território; dessa forma, é realizada junto aos educandos construção de hortas, produção animal, entre outros.

Seja a partir da produção de novas relações sociais, enxergando o trabalho não como meio de vida, mas como a própria vida, como é o caso do movimento, e por isso, este debate tem importância fundamental. Ao lutar pela terra, luta-se pela construção de novas relações sociais entre seres humanos e com a natureza, partindo do princípio de que o trabalho no mundo camponês é próprio da sua cultura, ou seja, do seu modo de vida.

E também entender o trabalho na auto-organização escolar, ou seja, aquilo que Pistrak chama de autosserviço (2009) e Shulgin vai chamar de trabalho socialmente necessário (2012), para a manutenção e reprodução do aparelho escolar, como por exemplo a organização dos estudantes para a execução das tarefas referentes à manutenção do espaço escolar, como limpeza.

O trabalho a partir deste viés se constitui como processo de gestão e organização da educação no momento que se percebe que a escola e outros espaços educativos, sendo parte da vida em sociedade, devem permitir aos sujeitos envolvidos os aprendizados para lidar com as questões que compõe a vida material no seu cotidiano e as grandes questões que precisam ser transformadas e/ou superadas e, então, a articulação que existe entre este particular e o universal.

Cultura – Esta matriz da cultura diz respeito ao fato de o movimento ao construir uma forma de fazer a luta, de educar e se educar ao mesmo tempo, de partir dos problemas materiais dos sujeitos sem-terra que é a luta pela terra, mas ter como perspectiva a transformação social, faz com que se produza uma cultura sem-terra.

Essa cultura gera um modo de vida, ou seja, produz valores, convicções, princípios, ideias, saberes e posturas (Caldart, 2009) sob o modo de ser sem-terra, e mais que isso, projeta a identidade que dá a unidade como classe trabalhadora.

O sistema capitalista tenta a todo o momento estabelecer uma cultura única, o modo de vida burguês, fazendo com que aos poucos a cultura da diversidade dos povos que existem no Brasil e no mundo, vá se descaracterizando ou se transformando apenas em folclore.

A dimensão da cultura como matriz de formação humana leva a enraizar as formas de se manifestar no mundo, seja a partir da cultura própria do lugar onde se vive, seja através desta cultura que é formada a partir da constituição da identidade sem-terra.

O enraizamento da nossa cultura desde a infância em todos os processos educativos que se passa, entendendo o próprio movimento como um sujeito educativo, faz com que se tenha entendimento da historicidade das lutas para que se possam ter elementos para a projeção do futuro e, assim, construir as bases de uma nova sociedade.

Um exemplo desta matriz é a iniciativa do movimento no Paraná que já realizou duas vezes o Festival de Artes das Escolas de Assentamentos, em que reúne todas as escolas do campo do estado com intuito de socializar o trabalho de artes que é realizado durante o ano e também debater e estudar a dimensão da arte na formação humana.

História – Como matriz formativa nos permite compreender as relações existentes entre o passado, o presente e as tendências para o futuro.

A história atual que é disseminada na sociedade faz com que estudemos e aprendamos uma história de fatos e conquistas da classe dominante como uma verdade absoluta e única existente, fazendo com que desapareçam as lutas e resistências da classe trabalhadora na constituição desta história, o que leva a uma conformação da consciência de que tudo sempre foi da forma como está e que, portanto, sempre será; não há mudança possível que mexa com as estruturas deste sistema.

Aprender a historicidade da forma como a sociedade foi se configurando para chegar ao modo como funciona hoje, compreendendo as lutas de classes existentes como as impulsionadoras desse movimento, faz com que sejam percebidas as tensões e contradições existentes na atualidade e também a própria ação deste movimento.

É preciso educar os seres humanos para a valorização de suas histórias, entendendo que fazem parte da totalidade social da qual estão inseridos e que, por isso, são os construtores desta história. O que quer dizer que determinam e são determinados pelas relações sociais atuais, com base no passado e na perspectiva de futuro.

Uma forma de manter presente a história e que algumas escolas do campo vêm fazendo é a comemoração do aniversário da ocupação do assentamento, trazendo presente a comunidade para reviver o momento desta luta que se configura na trajetória de vida destes trabalhadores. Também é costume em algumas escolas comemorar outras datas significativas para a classe trabalhadora.

Caldart (2009) chama a atenção para a questão da própria história do MST e sua constituição na luta de classes dentro da sociedade brasileira. Para que a luta do movimento tenha continuidade, é preciso que sua história se mantenha viva e presente no dia a dia do sujeito sem-terra.

Olhar para a realidade com uma perspectiva histórica, é básico para quem participa de um movimento social com objetivos e características do MST, é um aprendizado que requer uma intencionalidade pedagógica específica, exatamente porque ele é muito pouco estimulado pelo formato presenteísta da sociedade atual (Caldart, 2009, p.374).

Esta citação remete a dizer que a história contribui na formação do ser humano na sua perspectiva de classe, através da sua memória vivenciada e da sua consciência crítica diante da realidade.

Sem a história presente na vida de cada sujeito, a organização de um movimento como o MST perde sentido do ponto de vista da sua intencionalidade maior que é a mudança nas estruturas de funcionamento dos modos e das relações de produção existentes, e que, portanto, dada a historicidade que mostra outra forma anterior, possibilita pensar em sua transformação.

Essas matrizes formadoras compreendem, assim como sua história, seus objetivos e princípios, a construção percorrida pelo MST ao longo de sua trajetória histórica na produção de uma forma de ver e entender a educação existente e a construção das bases de uma proposta socialista de educação que possa emancipar a classe trabalhadora da exploração a qual é submetida na atualidade.

3.3. Programa de Reforma Agrária Popular e os desafios da educação

O Programa de Reforma Agrária Popular foi divulgado e apresentado para a sociedade durante o VI Congresso Nacional do MST realizado em fevereiro de 2014 em Brasília, o qual reuniu cerca de 15.000 trabalhadores sem-terra. Este programa foi fruto de um trabalho coletivo após alguns anos de estudo e reflexão com toda a militância e base social sobre a atual conjuntura do desenvolvimento da produção capitalista no campo e a correlação de forças para a luta pela Reforma Agrária, assumidamente colocada de lado pelo Estado brasileiro. Ele refere-se à estratégia atual do movimento, em curso.

Junto do lançamento do programa, foi apresentado também o lema do congresso, que congrega os desafios para o próximo período, que é Lutar, Construir Reforma Agrária Popular!

Esta nova proposta surge da análise e reflexão que a luta em defesa da Reforma Agrária Clássica Burguesa, se esgotou na conjuntura atual . Essa reforma clássica foi realizada em muitos países mundo afora durante o período da consolidação do capitalismo industrial na sociedade moderna, no século XX. Esta tinha como princípio o desenvolvimento do mercado interno e do aumento do poder aquisitivo da população para o consumo deste mercado, e se dava a partir de um conflito da burguesia industrial em ascensão e consolidação com a antiga oligarquia agrária. Apesar dessa discussão ainda permear a realidade, o processo de modernização conservadora prescinde da discussão da Reforma Agrária.

Nos documentos do MST constam que

Os objetivos da Reforma Agrária Clássica Burguesa são: democratizar a propriedade da terra, como uma forma de reprodução dos camponeses, de integrá-los ao mercado interno e de aumentar sua renda, para poder melhorar as condições de vida de suas famílias (MST, 2013, p.26).

No Brasil, há análises¹⁰ de que no século XX, período de industrialização do país, a burguesia industrial que se consolidava, sempre esteve atrelada e subordinada aos interesses internacionais e, por isto, não se constituiu como uma burguesia nacionalista.

A oligarquia agrária para se manter viva com o poder econômico e político que possuía também precisava se subordinar ao capitalismo internacional, nunca houve um grande e/ou explícito atrito entre essas duas frações de classe, o que fez com que, desde o início, a Reforma Agrária Clássica Burguesa em grande medida não estivesse na agenda dos interesses políticos do estado capitalista, ainda que não se possa esquecer que tentativas de projetos em prol da reforma agrária tivessem sido pleiteadas, como por exemplo, dentro das reformas de base do Governo João Goulart, na década de 1960, as quais foram interpeladas pelo golpe militar de 1964.

Sendo assim, logo foi descartada a reforma agrária como forma de desenvolvimento do capitalismo, muito pelo contrário, o que se tem nesse período, principalmente após a

¹⁰ Ver mais em STEDILE, J.P. (org) Coletânea de livros sobre a Questão Agrária no Brasil.

Segunda Guerra Mundial, é o início do processo de modernização conservadora da agricultura chamado de Revolução Verde.

O processo da “modernização agrícola” verificado no país no decorrer dos anos de 1960 e 1970 teve como uma de suas precondições a derrota de qualquer proposta de uma efetiva reforma agrária, já que sua premissa consistiu na afirmação do desenvolvimento do capitalismo no campo com a manutenção da estrutura fundiária (Mendonça, 2010, p.51).

Este processo abre as portas para a entrada de investimento estrangeiro na agricultura e sua integração ao mercado externo através da sua modernização calcada na intensiva utilização de mecanização, fertilização química e agrotóxicos, para o aumento da produtividade do trabalho e da produção em monocultura de larga escala, que faz com que haja neste mesmo movimento uma grande expulsão dos camponeses do campo.

Não podemos esquecer também que neste período há um intenso processo das lutas camponesas no Brasil contra estes pacotes adotados pelo Estado e pela reivindicação da reforma agrária ainda que nos moldes do modelo burguês.

Esses camponeses principalmente na época da ditadura empresarial militar foram brutalmente assassinados e seus movimentos e organizações sociais foram praticamente dizimados do cenário político, como as ligas camponesas.

Dada essa breve introdução histórica, voltamos à análise de que para o MST (2013), em seu programa, neste atual estágio de desenvolvimento do capitalismo no campo dada a hegemonia do agronegócio (a agricultura vista como um negócio) e sua incompatibilidade a outro modelo de produção, que no caso do movimento afirma ser o da agricultura camponesa, era preciso construir uma nova proposta que desse conta da luta no campo das contradições do capitalismo para avançar em um outro projeto de desenvolvimento para o campo e para os camponeses e, assim, em outro projeto de sociedade.

Entendemos por agronegócio o modo como o capitalismo se expressa no campo e desenvolve as suas forças produtivas. Este modelo é caracterizado pelas grandes quantidades de terra concentradas, a utilização da monocultura como forma de cultivo, o intensivo uso de mecanização, de fertilização química e de agrotóxicos, utilização das sementes transgênicas. Ao mesmo tempo precisa de menor contingente de força de trabalho (incorporada pelas máquinas), exploração intensa do solo, produção voltada

prioritariamente ao mercado externo, investindo em apenas alguns cultivos, quais sejam os principais: cana-de-açúcar, soja, milho, eucalipto, carvão, algodão e pecuária extensiva (Alentejano, 2014).

O agronegócio se caracteriza pela incorporação do capital financeiro, industrial e especulativo na produção agrícola hoje comandada por grandes grupos empresariais que dominam toda a cadeia produtiva, desde a produção das sementes até os agrotóxicos utilizados. O modelo do agronegócio é resultante da hegemonia do capital internacional e financeiro sobre o mundo e a produção (MST, 2013).

O Programa de Reforma Agrária Popular é construído a partir da materialidade das lutas e conquistas que se tem obtido na trajetória histórica das lutas camponesas e mais recentemente do MST. Este programa parte do princípio de que sua construção precisa se iniciar na atualidade como uma forma de acúmulo de forças para a projeção da revolução. No entanto, a concretização deste só se pode efetivar em plenitude numa sociedade de transição socialista, visto que suas bases de mudanças se dão na estrutura da sociedade.

Outra questão importante do programa é a articulação entre campo e cidade na luta de classes. Essa falsa dicotomia presente e cultivada pela burguesia, vem sendo aos poucos ultrapassada pela aliança de classes na conjuntura atual e pela própria modernização da sociedade. Percebe-se dessa relação que o campo sem a cidade não consegue fazer nada e vice-versa, visto que um depende do outro para se reproduzir materialmente.

O programa então endossa essa relação ao afirmar que a luta pela reforma agrária deve ser uma luta do campo e da cidade, mas principalmente da classe trabalhadora. A transformação da sociedade passa também pela transformação das relações de produção social no campo.

Os fundamentos do Programa de Reforma Agrária Popular são:

1. A terra como um bem da natureza deve estar sob controle social e destinado ao benefício de todo povo brasileiro;
2. A água e as florestas nativas são bens da natureza e devem ser tratadas como um direito de todos os trabalhadores e não como mercadorias;
3. As sementes são um patrimônio da humanidade e por isso, não pode haver sobre elas propriedade privada;

4. A produção será desenvolvida com o controle dos trabalhadores sobre o resultado de seu trabalho. As relações sociais de produção devem abolir a exploração, a opressão e a alienação;
5. Deve-se desenvolver formas de soberania popular sobre a energia para todo o povo brasileiro;
6. Educação e cultura como processo de conscientização, libertação e de permanente elevação cultural dos todos e todas que vivem no campo;
7. Os direitos sociais dos trabalhadores do campo devem ser assegurados e garantidos equivalentes aos trabalhadores urbanos e as relações de trabalho devem ser construídas com base na cooperação, gestão social e de combate à alienação;
8. O campo deve se constituir num local bom de viver, onde as pessoas tenham direitos, oportunidades e condições de vida dignas (MST, 2013, p.35-37).

O primeiro ponto deste programa diz respeito à concentração imposta pela propriedade privada da terra. O Brasil é um dos países que mais tem terras concentradas segundo o último censo agropecuário, que aponta que o índice Gini¹¹ que mensura o crescimento da propriedade da terra, em 2006 chegou a 0,854 (MST, 2013). Isto significa que poucas pessoas e/ou empresas têm o controle de mais de 50% das terras agricultáveis no Brasil.

Para o MST, a terra precisa ser vista como um bem da natureza e um direito de todos os que nela querem trabalhar. Nessa direção a reforma agrária proposta diz respeito a alterar a base que sustenta o sistema capitalista, ou seja, a propriedade privada dos meios de produção, dentre os quais a terra. Esse é o primeiro fundamento que move o MST como movimento de luta pela terra, bem como os movimentos e organizações de esquerda que querem a transformação da sociedade. Este fundamento também estava presente na Reforma Agrária Clássica Burguesa.

Mas alterar a atual estrutura fundiária é também devolver e garantir os territórios indígenas, quilombolas, e povos tradicionais que continuam sendo expropriados, atualmente pelo avanço do agronegócio. Outra questão programática colocada no referido documento é a necessidade de estabelecer tamanho máximo para a propriedade da terra, visto que ela precisa estar disponível a todos que nela desejam produzir e reproduzir materialmente suas vidas.

A terra, conforme diz a Constituição de 1988, tem uma função social, envolvendo produtividade, atendimento das leis trabalhistas e ambientais. Caso não seja cumprida

¹¹ Este índice varia de 0 a 1, quanto mais próximo de 1 mais concentrada é a terra.

esta função social, a terra está passível de desapropriação para fins de reforma agrária. Infelizmente esta lei nunca foi respeitada pelo Estado brasileiro, sendo necessário sempre que os movimentos sociais do campo em luta, promovam a sua ocupação para denunciar este descaso e conquistá-la. .

Porém, como estudado, acabar com a concentração da terra é primordial, mas pensar em um Programa de Reforma Agrária Popular é ir além da concentração da terra, pois sendo conquistada a terra é preciso se pensar na forma como utilizá-la e nas relações sociais e de produção que se pretende estabelecer.

O referido programa se coloca em contraponto com o modelo dominante do agronegócio, afirmando a incompatibilidade destes dois modelos. É preciso, ao conquistar a terra, produzir novas relações sociais, de trabalho e com a natureza, afinal, para o MST, a terra é um lugar de viver, de se sociabilizar, de trabalhar, conjugando todas as dimensões da vida.

É nessa perspectiva que se colocam os outros pontos do programa, como entender que a água e as florestas nativas são um bem da natureza e por isso não podem ser mercantilizadas, devem estar disponíveis para a humanidade partindo do pressuposto que precisam ser preservados para que possam garantir a vida.

Assim como as sementes, que hoje estão cada vez mais sendo apropriadas na forma privada de patentes, as mesmas precisam ser percebidas e valorizadas como um patrimônio da humanidade e por isto precisam ser preservadas, multiplicadas e socializadas para todos os que desejam trabalhar com a terra.

Mais uma questão é em relação à energia. No Brasil, dado o seu tamanho e a sua diversidade ambiental e climática, tem-se condições suficientes de garantir soberania energética, porém a energia hoje é apropriada por um número pequeno de grupos empresariais, mas que concentram boa parte dos lucros arrecadados com o sistema de energia. É preciso lutar para que a energia esteja sob o controle do povo.

No ponto que se refere à organização da produção, o que se reconhece como uma das questões centrais do programa agrário do MST (2013) é a posição de antagonismo ao modo de produção capitalista.

Assegurar que a prioridade seja a produção de alimentos saudáveis, em condições ambientalmente sustentáveis, para todo o povo brasileiro e para as necessidades de outros povos.

Considerar que os alimentos são um direito humano, de todos os cidadãos e não podem estar submetidos à lógica do lucro.
Utilizar técnicas agroecológicas, abolindo o uso de agrotóxicos e sementes transgênicas.
Promover as diversas formas de cooperação agrícola, para desenvolver as forças produtivas e as relações sociais (MST, 2013, p.36).

Esta questão remete para além da conquista da terra, ao expor que é preciso transformar todo o modo de produção e as relações sociais correspondentes no que diz respeito ao trabalho com a terra, o trabalho no campo.

Não se pode reproduzir, mesmo que em proporções menores, a lógica de organização da produção do agronegócio, fazer o que alguns tendem a chamar de “agronegocinho”. É preciso reestruturar todo o sistema produtivo. É este o trabalho que o Programa de Reforma Agrária Popular chama a iniciar nesta conjuntura.

Os assentamentos da reforma agrária são territórios de produção da vida, local de moradia, de trabalho, de socialização, por isto precisam construir novas relações sociais baseadas na solidariedade, na cooperação, no companheirismo, na divisão de tarefas, na coletividade entre outros. Logo, a organização do trabalho precisa levar em consideração estas relações para o desenvolvimento do assentamento como um todo.

Este programa coloca como desafio a construção destas relações com os seres humanos e também com a natureza. É preciso respeitar a diversidade ambiental que se tem e produzir conforme os limites que a natureza impõe.

A principal função da terra deve ser a produção de alimentos, alimentos que precisam ser saudáveis para que façam o bem à população e que propicie a vida e a saúde da população camponesa e da cidade, garantindo o aspecto da soberania alimentar. Deve-se ter como referência de modo de produção a matriz tecnológica da agroecologia, a que melhor corresponde aos objetivos pretendidos na transformação destes territórios.

Mais um aspecto importante é a produção de ciência e tecnologia apropriada à agricultura camponesa que leve em consideração suas técnicas agroecológicas, seu modo e tempo de produzir e que contribua para a melhoria das condições de trabalho dos camponeses.

O cooperativismo e a agroindustrialização também são formas cooperadas de trabalho que provocam as ações coletivas e a gestão democrática destes espaços, assim como a maior distribuição das riquezas produzidas através da terra.

Esta forma de organizar a produção diz respeito a um modo de pensar que respeite a terra e a natureza e as relações sociais, produza em grandes quantidades mais de forma diversificada, respeitando ainda as especificidades regionais, utilizando caso haja necessidade insumos produzidos de forma agroecológicas, que possibilite uma interação responsável do homem com a natureza, em que o lucro não seja seu principal determinante.

Também se encontra no programa o debate dos direitos sociais dos trabalhadores do campo que ainda hoje são, em sua maioria, negados, como os direitos trabalhistas. Mesmo se comparado aos poucos direitos garantidos aos trabalhadores urbanos, a dimensão da infraestrutura básica como garantia de dignidade também no campo chega com uma morosidade enorme, a luta contra todas as formas de preconceito e o repúdio as situações de trabalho análogo à escravidão que ainda são constantemente denunciadas e o combate à exploração do trabalho, da mulher e da criança principalmente.

No programa também consta o direito à educação, conforme mostra o trecho abaixo:

A educação é um direito fundamental de todas as pessoas e deve ser atendido no próprio lugar onde elas vivem e respeitando o conjunto de suas necessidades humanas e sociais. O direito a educação se relaciona, também, ao acesso a diferentes tipos de conhecimento e de bens culturais, à formação para o trabalho e para a participação política, ao jeito de produzir e de se organizar, a aprender a se alimentar de modo saudável, e a prática de valores humanistas e socialista que defendemos (MST, 2013, p.45).

Nele está descrito a imprescindível luta que não pode parar tendo em vista a construção de escolas nas áreas de reforma agrária, o acesso de crianças desde a educação infantil até o ensino médio, como o acesso às universidades, bem como a garantia de que jovens e adultos também tenham condições de se alfabetizar e escolarizar.

Para além de lutar pelo direito, entender que é responsabilidade do Estado esta garantia, ou seja, seu financiamento, porém a luta se dá para além do acesso, mas para a construção de uma proposta de conteúdo e forma escolar que seja construída em conjunto com os sujeitos, atendendo as necessidades da classe trabalhadora. Cabe ao

povo ser sujeito de sua educação (MST, 2013, p.46), conforme os princípios anteriormente apresentados.

É também apresentada a necessidade da formação profissional, técnico-científica e política dos camponeses até os mais altos graus de produção do conhecimento, visto as demandas que o atual modo de produção no campo e os desafios da transição agroecológica na implementação da reforma agrária popular.

O Programa de Reforma Agrária Popular traz, não só para os movimentos sociais do campo mas para o conjunto da sociedade, uma série de desafios e propostas concretas que traçam um projeto de sociedade diferente do atual modelo capitalista, colocando em xeque este modelo e a sua hegemonia eterna.

É a partir destes desafios de luta e construção que o sentido educativo do MST traz para a reflexão o papel de cada sujeito da reforma agrária na participação desta construção política, econômica e social, tendo como base a constituição da formação deste sujeito intelectual e técnico-científico para conseguir avançar neste projeto.

A educação no movimento tem um papel de destaque na construção do programa ao passo que tem como perspectiva a formação humana com uma intencionalidade política e social de transformação. Para tal, parte do pressuposto das matrizes formativas e dos princípios filosóficos e pedagógicos para se pensar em uma proposta de educação que leve em consideração todas as dimensões deste processo ao longo da trajetória histórica dos seus sujeitos sociais.

No próximo capítulo serão desenvolvidos melhor alguns conceitos que apareceram nesta parte do trabalho, como a agricultura camponesa e a agroecologia, bem como serão feitas algumas reflexões e contribuições pensando a escola do campo organizada a partir de uma proposta de educação politécnica que tenha como base a materialidade da luta pela reforma agrária popular.

4. CAPÍTULO 3: AGROECOLOGIA E OS DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DA POLITECNIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

4.1. Agroecologia e agricultura camponesa

A grande propriedade fundiária reduz a população a agrícola a um mínimo sempre declinante e a confronto com uma sempre crescente população industrial amontoada nas grandes cidades; deste modo, ela produz condições que provocam uma falha irreparável no processo interdependente do metabolismo social, um metabolismo prescrito pelas leis naturais da própria vida. Isto resulta num esbulho da vitalidade do solo, que o comércio transporta muitíssimo além das fronteiras de um único país. (Liebig,). A indústria de larga escala e a agricultura de larga escala feita industrialmente tem o mesmo efeito. Se originalmente elas se distinguem pelo fato de que a primeira deixa resíduos e arruína o poder do trabalho e portanto o poder natural do solo, elas se unem mais adiante no seu desenvolvimento, já que o sistema industrial aplicado à agricultura também debilita ali os trabalhadores, ao passo que, por seu lado, a indústria e o comércio oferecem à agricultura os meios para exaurir o solo (Marx apud Foster, 2005, p.219).

A citação de um parágrafo de Marx contida no livro de Foster para apresentar a questão a ser discutida, ressalta a entonação que se quer dar do ponto de vista político, no debate acerca da imbricação do modelo de agricultura presente na sociedade, com a crise atual do modo de produção capitalista, que tem gerado grandes danos do ponto de vista ambiental, social, econômico e político. Pretende-se enfatizar uma das alternativas que vem sendo produzida contra hegemonicamente, capaz de fazer a crítica indo à raiz do problema e propondo novas formas de produção e reprodução da vida, que é a agroecologia.

Faz-se necessário voltar ao conceito de agronegócio pelo entendimento de que este é a expressão do capitalismo no campo e, sendo assim, permite perceber o movimento das contradições envolvidas no modo de produção e no desenvolvimento das forças produtivas, o que reflete nas relações sociais estabelecidas neste espaço geográfico, mas também na provocação da dicotomia existente entre campo e cidade.

A partir de tal reflexão e pensando nas formas de transformação da sociedade percebendo a insustentabilidade que este sistema tem provocado, é que se propõe neste trabalho o debate da agroecologia. No desenvolvimento do estudo, serão analisados o

conceito da agroecologia e seus principais fundamentos e os principais autores que tratam deste conceito em sintonia com o debate dos movimentos sociais.

É chamado de agronegócio (Leite; Medeiros, 2012) o atual modelo de desenvolvimento do capitalismo no campo, baseado no monocultivo, nas grandes extensões de terra, no uso intensivo de fertilizantes químicos e agrotóxicos, pela mecanização intensa, e hoje também caracterizado pela entrada do setor financeiro e industrial no monopólio das terras.

Este modelo expulsa os trabalhadores do campo. Pode-se perceber esse movimento a partir da Revolução Verde iniciada na década de 1960 e responsável pela modernização/mecanização da agricultura e também pela expropriação dos trabalhadores no campo. Tal modelo vem gerando sérias consequências, seja, na questão social como na ambiental, política e econômica.

No que diz respeito ao perfil do agronegócio hoje, o que se observa é, por um lado, sua tendência a controlar áreas cada vez mais extensas do país e, por outro, a concentração de empresas com controle internacional (Leite e Medeiros, 2012, p.83).

Esta agricultura é marcada pela sua subordinação à indústria, tornando-a dependente, visto que todos os insumos externos utilizados na agricultura convencional vêm da indústria que controla esse mercado, e na cadeia produtiva a matéria-prima gerada pela agricultura volta-se para a indústria novamente para sua manufatura e valorização da mercadoria, deixando um papel secundário, a grande questão do campo, do trabalho e da sua relação com a terra como um organismo vivo, na produção de alimentos e outros produtos essenciais para a vida humana.

O agronegócio vem da expressão “agribusiness”, criada por norte americanos, que designa essa relação combinada e subordinada da agricultura para com o setor industrial e administrada por empresas ligadas ao setor financeiro-comercial.

Uma das principais características deste modelo de produção no campo baseado na monocultura é a sua artificialidade, ou seja, os insumos externos necessários para a produção de mercadorias, como os fertilizantes, agrotóxicos, mecanização, atuam de forma a criar dependência de seu uso.

O que queremos dizer com isso é que o solo, a terra, matéria-prima essencial na agricultura, é um organismo vivo, cheio que microrganismos, de substâncias químicas, de extratos vegetais que, em combinação com a biodiversidade do ambiente, agem possibilitando o crescimento da produção agrícola. Esses insumos externos bem como o fato da monocultura eliminar a biodiversidade, matam, compactam e esterilizam o solo, além de causarem dependência das plantas, fazendo com que seu uso tenha que ser cada vez maior para dar conta da produtividade esperada, e fazendo também com que seja necessário sempre ir à busca de novas terras, ou seja, expandir seu domínio, para aumentar seus índices de produção de mercadorias e, assim, aumentar sua lucratividade.

Este modelo de produção monocultiva da agricultura envenena o solo e o meio ambiente, diminui a biodiversidade existente, carece cada vez mais de terras para garantir sua produtividade, expulsa e adocece os trabalhadores do campo, visto que seu alto grau de padronização necessita um número reduzido de seres humanos para trabalhar e é destinada à produção de mercadorias, como as “commodities” e não de alimentos para atender a população mundial.

A agricultura hoje cobre cerca de 25 a 30% da superfície do planeta, o que compreende cerca de 1,5 bilhões de hectares; destes, 1,44 bilhões de ha são destinados a produção de apenas 70 espécies, ou seja, 12 espécies de grãos, 23 espécies de hortaliças e 35 espécies de frutas e nozes. Para distinguir esses dados, podemos exemplificar que em 1 ha de floresta tropical geralmente se apresentam em torno de 100 espécies de plantas. Outro dado mostra que 91% desses 1,5 bi de ha são monoculturas de trigo, arroz, milho, algodão e soja (Altieri, 2012).

Estes dados mostram a destruição da diversidade genética vegetal causada pelo modelo de produção na agricultura e a insegurança alimentar, visto que parte do que é produzido em grande quantidade não é destinado à alimentação humana.

Alentejano (2014) apresenta alguns dados do Brasil que vão ao encontro dos dados apresentados acima. O número de estabelecimentos rurais com menos de 100ha representam cerca de 90% do total, porém ocupam uma área de apenas 20% do total de áreas agricultáveis no Brasil, quando o número de estabelecimentos rurais com mais de 100ha são de 10% do total e que ocupam aproximadamente 80% da área total.

Mais um dado importante é em relação à produção no Brasil. Entre 1991 e 2011, a área plantada de arroz, feijão e mandioca, alimentos básicos da população, diminuiu em torno de 3 milhões de ha, ao passo que a área plantada de soja, milho e cana-de-açúcar,

mercadorias destinadas à exportação ou transformação industrial, neste mesmo período aumentou cerca de 20 milhões de ha ou 69,2%, assim como a produção de bovinos que aumentou em torno de 60 milhões de cabeças (superior ao número da população humana brasileira) e a silvicultura, que aumentou mais ou menos 70 milhões de árvores (Alentejano, 2014).

Esses dados confirmam a crescente demanda do agronegócio pela expansão do seu território, visto que, como seu modelo de produção gera a improdutividade do solo e do ambiente ao longo do tempo, é necessário recorrer sempre a novas terras para garantir o aumento da sua produtividade e, assim, sua lucratividade.

Outro aspecto importante do agronegócio é a crescente internacionalização, não só do ponto de vista do controle por parte de transnacionais do processo produtivo, mas também da compra de terras brasileiras por parte destas empresas e também a utilização da terra com uma finalidade especulativa, dada as crises cíclicas que o modelo de produção capitalista gera no mundo.

Imediatamente após a crise alimentar de 2008, muitos países ricos em capital, mas pobres em terras – como os países do Golfo – ou alguns com grande densidade demográfica – com a China e a Índia – começaram a comprar terras em grande escala em outros países para abastecer-se de alimentos (cereais ou carne). O objetivo é uma maior dependência em face da flutuação dos mercados e responder à crescente demanda interna (Ziegler, 2013, p.301).

Entre outubro de 2008 e agosto de 2009, foram comercializados mais de 45 milhões de hectares, sendo que 75% deles na África e outros 3,6 milhões de hectares no Brasil e na Argentina, impulsionando aquilo que se convencionou chamar, na expressão inglês, de *land grabbing* (Sauer e Leite apud Alentejano, 2014, p.36).

Percebe-se a tendência cada vez maior da internacionalização das terras oriundas do agronegócio, o que gera uma grande insegurança por parte do território brasileiro, dominado por empresas transnacionais.

Reafirmando que esse modelo de produção é insustentável, mesmo dentro da lógica do capitalismo, é que os movimentos sociais discutem a alternativa da agroecologia como matriz produtiva da agricultura camponesa. Ela vem há gerações produzindo a maioria dos alimentos que seguem para a mesa do consumidor e se propõe a construir novas relações de trabalho e de sociabilidade no campo, possibilitando que o homem e a mulher continuem no campo se reproduzindo há gerações. Por isto é que se deve afirmar

que a agricultura praticada pelos camponeses precisa ter como referência a construção da agroecologia.

A agroecologia é um conceito recente que se pode dizer ainda em construção e refere-se à ciência que parte de bases científicas para construção de uma agricultura alternativa, ecologicamente correta, socialmente justa e economicamente viável (Altieri, 2012).

Pode-se dizer que a agroecologia é uma ciência, mas também um conjunto de práticas que no processo empírico de experimentação e trabalho dos camponeses vão se consolidando e refinando na produção do conhecimento agroecológico reafirmando o camponês como sujeito deste processo.

Sendo assim, a agroecologia enfatiza a totalidade dos processos ecológicos e sociais e a sua interação, potencializando a recuperação de ambientes complexos a partir dos seus componentes biológicos que se inter-relacionam dinamizando a ciclagem de nutrientes e de matéria orgânica, bem como os fluxos de energia no sentido de reunirem as condições necessárias para o crescimento das plantas sem a utilização de insumos externos proporcionando o equilíbrio do ambiente através da conservação e da reciclagem dos recursos naturais.

Como recursos naturais entende-se a água, os organismos vivos, as florestas, o solo, o clima, as sementes. Estes recursos são as bases para a produção agroecológica, que implicam em diversidade, onde cada componente tem sua responsabilidade para com o sistema de produção.

Processo de produção agrícola, animal e vegetal, que resgata os saberes que a “revolução verde” destruiu ou escondeu, incorporando-lhe os progressos científicos e tecnológicos, configurando um corpo de doutrina que viabiliza a produção de alimentos e produtos limpos sem veneno, que é fundamental em qualquer escala (Machado, 2014, p.35).

“La agroecología puede ser definida como el manejo ecológico de los recursos naturales a través de formas de acción social colectiva que presentan alternativas a la actual crisis civilizatoria. Y ello mediante propuestas participativas desde los ámbitos de la producción y la circulación alternativa de sus productos, pretendiendo establecer formas de producción y consumo que contribuyan a encarar el deterioro ecológico y social generado por el neoliberalismo actual”. (Sevilla, 2011, p.13).

Desta forma, a agroecologia exige também tecnologia e produção de conhecimento científico para dar conta dos mecanismos ecológicos embutidos na complexidade dos agroecossistemas que se quer proporcionar, mas essa tecnologia deve estar baseada nas necessidades socioeconômicas e nas condições ambientais dos camponeses, visto que como um dos princípios da agroecologia é a adoção de práticas partindo da realidade concreta de cada ambiente.

A produção do conhecimento e a tecnologia gerada não podem se enquadradas em caixas, mas devem ser apropriadas e estar a serviço dos produtores.

O conceito de agroecossistema é muito importante para se entender a agroecologia, pois busca sintetizar a perspectiva de ambiente, não apenas como um meio natural, intocável, mas como um meio onde se relaciona a natureza com as intervenções sociais para a produção e reprodução da vida.

Os agroecossistemas são comunidades de plantas e animais em determinado ambiente físico e químico que se inter-relacionam, sendo este modificado pelo homem para a produção de alimentos, fibras, combustíveis e outros produtos necessários à manutenção da vida (Altieri, 2012). Somando-se a este conceito, Sevilla (2006) explica que os agroecossistemas, como unidades de análises, são estruturas que devem se automanter, autoregular e fazer a autorenovação em relação aos recursos naturais.

A adoção da agroecologia como modelo de produção no campo exige a reestruturação dos agroecossistemas como forma de manutenção da biodiversidade do solo e do ambiente terrestre, que reflete num maior metabolismo destes sistemas, contribuindo para o equilíbrio ecológico e maior produtividade dos produtos indispensáveis à vida humana.

Uma das questões da agroecologia é a apropriação do conhecimento para gestão de um sistema em que o uso de insumos externos seja o mínimo. Essa ciência diz respeito ao equilíbrio do sistema, ao bem estar, é fonte de material genético e de técnicas regenerativas, é contraditória à lógica da medicalização (Altieri, 2012).

O autor aponta princípios fundamentais para manutenção destes sistemas agrícolas:

- Diversificação genética e de espécies no tempo e no espaço;
- Integração agricultura-criação animal;
- Intensificação da ciclagem de biomassa e de nutrientes;
- Acumulação de matéria orgânica;
- Minimização das perdas de recursos por meio da cobertura do solo e da coleta de água;

Manutenção de níveis elevados de biodiversidade funcional (Altieri, 2012, p.179).

Sendo assim, a agroecologia aponta para outra forma da sociedade, ver e conviver com a natureza tendo como premissa a sustentabilidade ambiental.

Em tempos de grandes desastres ambientais, o que mais tem sido mostrado pelos meios de comunicação é a questão da sustentabilidade, porém, deve-se entender como sustentabilidade a capacidade de manter certo nível de produtividade através do tempo sem comprometer os componentes estruturais e funcionais dos agroecossistemas¹². O modelo de produção hegemônico deve ser considerado insustentável por si só, sendo a agroecologia uma das alternativas reais que podem contribuir para a retomada da sustentabilidade ambiental na sociedade atual.

A agroecologia possibilita o retorno da relação estabelecida entre homem e natureza, o que Marx vai denominar de metabolismo, onde chama a atenção para a irreparável falha metabólica que a sociedade capitalista causou nesta relação.

O trabalho é, antes de qualquer coisa, um processo entre homem e natureza, um processo pelo qual o homem, através das suas próprias ações, medeia, regula e controla o metabolismo entre ele e a natureza. Ele põe em movimento as forças naturais que pertencem ao seu próprio corpo, aos braços, pernas, cabeças e mãos, a fim de apropriar os materiais da natureza de uma forma adaptada às suas próprias necessidades. Através deste movimento, ele atua sobre a natureza externa e a modifica, e assim simultaneamente altera a sua própria natureza... Ele (o processo de trabalho) é a condição universal da interação metabólica (*stoffwechsel*) entre o homem e a natureza, a perpétua condição da existência humana imposta pela natureza (Marx apud Foster, 2005, p.221).

A sociedade capitalista, pela sua forma de condução destrutiva, é inconciliável a um projeto de manejo e conservação da natureza, levando, através do seu modo de produção, a um esgotamento do solo e dos agroecossistemas presentes. Marx afirma que essa falha metabólica é causada pela alienação material dos indivíduos das condições naturais que formam a base da sua própria existência.

A contradição entre campo e cidade é outro problema causado pelo capitalismo e que acentua essa falha metabólica, pois além de distanciar e dificultar a relação entre produtor e consumidor, faz com que o produto vá para os mercados alienado de seu

¹² Ver mais sobre sustentabilidade em Altieri (2012), Machado (2014), Sevilla Guzmán (2011)

processo de trabalho. Esta contradição também faz com que as cidades vivam hoje problemas referentes à poluição, ao inchaço populacional, à degradação ambiental, desordenamento espacial, que tem causado vários impactos tanto na cidade como no campo.

Essa relação campo e cidade se construída sob outras bases poderia atuar no sentido de retroalimentar a terra com os dejetos humanos e o lixo produzido, que foram, a princípio, retirados do solo para a produção das necessidades humanas.

Foster (2005) pontua que, a partir da descoberta de Liebig no período de 1830, sobre a nutrição das plantas que pode se dar de forma solúvel, é que começaram as pesquisas para a geração de fertilizantes e agrotóxicos sintéticos. Liebig trouxe grandes contribuições para a química do solo, mas que foram apropriadas indevidamente pelos capitalistas, resultando no que foi chamado da II Revolução Agrícola ¹³ caracterizada pela rápida expansão da indústria de fertilizantes químicos e agrotóxicos que modificou toda a forma de se desenvolver a agricultura até então, e que acentuou os processos de degradação e deterioração do solo e de doenças relacionadas ao consumo de alimentos envenenados.

Essa forma de prover da agricultura com forte intervenção da indústria nos chama a atenção para o enfraquecimento dessa relação metabólica produzida pelo homem com a natureza, que, ao longo do processo histórico, estabeleceu as condições para o desenvolvimento e aprimoramento do ser humano para com a natureza. É através desta relação que as condições de existência são adquiridas, porém hoje o que se vê é que a alienação da terra é o alicerce do sistema capitalista (Foster, 2005).

Diz-se então que a agroecologia como matriz produtiva só faz sentido se estiver junto dela a crítica enraizada ao atual modelo de produção no campo, conhecido por agronegócio, bem como a crítica a todo sistema capitalista.

A agroecologia preza pela diversidade, o agronegócio pela monocultura. A tendência da economia globalizada é cada vez mais diminuir a produção de alimentos para produzir “commodities” e agrocombustíveis para serem lançados no mercado, a mercê da especulação financeira do capital.

Este modelo tem gerado padronização alimentar e fome na maior parte do mundo. Estima-se que apenas 15 espécies de plantas respondam por cerca de 90% da alimentação mundial de vegetais (Machado, 2014). Um dado da Organização das Nações Unidas para

¹³ Ver mais em FOSTER (2005).

a Alimentação e Agricultura (FAO) em 2010 aponta que aproximadamente 925 milhões de seres humanos passam fome no mundo (Ziegler, 2013).

Mais alguns dados da realidade capitalista apontam que 147 corporações controlam 40% da riqueza da economia global e que a agricultura industrial utiliza cerca de 70% da água consumida mundialmente (Machado, 2014).

Essa lógica produtivista e concentradora que enxerga a natureza e seus recursos naturais como meras mercadorias, e que por isso devem ser apropriados privadamente e cerceados do conjunto da humanidade, vem levando a sociedade a desastres ecológicos incomensuráveis, como foi o de Mariana/MG, no ano de 2015.

El aumento exponencial de las agresiones contra el medio ambiente y la amenaza creciente de una ruptura del equilibrio ecológico determinan un escenario-catástrofe que pone en cuestión la supervivencia de la especie humana en la Tierra. Estamos enfretados a una *crisis de civilización* que exige cambios radicales. (Lowy, 2011, p.28)

Ziegler (2013) destaca que a cada cinco segundos morre uma criança de menos de dez anos. Em um planeta que transborda riqueza. Uma criança que morre de fome é uma criança assassinada. Esses trechos ajudam a compreender a necessidade de transformação deste sistema visto as contínuas crises cíclicas intrínsecas a este modo de produção destrutivo que é o capitalismo.

Não se pode dizer que a agroecologia seja a salvação, pois a luta de classes deve apontar alternativas visando à totalidade do sistema, mas a matriz tecnológica que vem sendo fortemente apropriada pelos movimentos sociais camponeses é uma das alternativas que vem ao encontro das mudanças das bases científicas e tecnológicas do modo de produção no campo.

A agroecologia se coloca em confronto ao agronegócio, ao negar o modelo de produção hegemônico e se colocar como um modelo mais produtivo, mais econômico e que tem condições de produzir para a humanidade (Machado, 2014).

Essa negação também passa pela desconstrução de saberes, através de uma formação que indique e possibilite aos seres humanos associar o agronegócio como o responsável pela situação catastrófica na qual vivemos hoje e, para tanto, é necessário que os camponeses percebam, mas também os habitantes da cidade, visto que essa contradição

também é algo imposto pelo capital. Na construção de uma nova sociedade é necessário que campo e cidade se relacionem harmoniosamente.

Essa questão da escala é muito importante para que se entenda a dimensão que a agroecologia tem e o papel que pode desempenhar numa sociedade socialista. Ao abordar esta matriz, fica destacado que ela tem como papel fundamental produzir alimentos para a população mundial.

Com isto, também o sujeito camponês é protagonista deste processo, visto que é o campesinato, como modo de produção e reprodução da vida no campo, que tem condições de se apropriar da agroecologia, já que conserva as características de pequenas propriedades, mas com alto grau de diversificação, de conservação dos recursos naturais, e por isto também de produtividade e eficiência energética. Sem contar que estabelecem as bases de outras relações sociais de produção e trabalho. Sevilla (2011, p.16) aponta que a agroecologia valoriza e reivindica o conhecimento local, campesino e indígena.

Para que essa produção em escala seja possível, é necessário também que se invista em pesquisa no campo agrário, para traçar estratégias a partir de práticas muitas das vezes já existentes, mas que precisam ser potencializadas para que deem conta deste tipo de produção do ponto de vista que não agrida a biodiversidade dos agroecossistemas, um dos fundamentos da produção agroecológica.

Pensar a produção em escala não é agregar os agricultores à lógica de produção do agronegócio, mas sim refutá-la novamente. Esta lógica de produção agroecológica em escala vai ao encontro da organização e planejamento da produção e de tecnologia que modifica as condições de trabalho no campo e tempo despendido, assim como provoca os agricultores a pensarem na coletividade, através das formas associativas e cooperativas de produção e comercialização.

Machado (2014) apresenta que os fundamentos técnico-científicos da agroecologia em escala devem ser: ciclo etileno, trofobiose e transmutação. Esses fundamentos atuam em processos de regulação nutricional e fluxo de energia das plantas, o que interfere na incorporação de matéria orgânica e resistência a doenças e pragas. Sabemos que a complexidade da produção em escala é maior que aparentemente esses fundamentos apresenta, mas se bem manejados, esses fundamentos podem contribuir para a maior eficiência do processo de crescimento das plantas, fazendo com que haja um equilíbrio no agroecossistema, contribuindo para o aumento da produtividade da cultura em questão.

Não se pode perder de vista que existe uma massa de trabalhadores e crianças que passam fome, sendo assim, a agroecologia tem, como tarefa primeira, produzir valores de uso, ou seja, prover alimentação para toda a população mundial, alimentação esta que, a partir dos princípios empregados, é considerada como uma alimentação saudável. Por esses princípios se protege a saúde da população, respeita-se as condições ambientais de cada ecossistema e as tradições culturais de cada região no modo de se alimentar e produzir os alimentos.

Outra questão importante referente à agroecologia é o entendimento de que esta vai para além das questões técnicas e econômicas. Pensar a agroecologia é também pensar em novas relações sociais e em um novo modo de produção e reprodução da vida material no campo e na cidade, em suma a agroecologia em diversas dimensões, seja social, política, econômica, ambiental, energética e cultural (Machado, 2014).

É por isso que os movimentos sociais defendem a agroecologia, pontuando sua importância do ponto de vista da acumulação de forças e política na sua relação intrínseca com o processo de transformação social, afinal, ainda que suas experiências se deem dentro do sistema capitalista, a agroecologia deve ter como perspectiva a superação deste sistema.

Para matriz tecnológica existente conseguir se reproduzir é fundamental a exploração da terra e do ser humano, a transformação do alimento, dos recursos naturais e do conhecimento em mercadoria, da propriedade privada dos meios de produção, da divisão social e técnica do trabalho.

A agroecologia pressupõe o respeito à condição humana, a socialização da produção do conhecimento, a solidariedade humana, trocas justas de alimentos e outros produtos necessários à existência, como combustível e vestuário. Isto exige também novas formas de apropriação do conhecimento, seja pelos meios formais de educação ou informais e principalmente o respeito à soberania alimentar de cada região, de cada país no mundo.

A soberania alimentar é pré-condição para a conquista da soberania de uma nação, ao problematizar a forma como o capital tende a padronizar o modelo de produção e de oferta do alimento em escala mundial, por isso, argumenta que cada povo tem o direito de produzir e se alimentar conforme seus hábitos culturais civilizatórios, e, portanto, os produtores, ou seja, a agricultura camponesa e os povos tradicionais devem ser os guardiões desse conhecimento e repassá-lo de geração em geração.

Neto (2013) afirma em seu texto que agroecologia é um campo que compreende diferentes práticas sociais de caráter essencialmente emancipatório, contribuindo com as discussões que estão sendo desenvolvidas. Sendo assim, percebemos essas dimensões que a agroecologia abarca para pensar essas novas relações sociais necessárias à produção da vida humana.

Voltamos ao campesinato para afirmar estes sujeitos como protagonistas do processo de consolidação da agroecologia e ruptura com o modelo de produção adotado hegemonicamente. Tal fato nos remete dizer que sendo uma categoria histórica, parte da classe trabalhadora, o campesinato reúne as condições de discutir a produção dessas novas relações sociais com base na sua relação com o trabalho, como atividade criativa essencialmente humana.

Os agricultores camponeses apresentam um conjunto aprofundado de conhecimentos sobre a produção, sobre a conservação dos solos e adubação, esse domínio do processo produtivo, que é a forma de controle nas linhas de produção do capital, torna-se elemento de autonomia para o camponês, na medida em que, supera a alienação gerada pela divisão do trabalho (Neto, 2015, 255).

Ainda que haja nesta sociedade capitalista, sucessivas políticas de expropriação do campesinato, como forma de dominação do agronegócio, o camponês se forja na sua intrínseca relação homem natureza, com o trabalho como mediador deste processo.

Campesinado es más que una categoría histórica o un sujeto social, una forma de manejar los recursos naturales vinculada a los agroecosistemas locales y específicos de cada zona, utilizando un conocimiento sobre dicho entorno condicionado por el nivel tecnológico de cada momento histórico y el grado de apropiación de dicha tecnología, generándose así distintos “grados de campesinidad” (Sevilha, 2011, 131).

Desta forma, o campesinato se apropria historicamente e vem reproduzindo a agroecologia, na sua forma de lidar com a terra, com os recursos naturais, com os instrumentos de trabalho ofertados pela natureza, com o manejo da biodiversidade, a utilização da tecnologia, e principalmente com seu jeito de trabalhar integrando a família e a comunidade em formas cooperadas e associadas de trabalho e na própria condução deste fazer.

Conforme Marx nos atenta, o campesinato, através da agroecologia é capaz de recuperar o metabolismo existente na relação do homem com a natureza, condição vital para sua sobrevivência. Essa condição nos permite apontar a agroecologia como ciência e matriz produtiva para o campo, com o intuito de avançar na consolidação de agroecossistemas diversos de produção de alimentos, contribuindo para a restauração de relações de trabalho entre ser humano e natureza, e ser humano com ser humano, que tenham como princípio educativo o trabalho e propiciem processos de desenvolvimento com base na emancipação humana.

4.2. Reforma Agrária Popular e agroecologia

Atualmente, fazendo parte do setor de educação do MST, a autora tem acompanhado o debate interno deste novo programa de Reforma Agrária Popular, bem como a construção de uma concepção de agroecologia apropriada aos interesses dos movimentos sociais.

Nesse sentido, o programa traz o desafio de pensar a construção deste novo homem e desta nova mulher que serão os sujeitos da Reforma Agrária Popular, por isso, volta-se a este ponto também tratado no capítulo 2, para enfatizar a sua contribuição na questão da soberania alimentar e no resgate de outro modo de produção que não seja destruidor da natureza e de vidas humanas, como é atualmente o agronegócio.

É preciso encarar a novidade histórica (Caldart, 2013) de que este programa traz, ao propor uma nova forma de se produzir e sendo assim, de se relacionar com a terra que é calcada em novas matrizes produtivas que são um contraponto ao modelo do agronegócio. Essas novas matrizes estão baseadas nos princípios da agroecologia e têm com referência ser ecologicamente correta, socialmente justa e economicamente viável (Altieri, 2012, p.130).

Nesta perspectiva, o Programa de Reforma Agrária Popular que o MST lançou no início de 2014 traz a novidade da luta não só pela democratização da terra, mas conquistada a terra é necessário se pensar em outro modelo de produção da vida no campo, modelo este que respeite o ambiente e a biodiversidade do campo, assim como a produção de alimentos saudáveis para a população da cidade e do campo. A matriz tecnológica utilizada para a agricultura camponesa deve ser a agroecologia.

A água, as florestas e as sementes são um bem da humanidade que precisam ser preservados e garantidos a todos que necessitarem da utilização. O agronegócio segue a lógica de destruição, pois a sua única preocupação é a obtenção de lucros a serviço do

capital. Sendo assim, pensar a agroecologia como cerne da agricultura camponesa, é também pensar na formação de indivíduos, sejam crianças, jovens e adultos, conscientes do seu papel de construtores da nova sociedade.

Para isto, é necessário, ainda dentro dos marcos do capitalismo, ir apontando lutas que nos tragam conquistas em direção à Reforma Agrária Popular, pois mesmo entendendo que este programa é um programa de transição para uma sociedade socialista, não podemos deixar de pautá-lo nesta sociedade.

Este programa também nos atenta para a formação omnilateral dos camponeses e camponesas para que estes sejam capazes de dar continuidade à luta e à construção da Reforma Agrária Popular, e para isto é necessário o conhecimento muito mais sistematizado pela humanidade no que diz respeito à produção da ciência e da tecnologia.

Não bastam, na atualidade histórica, apenas os saberes tradicionais, ainda que estes sejam fundamentais para a produção do conhecimento. É preciso que desde as crianças tenham acesso a uma educação politécnica que permita a construção dos conhecimentos das bases científicas e técnicas dos processos de produção moderna que contribuam para o fortalecimento da agroecologia.

A agroecologia no MST não é um tema recente, ainda que sua utilização como conceito seja, visto que, ao se analisar as primeiras ocupações de terra na década de 1980, percebe-se que já havia uma preocupação das famílias sem-terra em produzir alimentos nas terras conquistadas, de forma que respeitasse o meio ambiente e valorizasse os recursos naturais contidos no território.

Tem-se também nessa época um grande incentivo por parte do estado da adoção do pacote de créditos oriundos da Revolução Verde, que faz com que os camponeses fiquem reféns deste pacote para acessar créditos que os possibilitem iniciar suas lavouras. Não se encontrava nesse período uma crítica bem argumentada dos movimentos sociais, em especial o MST, sobre os impactos da Revolução Verde na agricultura camponesa e seu possível desmantelamento.

É preciso indagar sobre os avanços do ponto de vista da reflexão teórica que o MST vai construindo e incorporando ao longo de sua trajetória que apontas alguns caminhos para a estratégia de ação, luta e resistência como movimento social, uma delas que podemos apontar neste trabalho é a crítica ao modelo capitalista em especial ao agronegócio que o movimento compreende como crucial para sua existência, posto que não estava dado no seu início.

O conceito de agroecologia começa a ganhar força e a se internalizar dentro do movimento a partir da década de 90, mais ou mesmo no período de 1995, quando devido a grande repressão que o movimento sofria por conta da ampla implementação da política neoliberal no Brasil, percebeu-se a necessidade de dialogar com a sociedade no sentido de angariar apoio ao debate da reforma agrária no país. Era importante voltar para os assentamentos, de forma que estes deveriam trazer alguns retornos de ponto de vista da sua consolidação e desenvolvimento social de territórios de produção de alimentos.

Nesse momento começam a ser proliferadas experiências agroecológicas nos assentamentos de reforma agrária, o MST organiza duas campanhas nacionais que vão ao encontro da agroecologia, Plantando seremos milhões e Embelezamento dos Assentamentos. Uma das experiências que iniciam neste período e que hoje é uma das principais ações no campo agroecológico do Brasil foi a produção de sementes criolas para comercialização que foi batizada com o nome de Bionatur.

Mas é a partir dos anos 2000, após o IV Congresso Nacional¹⁴, que de fato o MST difunde a discussão sobre a agroecologia não apenas a partir de práticas, mas se propõe a construir linhas e proposições sobre o tema como estratégia de ação da organização (Correa, 2007).

Um das ações deste período e que perduram também até hoje foi a construção das Jornadas de Agroecologia no Paraná, onde assentados, acampados, estudantes e professores se encontram para debater as questões da agroecologia, assim como se informar sobre técnicas e fortalecer a articulação de ações. No ano de 2015, foi realizada a 14ª Jornada no município de Irati.

Já na década de 2010, temos a criação da Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e pela Vida, organizada pelos movimentos sociais que compõe a Via Campesina Brasil, entidades públicas de educação e de pesquisa, sindicatos de trabalhadores, movimento estudantil e mandatos de deputados. Esta campanha tem por objetivo sensibilizar a população brasileira sobre os riscos que os agrotóxicos causam no manuseamento e no consumo humano através de alimentos contaminados, bem como provocar ações que façam o enfrentamento no sentido de frear o seu uso. Segundo dados da campanha¹⁵, cada brasileiro consome em média, 5,2 litros de agrotóxicos por ano.

¹⁴ Este congresso teve como lema: Reforma Agrária por um Brasil sem latifúndios!

¹⁵ Disponível em <http://www.contraosagrototoxicos.org>, último acesso em 14 de março de 2016 as 19h17.

No Estado do Rio de Janeiro, foi realizada no ano de 2015 a 7ª Feira Estadual da Reforma Agrária Cícero Guedes¹⁶, que tem como principal objetivo o diálogo com a sociedade no que diz respeito à produção de alimentos saudáveis provenientes das áreas de reforma agrária do estado, assim como a exposição e venda dos produtos.

Estamos apresentando este histórico para entender o caminho percorrido pelo MST para a consolidação e percepção da importância deste debate para acúmulo de forças de um projeto de reforma agrária para o Brasil.

É a partir deste enfrentamento, com a reprodução do modo de produção capitalista nas áreas de reforma agrária, que o movimento vai avançando da formulação de um conceito de agroecologia que seja estratégia de luta, resistência camponesa e superação, frente ao avanço do agronegócio. É nessa perspectiva que o MST considera a agroecologia como um meio e uma estratégia ao socialismo a partir da crítica à raiz do capitalismo, do seu modo de produção insustentável.

Dado esse percurso histórico, é possível entender melhor o enraizamento do debate da agroecologia na construção do Programa de Reforma Agrária Popular, e pontuar alguns itens que expressam esse direcionamento para a mudança de matriz produtiva.

Sobre a organização da produção agrícola:

Priorizar a produção de alimentos saudáveis para todo o povo brasileiro, garantindo o princípio da soberania alimentar, livres de agrotóxicos e de sementes transgênicos.

Organizar a produção e comercialização com base em todas as formas de cooperação agrícola, como mutirões, formas tradicionais de organização comunitária, associações, cooperativas, empresas públicas e empresas sociais.

Organizar agroindústrias próximas ao local dos camponeses e dos trabalhadores das agroindústrias (MST, 2013, p.42).

Sobre uma nova matriz tecnológica que mude o modo de produzir e distribuir a riqueza na agricultura:

Exigir do estado políticas de créditos, financiamentos subsidiados, pesquisas e aprendizados tecnológicos voltados para a produção agrícola de matriz agroecológica com o incentivo à adoção de

¹⁶ A feira tem esse nome em homenagem a um militante do estado que foi assassinado no ano de 2013 e que era um grande defensor e difusor da agroecologia no estado.

técnicas que aumentem a produtividade do trabalho e das áreas, em equilíbrio com a natureza.

Desenvolver um programa nacional de reflorestamento, com árvores nativas e frutíferas e de manejo florestal nas áreas de assentamentos, da agricultura camponesa, áreas degradadas pelo agronegócio e nas áreas controladas pelos povos indígenas e comunidades tradicionais.

Combater a propriedade privada intelectual e de patentes de sementes, animais, recursos naturais, biodiversidade ou sistemas de produção.

Exigir do estado o combate à produção e comercialização de agrotóxicos e de sementes transgênicas (MST, 2013, p.43).

Industrialização:

O programa de Reforma Agrária Popular deverá ser um instrumento para levar industrialização ao interior do país para gerar maior renda para a população camponesa e eliminar as desigualdades socioeconômicas existentes entre a vida no campo e na cidade.

Desenvolver um programa de agroindústrias, cooperativas sob o controle dos camponeses, nos assentamentos rurais da Reforma Agrária.

Desenvolver centros de pesquisas, qualificação técnica e intercâmbio de conhecimentos, voltados para as atividades das agroindústrias e a preservação ambiental (MST, 2013, p.44).

Política agrícola:

Garantir, através de políticas públicas, que todos os camponeses tenham acesso aos meios de produção – máquinas, equipamentos, insumos – necessários para as atividades agrícolas e preservação ambiental.

Exigir do estado a reorganização e a reestruturação da pesquisa agropecuária, dirigida prioritariamente para a agroecologia, na produção de alimentos, substituição dos agrotóxicos e as melhorias genéticas em equilíbrio com a natureza e em consonância com as necessidades da agricultura camponesa.

Assegurar que a assistência técnica, a transferência de tecnologias, o fomento e extensão rural tenham como orientação política os princípios da democratização dos conhecimentos, o favorecimento de intercâmbios e o estímulo à criatividade dos camponeses.

Exigir que os camponeses/as e trabalhadores/as assalariados/as tenham participação ativa na formulação de todas as políticas públicas para a agricultura (MST, 2013, p.45).

Esses trechos do Programa Agrário do MST apontam para a necessidade da construção e consolidação das bases do conhecimento agroecológico, assim como da

ampliação das experiências exitosas que configuram o cenário do campesinato. Para tanto, é necessário que a organização coletiva para a luta se faça presente neste cenário visto que as condições dadas historicamente caminham para a eliminação do sujeito camponês subordinando-o ao modo de produção do agronegócio.

Para a efetividade deste programa, coloca-se como desafio a luta permanente pela emancipação humana, e a luta dentro dos marcos do capitalismo pela resistência da agricultura camponesa. O que está sendo falado aqui não foi inventado ontem, ou descoberto, são séculos de conhecimentos gerados pelos camponeses que vêm sendo massivamente destruídos e dilacerados pelo capital, do ponto de vista material e também subjetivamente.

Um exemplo do que estamos falando é a constatação através de pesquisas que algumas transnacionais como a Bayer, Basf, Syngenta, Monsanto e Dow controlam o mercado de sementes transgênicas e de agrotóxicos no Brasil (Novaes et al, 2015).

Para contrapor esse monopólio do conhecimento, que também é um meio de produção, algumas ações vêm sendo realizadas no campo da denúncia e do enfrentamento, como por exemplo a ação realizada pelas mulheres da Via Campesina em 2006 que destruíram viveiros de mudas de eucalipto da Empresa Aracruz Celulose. Mais recentemente, também com esse caráter, a ação das mulheres do MST no ano passado (2015) que destruíram mudas de eucalipto transgênico da empresa Suzano Papel e Celulose no dia da votação em Brasília da liberação do eucalipto transgênico.

Mesmo entendendo o papel que o Estado cumpre numa sociedade de classes, devemos sempre exigir que se melhorem as condições de vida dos seres humanos. Neste caso, deve-se principalmente exigir aquilo que historicamente vem sendo expropriado dos camponeses, ou seja, terra para trabalhar e assim produzir alimentos para o campo e a cidade, formas de produção do conhecimento compartilhado, assessoria técnica que cumpra um papel de socializador do conhecimento, infraestrutura e meios de produção adequados a cada realidade e que estejam sob o controle dos camponeses.

O programa também orienta no campo das políticas públicas, do dever do Estado em financiar processos de consolidação da pesquisa, produção, industrialização e comercialização dos produtos oriundos do campesinato, tal financiamento vem da necessidade de garantir por parte do Estado a construção de políticas públicas que promovam o desenvolvimento sustentável do campo brasileiro através de uma outra lógica de desenvolvimento.

Ao se analisar a distribuição de verbas do Estado, percebe-se que 85% das verbas destinadas ao desenvolvimento agrícola são de fomento ao agronegócio (Mazin, 2015). Isto indica o direcionamento do Estado na formulação das políticas, que nos remete a dizer o quão necessária é a luta e a construção deste programa de Reforma Agrária Popular para modificar a estrutura social, política e econômica configurada hoje no campo brasileiro.

Outra questão muito importante do programa é a sua constante afirmação da importância da articulação entre campo e cidade na construção de uma Reforma Agrária Popular e conseqüentemente na luta pela transformação social visto o que o campo pode ofertar para a cidade do ponto de vista das condições ambientais e do abastecimento dos produtos necessários à reprodução da vida humana e a cidade por outro lado tem a contribuir com a comercialização dos produtos, acesso a lazer, com o campo.

Desta forma, retomamos aqui o debate da Reforma Agrária Popular e a inserção da agroecologia no programa por considerar indispensável à discussão destes temas e as suas articulações numa proposta de educação do campo que esteja em diálogo com um projeto socialista de educação emancipatória.

Tal construção conjunta precisa partir da necessidade do conhecimento da realidade da questão agrária e sua totalidade no meio social, para que camponeses e os demais trabalhadores do campo e da cidade tenham convicção e consciência de intervir e projetarem melhores condições de produção e reprodução de suas vidas materialmente, se apropriando e construindo alternativas as forças produtivas existentes, onde se tenha como princípio a conservação dos recursos naturais, a flora, a fauna, a vida humana e as relações sociais com base em valores humanitários.

4.3. Agroecologia e politecnia nas escolas do campo

Para a construção das reflexões que estarão presentes no texto abaixo, decidimos por utilizar alguns documentos do MST mais recentes, com o intuito de analisar os avanços e os desafios atuais do debate da agroecologia para dentro do movimento, frente à proposta política de luta e construção da Reforma Agrária Popular que vem sendo a estratégia adotada para enfrentamento ao modelo atual de reprodução do capitalismo no campo e a elaboração e consolidação da viabilidade de uma nova lógica de produção e reprodução social no campo e na cidade.

A partir dos documentos analisados, levando-se em consideração todas as referências bibliográficas lidas e citadas neste trabalho, serão avaliadas algumas

contribuições da agroecologia, frente ao momento atual, para se projetar nas escolas do campo de ensino fundamental a perspectiva da educação politécnica.

Tais documentos foram construídos em sua maioria a partir de seminários e encontros organizados pelo MST, onde aconteceram muitas discussões e apresentação de experiências consolidadas que resultaram na escrita de um relatório/documento onde consta uma síntese das reflexões coletivas produzidas no período.

QUADRO 1: Relação de documentos pesquisados para o trabalho

NOME	DATA	LOCAL	PÚBLICOM ALVO
Seminário de Educação Politécnica e Agricultura Camponesa ¹⁷	Março de 2012	ITERRA ¹⁸ – Rio Grande do Sul	Educadores das escolas de assentamentos e acampamentos, militantes do setor de educação, produção, formação e juventude do MST, estudantes de graduação, professores de Instituições parceiras e cooperativas
Seminário sobre formas de organização do Plano de Estudos, Educação Politécnica e Agricultura Camponesa ¹⁹	Novembro de 2012	ITERRA – Rio Grande do Sul	Educadores das escolas de assentamentos e acampamentos e militantes do setor de educação do MST da região Sul do Brasil
Reunião da Frente de Educação Básica do Setor de Educação do MST	Janeiro de 2014	ENFF ²⁰ – São Paulo	Educadores das escolas de assentamentos e acampamentos e militantes do setor de educação do MST
Seminário sobre o Ensino de Ciências da Natureza nas Escolas do Campo ²¹	Abril de 2014	ITERRA – Rio Grande do Sul	Educadores das escolas de assentamentos e acampamentos, militantes do setor de educação e produção do MST da região Sul do Brasil, professores de Instituições parceiras
III Seminário Nacional “O MST e a Pesquisa”	Mai de 2014	ENFF – São Paulo	Professores Universitários e Instituições parceiras e Militantes do MST
II Seminário Nacional da Infância Sem-terra ²²	Agosto de 2014	ENFF – São Paulo	Direção nacional e militantes do MST
Seminário Nacional de	Outubro de	Maceió -	Educadores de EJA e militantes do

¹⁷ Esse documento é produto de um debate coletivo proposto pela atividade que foi sistematizado por um grupo de pessoas e publicado no livro Caldart, R. S; Stedile, M. E; Daros, D. (orgs.) **Caminhos para transformação da escola 2: Agricultura Camponesa, educação politécnica e escolas do campo.** 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015, desta forma a referência que utilizaremos no texto será a do livro.

¹⁸ Instituto de Educação Josué de Castro

¹⁹ Idem¹⁷

²⁰ Escola Nacional Florestan Fernandes

²¹ Idem¹⁷

²² Esse documento é produto de um debate coletivo proposto pela atividade que foi sistematizado por um grupo de pessoas e publicado no livro MST, **Boletim da Educação número 13.** Edição Especial, 2014, desta forma a referência que utilizaremos no texto será a do livro.

Educação de Jovens e Adultos da Reforma Agrária ²³	2014	Alagoas	setor de educação do MST
Manifesto do II Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária – ENERA	Setembro de 2015	Luziânia - Goiás	Educadores das escolas de assentamentos e acampamentos, professores Universitários, militantes do MST e de outros movimentos parceiros

A principal estratégia neste estudo é perceber os elementos de análise do movimento real das contradições, acrescidos dos conteúdos teórico e prático necessários à formação dos camponeses. Merece preocupação a formação político-social das crianças e jovens que moram nos assentamentos e acampamentos da reforma agrária, assim como as demais que residem no campo e também na cidade. Essas crianças e jovens, público dos processos formais de educação, de alguma forma vivenciam ou se inserem também em processos não formais, seja através da igreja, de ONGs ou mesmo por estar participando ativamente do MST ou de outro movimento social. Há um número ainda grande de crianças e jovens não inseridos em nenhum sistema de educação e, portanto, a luta consiste em reivindicar o direito destes sujeitos ao acesso à educação pública no local onde residem.

O que se está querendo dizer com isso é que, dada à necessidade da escolarização e conscientização do atual estágio de desenvolvimento das forças produtivas, deve-se ir construindo, através destes processos que estão dados hoje na sociedade, elementos de um novo modelo societário. Para tal, é necessário trazer, então, os elementos centrais que devem estar intrínsecos no processo ensino aprendizagem dos camponeses.

A promoção da agroecologia como uma nova matriz produtiva na sua interface com uma proposta de educação politécnica ainda dentro do próprio movimento é pouco discutida, visto que as experiências que se tem são de ensino médio e técnico.

Hoje no MST existem cerca de 30 escolas de agroecologia, a maioria concentrada na região sul do Brasil. Estas escolas ofertam cursos de ensino médio integrado ao técnico em agroecologia, educação de jovens e adultos com ênfase na agroecologia e ensino superior em tecnólogo em agroecologia em parceria com universidades e institutos federais através do PRONERA (Novaes et al, 2015).

²³ Idem¹¹

Pensar como a agroecologia pode contribuir com as diversas ciências que compõem o conteúdo escolar desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental, é também um grande desafio para o movimento e para aqueles que lutam por uma educação de qualidade e contextualizada com a realidade da classe trabalhadora.

Pode-se afirmar que, ao se falar e praticar o trabalho produtivo dentro dos processos educativos da educação do campo, existe a necessidade de articular este trabalho ao modelo agroecológico em discussão.

A agroecologia como ciência elabora os conhecimentos necessários para a produção e reprodução da vida no campo em condições emancipatórias não ligadas à lógica do capital.

Agroecologia integra e articula conhecimentos de diferentes ciências, assim como o saber popular, permitindo tanto a compreensão, análise e crítica do atual modelo do desenvolvimento e de agricultura industrial, como o desenho de novas estratégias para o desenvolvimento rural e de estilos de agriculturas sustentáveis, desde uma abordagem transdisciplinar e holística (Caporal, Costabeber, Paulus, 2006, p.182).

É por isso que, ao afirmar a agroecologia como instrumento para construir novas relações produtivas e sociais no campo, deve-se potencializar a educação do campo como concepção pedagógica e política que vai contribuir na formação dos novos sujeitos para essa transformação.

A agroecologia se apresenta como uma ciência que traz uma nova matriz tecnológica para o campo, atendendo às necessidades da agricultura camponesa e se mostrando como contraponto ao modelo atual de agricultura que é o agronegócio, reforçando o sentido politécnico da indissociação entre trabalho manual e trabalho intelectual. Altieri afirma que:

A agroecologia emerge como uma disciplina que disponibiliza os princípios ecológicos básicos sobre como estudar, projetar e manejar agroecossistemas que sejam produtivos e ao mesmo tempo conservem os recursos naturais, assim como sejam culturalmente adaptados e social e economicamente viáveis. A agroecologia extrapola a visão unidimensional dos agroecossistemas para abarcar um entendimento dos níveis ecológicos e sociais de coevolução, estrutura e funcionamento (Altieri, 2012, p.105).

Para entendermos como essa articulação se faz imprescindível no contexto da construção de uma educação emancipadora para camponeses e trabalhadores, serão retomados alguns conceitos trabalhados nos outros capítulos.

Parte-se da compreensão que o MST tem sobre educação, construída e em construção ao longo de sua trajetória. São seguidas as matrizes formativas propostas para as escolas dos assentamentos e acampamentos da reforma agrária, quais sejam: trabalho como princípio educativo, luta social, história, cultura e organização coletiva. Essas matrizes devem constituir as bases do ambiente educativo de uma escola que se proponha a trabalhar em uma outra lógica de formação que não a dominante hoje na educação pública.

Importante trazer também as fontes teóricas que deram o suprimento para a construção da pedagogia do movimento, que são a educação socialista e a educação popular, destacando principalmente as contribuições de Marx e Engels, Paulo Freire e das formulações da pedagogia russa.

Este trabalho propõe realizar a conexão da agroecologia como matriz produtiva e tecnológica para o campesinato no processo educativo das escolas do campo, tendo como perspectiva a construção da politecnia.

Para tal, devemos ter como horizonte a constituição de uma escola que esteja conectada com a vida e, assim, conectada com o trabalho real. A politecnia aponta para a necessidade da construção do conhecimento a partir dos fundamentos científicos apropriados historicamente pela humanidade. É preciso discutir a ciência dentro de outra perspectiva, que propicie também a sua ligação com a produção material da vida.

Shulgin (2013) traz o debate da importância do trabalho socialmente necessário na dimensão do processo de ensino aprendizagem para a articulação dos espaços educativos, como a escola, com as comunidades e territórios na qual estão inseridas.

Através destes conceitos, é preciso então pensar quais são as contribuições da agroecologia na formação de camponeses que entendam o processo de desenvolvimento do capitalismo no campo e na cidade e suas respectivas contradições, e que, portanto, estejam aptos do ponto de vista político e técnico para construir as bases sociais, ambientais, políticas e econômicas de uma nova sociedade e que, na atualidade, dêem conta também de se não resolver, ao menos melhorar as condições de vida dos trabalhadores do campo e da cidade.

Tendo como dado da realidade que ainda existem 14 milhões de jovens e adultos analfabetos e que a população camponesa estuda em média 4,4 anos²⁴, qual a contribuição que os processos formativos da escola podem dar para que se avance na organização social, política e econômica dos assentamentos e comunidades camponesas? E o que essa contribuição traz na formação política de crianças, jovens e adultos na perspectiva da transformação social?

Serão elencados alguns pontos considerados importante para constituírem os processos de ensino aprendizagem das escolas do campo, tendo em vista a opção pela educação politécnica desde os primeiros níveis da educação básica.

Primeiramente serão listados e em seguida discutidos os estudos necessários ao currículo e a forma escolar, a partir do que se entende do conceito de agroecologia e as exigências formativas para a implantação do Programa de Reforma Agrária Popular. Esses temas foram listados após a leitura e análise dos documentos, onde se pode perceber a recorrente citação destes debates e a importância dada ao longo dos textos:

- Fundamentos e organização da sociedade capitalista
- Questão agrária
- Paradigma de produção e consumo
- Identidade camponesa
- Relação homem natureza (terra, ambiente)
- Natureza como construção histórica
- Agricultura como um complexo tecnológico
- Ciclos biológicos e naturais dos ecossistemas
- Relação ambiente e saúde
- Arte como atividade humana criadora
- Fundamentos da ciência e da tecnologia social para o campo
- Crítica ao modelo científico hegemônico

Esses conteúdos são algumas das contribuições que a agroecologia, entendida pelo MST como proposta de resistência no campo e enfrentamento ao modo de produção capitalista, assim como construção de teoria e prática de alternativas, pode potencializar para o trabalho nas escolas do campo, tendo como base a necessidade da formação dos trabalhadores e o princípio de que a escola precisa estar conectada com a vida real. Para

²⁴ Dados retirados do Manifesto das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária lançado no II ENERA em 2015 em Luziânia.

tal, os conteúdos propostos precisam estar articulados com uma perspectiva emancipadora da sociedade.

Primeiramente, serão tratados os conhecimentos históricos hoje totalmente enviesados e negados pela forma da escola capitalista, e, portanto, constituindo a base da dominação social regida pelo sistema. Ao se entender os processos históricos que trouxeram a sociedade até os dias atuais e que são elementos da construção do futuro, os trabalhadores têm, a partir deste momento, as ferramentas para a sua emancipação.

Apresenta-se como fundamental que a escola de educação básica propicie a seus educandos o estudo e reflexão sobre os fundamentos e organização da sociedade capitalista, a questão agrária, o debate sobre natureza a partir da visão de sua construção como construção histórica, que se dá através da incorporação do materialismo histórico dialético no currículo escolar.

Já foi afirmado anteriormente que a história é uma matriz formativa e que precisamos inserir a atualidade dentro da escola. Para tanto, necessário se faz entender os fundamentos da constituição desta sociedade e sua forma de organização para uma reflexão correta do papel na história e análise da conjuntura, no sentido de conseguir perceber as tendências e as mudanças possíveis no que tange a nossa realidade e questionar os paradigmas presentes na sociedade, como exemplo, a necessidade sempre crescente da produção e do consumo desenfreado.

Outra sociedade exige o desenvolvimento de outras forças produtivas e outros processos de trabalho, ainda seja preciso reverter essa lógica, dado o desenvolvimento científico e tecnológico. Há outro modo de produção material e social possível.

Nesse cenário, perceber a natureza como construção histórica permite compreender a relação do homem com a natureza, tendo o trabalho como mediador deste processo, como formador do ser humano, ao passo que o homem para sobreviver precisa transformar a natureza. Ao modificá-la, modifica a si mesmo. Essa relação metabólica, com diz Marx, vem sendo ao longo da história alienada, ao passo que foi sendo expropriada de cada trabalhador para ser concentrada nas mãos de poucos burgueses.

A mercantilização da terra e da força de trabalho humano, coisa que para o senso comum aparece como “natural”, resultou de um processo histórico que criou as condições de possibilidade do capitalismo. Entretanto, as mesmas leis históricas que presidem um determinado modo de produção criam dialeticamente as condições para que ele possa ser superado (Caldart et al, 2015, p.91).

É preciso conhecer a realidade histórica para que se possa ter condições de, a partir da análise das contradições, construir mesmo dentro do capitalismo, os preceitos iniciais para um futuro diferente.

Tendo como referência então, o materialismo histórico dialético, seguimos afirmando também a necessidade da compreensão da relação homem-natureza, homem-terra, homem-ambiente. Essa relação parte do pressuposto histórico da formação para o trabalho, a partir do trabalho como um princípio educativo.

O homem, como indivíduo social, estabelece historicamente relações para a sua produção e reprodução material. Em um processo simbiótico de modificação e transformação da natureza, o lidar com a terra é fruto dessa relação humana.

Ao longo do tempo essa relação foi sendo mascarada pelos processos capitalistas de exploração humana e produção de mais-valia através do trabalho, portanto, é visto como necessário o restabelecimento destas relações humanas do ponto de vista de restaurar processos emancipatórios de trabalho e produção de riquezas.

A agricultura agroecológica possibilita essa rearticulação ao trabalhar o vínculo do homem com a natureza e com a terra como meio de produção da vida. Tais conhecimentos no campo da ciência natural também se mostram como necessários, como os ciclos biológicos e naturais dos seres bióticos e fatores abióticos que vivem no solo e que compõe os ecossistemas.

A agroecologia busca aproximar a agricultura da natureza e para isto o agricultor precisa compreender ecologia, bioquímica, termodinâmica, fisiologia, genética, biologia... mas todos estes fatores interagindo dentro de uma totalidade: eles determinam e mantêm a biodiversidade de um ecossistema que estruturalmente é condicionado por fatores abióticos (não vivos) como: luz, temperatura, umidade, ventos e, por fatores bióticos (organismo vivo, sua população, suas comunidades, ecossistema) (Caldart et al, 2015, p.87).

A atualidade do campesinato e as propostas da Reforma Agrária Popular fazem com que sejam discutidas novas exigências formativas ao passo que se visa um campo com vida, que sejam respeitadas as questões ambientais e trabalhistas e que permitam trazer renda para os camponeses. São necessários conhecimentos mais bem sistematizados no campo da ciência e da tecnologia para oferecer essas condições de vida e de trabalho.

É importante, deste modo, compreender a agricultura como um complexo tecnológico onde os processos de trabalho e os meios de produção estão na mão dos agricultores.

Outra questão importante é a apropriação das ferramentas que permitem realizar uma crítica à forma hegemônica de se produzir ciência e tecnologia sempre a serviço do capital. Afirma-se, mais uma vez, a importância da ciência e da tecnologia no desenvolvimento de novas forças produtivas que estejam inseridas em outra lógica de agricultura e, para isto, é necessário construir ou potencializar a construção do conhecimento científico e tecnológico em outras bases que não o positivismo nem o pós-modernismo, hegemônicos nesse campo atualmente.

Outra dimensão importante da agroecologia está no que diz respeito à cultura, ao modo de produzir e reproduzir a vida camponesa. A escola do campo necessita incorporar na sua pedagogia a forma de viver dos camponeses e reafirmar a sua identidade camponesa, como sujeito protagonista deste espaço e não como um pobre coitado que carece de ajuda.

Fundamentando no princípio da omnilateralidade, discutido por Marx, a escola precisa proporcionar aos seus educandos uma formação omnilateral, ou seja, em que estejam envolvidas e articuladas todas as dimensões do ser humano, e uma das principais é a dimensão da arte.

A arte precisa ser encarada como uma atividade humana criativa, geradora de conhecimentos também científicos, assim como o trabalho é um princípio educativo. É necessário levar com seriedade o campo das artes e proporcionar aos educandos a formação de seus sentidos e subjetividades presentes, assim como a exteriorização de suas vias artísticas e culturais.

Na dimensão social, é importante entender como o ambiente social se articula com a saúde humana. Pensando a saúde de forma ampliada, a partir de determinantes sociais, percebe-se que um ambiente sadio produz saúde, que não está ligada apenas ao comportamento individual, mas que o ambiente no qual os seres humanos estão envolvidos interfere na sua saúde física e mental.

Ao trazer se problematizar a agricultura capitalista, uma das principais questões envolvidas está na sua artificialização, dependência dos insumos externos, que gera uma indústria de medicalização, fazendo com que os solos, a terra, fiquem cada vez doentes e dependentes, fazendo com que o agricultor fique subordinado a esta indústria.

A pauperização das riquezas da terra no processo da agricultura é refletida em grande quantidade na saúde humana através da alimentação, assim como na contaminação das águas, lançamento de esgotos, desmatamento das florestas.

A saúde e a falta dela são questões sociais provenientes do modo de produção capitalista. Entende-se como necessário que a educação do campo, que tem como princípio a ligação da escola com a vida, estude a relação do ambiente e da sociedade capitalista com a saúde humana e ambiental.

Necessária se torna a reflexão sobre o papel da agroecologia, como matriz produtiva e tecnológica para o campo, sendo uma alternativa e contraponto ao modelo do agronegócio, para as comunidades camponesas no intuito de organizarem seus espaços e se fortalecerem nos planos econômico, político e social, ancoradas em seus territórios em outra lógica de produção e com novas relações sociais baseadas em equidade ambiental e justiça social.

Pontuou-se também a Reforma Agrária Popular como uma plataforma política que precisa ser construída em cada assentamento e acampamento da reforma agrária ainda sob a vigência do capitalismo, como condição para a transformação social.

Procurou-se trazer algumas contribuições no âmbito da agroecologia, entendendo seu papel na Reforma Agrária Popular, na perspectiva da formação das crianças, jovens e adultos inseridos nas escolas do campo, mas entendendo também que esta formação deve ir além dos muros da escola.

Conforme a palavra de ordem do dia do MST, que conclama a “lutar e construir a Reforma Agrária Popular”, vê-se que a educação tem um importante destaque, ao se colocar como uma ferramenta de luta e formação política da classe trabalhadora e construtora de novas práticas no campo científico, tecnológico e social para ancorar as bases das mudanças estruturais.

Esta educação, portanto, é um espaço também da luta de classes, visto que hoje se encontra sob organização e hegemonia do capital. É preciso neste sentido, revolucionar a forma e o conteúdo escolar, e tem-se assim, como teoria e experiência, a concepção socialista de educação politécnica com vistas ao objetivo da omnilateralidade, a formação do ser humano, nas suas diversas dimensões humanas. Considerando esta forma e concepção de se pensar a escola, é que foi proposta a agroecologia como eixo de articulação para a construção da educação politécnica para as escolas do campo.

Deve-se ponderar também, que apesar de estar em discussão a educação do campo, acredita-se que na totalidade social é preciso avançar na articulação campo e cidade com vistas à formação da classe trabalhadora em geral. Se para o campo foi proposta a agroecologia como esse eixo articulador, deve-se avaliar sobre um eixo comum para a discussão nas escolas das periferias da cidade, levando em consideração que talvez a agroecologia também possa ser esse eixo também nas escolas da cidade, visto que traz à tona o debate da questão tempo-espaço nas cidades e, assim, expressa uma maneira de se relacionar com a natureza.

Mas não se pode esquecer uma das finalidades do debate atual, a ideia de que é preciso discutir com maior profundidade o tema alimentação saudável, tanto no campo como na cidade. A agroecologia mais uma vez se coloca como uma ferramenta para este debate.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O chamado “ambiente natural” é objeto de transformação pela atividade humana. Os campos são preparados para a agricultura; os pântanos, drenados; as cidades, estradas e pontes, construídas; as plantas e os animais são domesticados e criados; os habitats, transformados; as florestas, cortadas; as terras, irrigadas; os rios, represados; as paisagens, devastadas (servindo de alimento para ovinos e caprinos); os climas, alterados. Montanhas inteiras são cortadas ao meio à medida que minerais são extraídos, criando cicatrizes de pedreiras nas paisagens, com fluxos de resíduos em córregos, rios e oceanos; a agricultura devasta o solo e, por centenas de quilômetros quadrados, florestas e matos são erradicados acidentalmente como resultado da ação humana, enquanto a queima das florestas na Amazônia, consequência da ação voraz e ilegal de pecuaristas e produtores de soja, leva à erosão da terra, ao mesmo tempo o governo chinês anuncia um vasto programa de reflorestamento. Mas os britânicos amam caminhar em sua paisagem enevoada e admirar a herança das casas de campo, os galeses amam seus vales, os escoceses, seus campos, os irlandeses, seus pântanos verde-esmeralda, os alemães, suas florestas, o Frances, seus distintos *pays* com vinhos e queijos locais. Os apaches acreditam que a sabedoria repousa no lugar, e grupos indígenas em toda a parte, da Amazônia à Columbia Britânica e montanhas de Taiwan, celebram sua união de longa data e inquebrável com a terra em que habitam.

A longa história de destruição criativa sobre a terra produziu o que è às vezes chamado de “segunda natureza” – a natureza remodelada pela ação humana. Há muito pouco, ou nada, da “primeira natureza”, que existia antes de os seres humanos povoarem a terra. Mesmo nas regiões mais remotas da terra e nos ambientes mais inóspitos, os traços da influência humana (a partir de mudanças nos regimes climáticos, vestígios de pesticidas e transformações nas qualidades da atmosfera e da água) estão presentes. Nos últimos três séculos, marcados pela ascensão do capitalismo, a taxa de propagação e destruição criativa sobre a terra tem aumentado enormemente. (HARVEY, 2011, p. 151)

Este trabalho se propôs a trazer alguns elementos de análise da discussão da agroecologia feita pelos movimentos sociais no tocante à discussão do Programa de Reforma Agrária Popular, tendo como objetivo refletir a construção de uma perspectiva politécnica para as escolas do campo.

Desta forma, procurou-se desenvolver ao longo do texto uma discussão que perpassa pela organização da escola na sociedade capitalista e assim, trazendo algumas críticas a essa organização, apresentar experiências mostrando a possibilidade de pensar a escola

sob outra lógica, como as experiências russas da revolução soviética e a organização das escolas geridas pelo MST no Brasil na atualidade.

A partir destas reflexões, foi trazida a necessidade da disputa da escola pela classe trabalhadora como um instrumento de sua emancipação na luta pela transformação social, e para tal, apontados alguns elementos importantes para se pensar a escola hoje, tendo como princípio a construção da politecnia. Dadas as necessárias exigências formativas no atual desenvolvimento das forças produtivas, um dos elementos de discussão é a agroecologia, como matriz formativa e tecnológica para um novo modelo de produção no campo.

No primeiro capítulo, a ênfase recaiu na discussão sobre alguns conceitos básicos do marxismo, como a categoria do trabalho e a alienação. No desenvolvimento do trabalho, foi possível compreender como funciona na sociedade capitalista a divisão do trabalho, que faz com que a sociedade se divida em classe trabalhadora, expropriada e que detém apenas sua força de trabalho para sobreviver, e burguesia, detentora dos meios de produção e, que portanto controla os trabalhadores e a riqueza produzida por eles para benefício próprio.

A partir deste entendimento, discute-se como a educação entra neste debate de como funciona a sociedade capitalista e qual o papel desempenhado na conformação desta sociedade. É preciso entender esta lógica de funcionamento para que se chegue à discussão da escola motivo de luta e que se quer construir no campo para o campo, mas também na cidade com a cidade.

Percebe-se que a escola pública é um espaço de luta de classes, afinal, mesmo estando sob organização dos capitalistas, que faz com que sua finalidade seja a conformação e a interiorização das ideias capitalistas como ideias da sociedade em geral, é frequentada pela classe trabalhadora e lá afloram as contradições desta sociedade, o que faz com que a escola seja um espaço de disputa.

Entendendo esta disputa dada na luta de classes presente na sociedade, é possível discutir, então, a partir de experiências exitosas e do movimento real das contradições, quais princípios o MST vem debatendo e formulando a partir de suas práticas no campo da educação, já que este é um dos principais movimentos sociais do Brasil no campo, mas com expressão internacional.

Essa elaboração é fruto de uma construção coletiva de práticas e de aprendizado com experiências anteriores, trazendo a reflexão da luta pelo acesso à educação nas

comunidades rurais, que historicamente têm esse direito negado, mas que também avança no sentido de se pensar que educação é o que se quer construir nessas escolas. Sobretudo uma educação que vá ao encontro da emancipação humana, na perspectiva da transformação da sociedade. Para tal, é necessário pensar em outros objetivos e finalidades que não os que estão dados no pensamento educacional atual.

No segundo capítulo foram mostradas as discussões sobre o recorte da educação do campo e as formulações do MST para a educação, assim como alguns exemplos de práticas que já acontecem na atualidade.

Neste debate, foi trazida ainda a construção do Programa de Reforma Agrária Popular, apresentado no último período pelo MST, contendo a reflexão e a necessidade da construção mesmo nesta sociedade de novas bases científicas e tecnológicas para a superação do modelo hegemônico do agronegócio no campo e a produção de novas relações sociais e de produção reconectadas à relação do homem com a natureza e a formação do seu ser.

Essa construção tem como um dos seus pilares a difusão da agroecologia, uma nova matriz produtiva e tecnológica que tem como lógica outra relação do homem com a natureza, que traz a tona uma nova forma de sociabilidade respeitando os recursos naturais como patrimônio do povo e, portanto a serviço da humanidade que não pode estar sujeito a apropriação privada.

A agroecologia traz alternativas para mudanças no modo de vida no campo e na cidade, ao pensar uma nova forma organização da produção e reprodução da vida, assim como a organização dos espaços territoriais que possibilitem sua sustentabilidade.

A produção capitalista congrega a população em grandes centros e faz com que a população urbana tenha uma preponderância sempre crescente. Isto tem duas consequências. Por um lado, ela concentra a força-motivo histórica da sociedade; por outro, ela perturba a interação metabólica entre homem e terra, isto é, impede a devolução ao solo dos seus elementos constituintes, consumidos pelo homem sob a forma do alimento e do vestuário; portanto, ela prejudica a operação da condição natural eterna para a fertilidade duradoura do solo... Mas, ao destruir as circunstâncias em torno desse metabolismo... ela impede a sua restauração sistemática como uma lei reguladora da produção social, e numa forma adequada ao pleno desenvolvimento da raça humana... [T]odo progresso na agricultura capitalista é um progresso da arte de roubar, não só do trabalhador, mas do solo; todo progresso no aumento da fertilidade do solo por um determinado tempo é um progresso em direção à ruína das fontes mais duradouras dessa fertilidade... A produção capitalista, portanto, só desenvolve a técnica e o grau de combinação do processo social da

produção solapando simultaneamente as fontes originais de toda a riqueza – o solo e o trabalhador (MARX apud FOSTER, 2005, p.291).

No terceiro capítulo foi feito o debate da agroecologia e suas possibilidades na construção da educação politécnica nas escolas do campo, já que se entende a necessidade da formulação de uma escola sob outras bases que sirva de instrumento para a luta da classe trabalhadora de forma a transformar suas condições de vida, e, portanto, percebe-se nos estudos marxistas os fundamentos para essa transformação.

A citação de Marx no trecho acima mostra o quanto destrutivo é esse modelo de agricultura capitalista que na atualidade recebe o nome de agronegócio. Ele não só intensifica o processo expropriação do trabalhador, como degrada todos os recursos naturais disponíveis, acabando com a riqueza da biodiversidade do ambiente, coisificando e se apropriando privadamente destes recursos, fazendo, assim como faz com o trabalhador, a natureza como mera mercadoria para seus fins.

A agroecologia é apontada como possibilidade de reunir teoria e prática na condução dessas transformações no campo e por isso sua contribuição é imprescindível para a construção de uma visão politécnica com vistas à omnilateralidade do ser humano, a partir da transformação social.

O MST traz como matrizes formativas a luta social, a história, cultura, auto-organização e o trabalho como princípio educativo. A partir destes conceitos, a agroecologia contribui ao se pensar a totalidade social inserida na sua dinâmica produtiva e nas relações que produz trazendo para os espaços educativos os elementos de construção destas matrizes, através da realidade vivenciada.

A se discutir a agroecologia e provocar sua construção no ambiente escolar, como processo de formação de lutadores e lutadoras para exigir a realização da Reforma Agrária Popular e a transformação social, deve-se entender que estamos falando de uma matriz necessária para mudar as relações sociais de produção e resolver problemas históricos da humanidade como a fome e a pobreza. Para tal, a agroecologia deve estar incorporada de conhecimento científico e tecnológico para que se produzam alimentos e outras necessidades para toda a humanidade, respeitando os recursos naturais, fazendo com que estes sobrevivam e se regenerem para as futuras gerações.

Portanto, é importante perceber que essas mudanças, ainda que no campo, refletem em novas relações também na cidade, novas formas de se relacionar com o espaço

territorial, que deve ser reapropriado pela classe trabalhadora, e na troca simbiótica que campo e cidade podem vivenciar.

Esse trabalho constitui-se numa tentativa de trazer o debate atual da educação do campo a partir da discussão sobre a conjuntura da educação brasileira a partir dos estudos marxistas e das formulações do MST como intelectual orgânico coletivo da classe trabalhadora. Alguns apontamentos para a transformação da escola pública levam em consideração os desafios atuais formativos para a classe trabalhadora, em especial os agricultores camponeses que a Reforma Agrária Popular impõe com base perspectiva de mudanças das forças produtivas do campo sob domínio dos trabalhadores.

Diante dos desafios atuais, prefere-se trazer essas discussões a partir das formulações teóricas construídas até o momento, mas que refletem práticas sociais constituídas, do que pegar uma experiência em específico e fazer a análise, visto que o movimento real das contradições se manifesta também no campo teórico. O momento atual exige clareza estratégica para que se avance na luta.

Algumas questões ainda ficam abertas para trabalhos futuros, como por exemplo, o fechamento das escolas do campo, que a cada ano vem se intensificando como política; o desmonte da educação pública por parte do estado em um período de discussões mais complexas em relação às forças produtivas; a necessidade da discussão da agroecologia para além do campo, mas como matriz formativa de uma sociabilidade do campo e da cidade.

Procurou-se trazer elementos de forma a contribuir no debate sobre a concepção de educação na organização das escolas do campo a partir dos desafios políticos, econômicos e sociais presentes na sociedade e que se materializam com maior firmeza no campo brasileiro. Porém, é preciso uma reflexão sobre a conjuntura da educação no pensamento da burguesia brasileira, que vem a cada momento aprimorando o desmonte da educação pública, chegando a uma crise intensa de concepção de educação e de política, que também motiva a trazer mais explicitamente para a sociedade a concepção de educação e a escola que se quer construir para a classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENTEJANO, P. Questão agrária e agroecologia no Brasil do século XXI. MOLINA, Monica C; SANTOS, C. A; MICHELOTTI, F; SOUZA, R. da P. (org.). **Práticas contra-hegemônicas na formação dos profissionais das ciências agrárias: Reflexões sobre agroecologia e educação do campo nos cursos do PRONERA.** Brasília: MDA, 2014.292p.
- ALTIERI, M. A. **Agroecologia: as bases científicas da agricultura sustentável.** 3. ed. rev. ampl. São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão Popular, AS-PTA, 2012.
- ANTUNES, C. **A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- BOGO, Ademar. A questão da educação do campo e as contradições da luta pelo direito. NASCIMENTO, A. D.; RODRIGUES, R. M.; SODRÉ, M. D. (orgs). **Educação do Campo e contemporaneidade: Paradigmas, estratégias, possibilidades e interfaces.** Salvador: EDUFBA, 2013, cap.5, p.91-108.
- BRASIL. CNE/CEB. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.** Resolução nº 1 de 03 de abril de 2002.
- BRUNO, L. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. ANPED, Associação Nacional de Pós-Graduação. **Revista Brasileira de Educação.** v.16, n.48 set.-dez.2011. Rio de Janeiro: 2011.
- CALDART, R. S. O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos Avançados**, v. 15, n. 43, p. 207-224, 2001.
- _____. A Escola do Campo em Movimento. **Revista Currículo Sem Fronteiras**, v.3, n.1, p. 60-81, Jan/Jun 2003.
- _____. **Pedagogia do movimento sem-terra.** 3ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- _____. Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso. SANTA MARIA DA BOA VISTA, Prefeitura Municipal. **Coleção Caderno Temáticos: Educação do Campo, Semiárido, Agroecologia, Trabalho e Projeto Político Pedagógico.** Ano I, nº1, setembro de 2010. p.15-40.

- _____. Educação do Campo. CALDART, R. S., PEREIRA, I. B. ALENTEJANO, P. FRIGOTTO, G. (orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 257-265.
- _____. **Desafios do vínculo entre trabalho e educação na luta e construção da Reforma Agrária Popular**. Texto apresentado na 36ª Reunião Anual da Anped, GT Trabalho e Educação. Goiânia, setembro 2013.
- _____. (et al) **Escola em movimento no Instituto de Educação Josué de Castro**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- _____. **Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual**. Porto Alegre, 2015.
- _____. Seminário: Educação Politécnica e Agricultura Camponesa. CALDART, R. S; STEDILE, M. E; DAROS, D. (orgs.) **Caminhos para transformação da escola 2: Agricultura Camponesa, educação politécnica e escolas do campo**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- _____. Caminhos para a transformação da escola. CALDART, R. S; STEDILE, M. E; DAROS, D. (orgs.) **Caminhos para transformação da escola 2: Agricultura Camponesa, educação politécnica e escolas do campo**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- CAMPANHA permanente contra os agrotóxicos e pela vida. Disponível em: <<http://ww.contraosagrototoxicos.org>> . Acesso em: 14 de mar. 2016.
- CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A.; PAULUS, G. Agroecologia: matriz disciplinar ou novo paradigma para o desenvolvimento rural sustentável. In: CONTIN, I, L.; PIES, N.; CECCONELLO, R. (Org.) **Agricultura Familiar: caminhos e transições**. Passo Fundo: IFIBE, 2006. p. 174 - 208.
- CAPORAL, F. R; COSTABEBER, J. A. Agroecologia: conceitos e princípios para a construção de estilos de agriculturas sustentáveis. NOVAES, E; MAZIN, A. D.; SANTOS, L. (orgs.) **Questão Agrária, cooperação e agroecologia**. 1ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015. 408p.

- CORREA, C. O MST em marcha para a agroecologia. Uma aproximação à construção histórica da agroecologia no MST. **Dissertação (Mestrado em Agroecologia)** - Universidade Internacional da Andalucia e Universidade de Córdoba, Espanha, 2007.
- DELATORRE, Á; CALDART, R. S. Seminário sobre formas de organização do plano de estudos, educação politécnica e agricultura camponesa. CALDART, R. S; STEDILE, M. E; DAROS, D. (orgs.) **Caminhos para transformação da escola 2: Agricultura Camponesa, educação politécnica e escolas do campo**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- FOSTER, J. B. **A Ecologia de Marx: materialismo e natureza**. 1ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez Editora, 1989.
- _____. **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, 2009, p. 168 - 194
- _____. Educação Politécnica CALDART, R. S., PEREIRA, I. B. ALENTEJANO, P. FRIGOTTO, G. (orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 272-279.
- _____. Educação Omnilateral. CALDART, R. S., PEREIRA, I. B. ALENTEJANO, P. FROGOTTO, G. (orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 265-272.
- GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere. **Cadernos do cárcere**, v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- GUHUR, D; TONÁ, N. Agroecologia. CALDERT, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FROGOTTO, G. (orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

- GUHUR, D. Questão Ambiental e agroecologia: notas para uma abordagem materialista diaética. NOVAES, E; MAZIN, A. D.; SANTOS, L. (orgs.) **Questão Agrária, cooperação e agroecologia**. 1ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015. 408p.
- GUZMAN, E. S.; MOLINA, M. G. **Sobre a evolução do conceito de campesinato**. 2ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- GUZMÁN, E. S. **Desde el pensamiento social agrario**. Colombia: Universidad de Córdoba, 2006.
- _____. **Sobre los orígenes de la agroecología en el pensamiento marxista y libertario**. La Paz: Plural editores, 2011.
- HARVEY, David. **O enigma do capital: e as crises do capitalismo**. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.
- HARVEY, David. **Espaços de esperança**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Boitempo, 2006.
- LEFF, E. Agroecologia e saber ambiental. **Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável**, v. 3, n. 1, 2002. p. 36-51,
- LEITE, S. e MEDEIROS, L. Agronegócio. CALDART, R. S., PEREIRA, I. B. ALENTEJANO, P. FROGOTTO, G. (orgs.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p.81-87.
- LENIN, V. **O Estado e a revolução**. Clube de Autores, 2009.
- LÖWY, M. **Ecosocialismo, la alternativa radical a la catástrofe ecológica capitalista**. 1ed. Buenos Aires: El Colectivo Herramienta, 2011.
- MACHADO, L. C. P.; FILHO, L. C. P. M. **Dialética da Agroecologia**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1991.
- MARTINS, A; ROLO, M; CERIOLI, P. R; CALDART, R. S. Seminário sobre o Ensino de Ciências da Natureza nas Escolas do Campo. CALDART, R. S;

- STEDILE, M. E; DAROS, D. (orgs.) **Caminhos para transformação da escola 2: Agricultura Camponesa, educação politécnica e escolas do campo.** 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã (Feuerbach).** 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009. 128p.
- _____. **Manifesto Comunista.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998 – Coleção Leitura.
- MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política. Livro 1, Vol.1.** 29 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- _____. **Introdução. I. produção. II. Relação geral entre produção e a distribuição, a troca, o consumo. III. O método da economia política.** In: MARX, K. Contribuição à crítica da economia política. 2ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- _____. **Manuscritos econômicos-filosóficos.** 1ed. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MENDONÇA, S. R. A questão agrária no Brasil: a classe dominante agrária – natureza e comportamento 1964-1990. STEDILE, J. P. (org.) **A questão Agrária no Brasil 5.** 2ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- MINAYO, M. C. S. (ORG.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 23.ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 80p.
- MST. **Dossiê MST e a Escola,** 2001.
- _____. **Programa Agrário.** Texto em construção para o IV Congresso Nacional. 3.ed., setembro 2013.
- _____. **Relatório do III Seminário Nacional O MST e a Pesquisa: Desafios da Pesquisa na luta e construção da Reforma Agrária Popular.** Guararema, 2014.
- _____. **Relatório da Reunião da Frente de Educação Básica do Coletivo Nacional de Educação do MST.** Guararema, 2014.
- _____. **Boletim da Educação número 13.** Edição Especial, 2014.

_____. Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária. **II Encontro Nacional das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária**, Luziânia, 2015.

MST – Movimento Sem-Terra. Disponível em: <<http://www.mst.org.br>>. Acesso em: 13 de mar. 2015.

MUNARIM, A. Educação dos Trabalhadores do campo e da cidade e política educacional: desafios centrais. PALUDO, C. (org.) **Campo e Cidade em busca de caminhos comuns**. 1ed. Pelotas: UFPel, 2014.

NETO, B. S. Agroecologia, ciência e emancipação humana. **Revista Brasileira de Agroecologia**, v. 8, n. 1, 2013.

NETO, W. M. Agroecologia e crítica da alienação: agricultores camponeses e a experiência do trabalho. NOVAES, E; MAZIN, A. D.; SANTOS, L. (orgs.) **Questão Agrária, cooperação e agroecologia**. 1ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015. 408p.

NOVAES, H. T; SANTOS, L; PIRES, J. H; FUZER, A. C. P. A economia política da “revolução verde”, a agroecologia e as escolas de agroecologia do MST. NOVAES, E; MAZIN, A. D.; SANTOS, L. (orgs.) **Questão Agrária, cooperação e agroecologia**. 1ed. São Paulo: Outras Expressões, 2015. 408p.

PISTRAK, M. (org) **A Escola-Comuna**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

ROLO, M. A natureza como uma relação humana, uma categoria histórica. CALDART, R. S; STEDILE, M. E; DAROS, D. (orgs.) **Caminhos para transformação da escola 2: agricultura camponesa, educação politécnica e escolas do campo**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n.34, jan/abril. 2007.

SAUER, S.; BALESTRO, M. V.(orgs.) **Agroecologia e os desafios da transição agroecológica**. 2ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SHULGIN, V. **Rumo ao politecnismo**. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes.** (tradução Leia Prado). 1. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

STEDILE, J. P. (org.) **A questão agrária no Brasil 8: debate sobre a situação e perspectiva da reforma agrária na década de 2000.** 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

VALADÃO, A. da C, MOREIRA, S. dos S. Reflexões Sobre a Compreensão de Agroecologia pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-terra. **Revista Brasileira de Agroecologia**, v. 4, n. 2, 2009.

ZIEGLER, Jean. **Destrução em Massa geopolítica da fome.** Tradução de José Paulo Neto. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2013.