



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

MST: trabalho e educação nos desafios da questão agrária no Brasil contemporâneo

Fabiana de Cássia Rodrigues
Melina Casari Paludeto

Como citar: RODRIGUES, F. C.; PALUDETO, M. C. MST: trabalho e educação nos desafios da questão agrária no Brasil contemporâneo. *In:* DAL RI, N. M. (org.). **Educação Democrática, Trabalho e Organização Produtiva no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019. p. 89-116.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-85-7249-061-0.p89-116>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

MST: TRABALHO E EDUCAÇÃO NOS DESAFIOS DA QUESTÃO AGRÁRIA NO BRASIL CONTEMPORÂNEO.

*Fabiana de Cássia Rodrigues
Melina Casari Paludeto*

INTRODUÇÃO: QUESTÃO AGRÁRIA NO BRASIL E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO NA LUTA DO MST.

Segundo Maria Orlanda Pinassi (2010), o MST realiza uma práxis com poder de confronto potencialmente capaz de transformar a realidade existente. Neste texto, relacionamos esta potencialidade com o fato de que sua pauta de luta questiona uma das bases que conformam a particularidade do capitalismo no Brasil (RODRIGUES, 2013). Ao se colocar na luta pela terra, o MST confronta a concentração fundiária, elemento fundamental da estrutura produtiva em torno da qual historicamente se organiza a economia e as relações sociais no país, este atributo lhe confere radicalidade, pois, inevitavelmente, o coloca em contato com uma das raízes das desigualdades sociais.

O MST originou-se de ocupações de terra no sul do país. A reivindicação imediata era por terra necessária à produção agrícola que garantiria a sobrevivência material de famílias de origem rural que não tinham mais alternativa de trabalho no campo. Com o apoio de instituições importan-

<https://doi.org/10.36311/2020.978-85-7249-061-0.p89-116>

tes, como a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e o Partido dos Trabalhadores (PT), o MST se organizou nacionalmente ao longo dos anos de 1980, estabelecendo a luta pela terra em diferentes estados. Portanto, na prática imediata o que se pretendia era a conquista da propriedade da terra por famílias para as quais ela estava totalmente inacessível.

No entanto, cabe indagar qual o significado desta reivindicação em nossa realidade. Trata-se de um país com altíssima concentração fundiária, estabelecida desde a forma de apropriação das terras na época colonial, estrutura que foi legitimada por meio da Lei de Terras de 1850 (SILVA, 1996). A estrutura agrária concentrada teve, ao longo dos séculos, estreita relação com o tipo de exploração econômica que se desenvolveu, pautada no latifúndio, na monocultura e na extrema exploração do trabalho (PRADO JÚNIOR, 2000). Estudos de intelectuais de diferentes perspectivas teóricas apontam a correlação entre esta estrutura fundiária e as bases da exploração do trabalho no Brasil (PRADO JÚNIOR, 1968, IANNI, 1984, MARTINS, 1981). A concentração da propriedade da terra em poucas mãos tem origens no passado colonial e foi reiterada em momentos decisivos do desenvolvimento capitalista, como na Revolução de 1930 e, também, em meio a intensificação da industrialização, nos anos de 1950, circunstâncias em que não se empreendeu uma reforma agrária. Nem mesmo no contexto da luta pelas reformas de base no Governo Goulart houve avanços na alteração da estrutura agrária, e quando o presidente deu sinais de mudanças neste sentido estava em curso uma articulação política que promoveu um golpe militar em 1964, em grande medida alimentada pelas resistências à reforma agrária. Durante a ditadura militar, instaurada em 1964, os conflitos agrários foram duramente reprimidos, a política agrária aprofundou as condições para que a força de trabalho no campo fosse violentamente explorada, bem como houve um esforço sistemático para extrair a reforma agrária do conjunto de transformações necessárias ao desenvolvimento capitalista.

Nesta ocasião, a política agrária da ditadura sedimentou com força legal o controle das terras pelo latifúndio, tal como estabelecido no Estatuto da Terra de 1964 (SILVA, 1997). O Estatuto expressava os interesses da grande propriedade, já que a hipotética redistribuição de terras ficou restrita,

a partir daí, às terras residuais, como as do latifúndio improdutivo e terras devolutas. A importância histórica desta lei está na definição dos limites da luta pela terra e na maneira pela qual a reforma agrária passou a ser encarada a partir daí: “[...] a visão da reforma agrária como parte das reformas de base foi abandonada em favor da elaboração de uma ‘política de terras’ que desse um uso social às terras improdutivas.” (SILVA, 1997, p. 21)

Durante a ditadura militar, a questão agrária deixou de ser tratada como um problema caro ao desenvolvimento do capitalismo em bases mais democráticas, tal como se configurava no debate acerca das reformas de base no governo João Goulart. Questões como equacionar a situação miserável da população do campo, equilibrar a relação entre capital e trabalho nas áreas rurais e, conseqüentemente, urbanas, bem como a concentração fundiária foram crescentemente apagadas do debate intelectual e político, por força dos interesses dos latifundiários com forte penetração no poder do Estado. O único problema a ser solucionado no campo se restringiu à questão agrícola, que seria resolvida com mais maquinário, mais insumos, maior produtividade, subordinando crescentemente a agricultura aos interesses da indústria nacional e estrangeira.

Desse modo, a pauta colocada pelo MST, reivindicando terras para as famílias daí tirarem seu sustento, toca num desafio histórico no combate das desigualdades sociais e adquire componentes subversivos à forma como se organiza econômica e socialmente o país. Em outras palavras, ao se contrapor aos latifúndios e reivindicar mudanças na estrutura agrária no Brasil, o MST ameaça a correlação de forças entre as classes sociais e, por esta razão, se expressa de maneira altamente ameaçadora à ordem existente.

Na primeira década de existência do Movimento, nos anos de 1980, a resposta do latifúndio foi incisiva contra alterações na estrutura agrária. Durante o governo de José Sarney, em meio à pressão pela reforma agrária advinda de setores organizados da sociedade e do MST, foi elaborado o Primeiro Plano Nacional de Reforma Agrária (I PNRA) em conformidade com o que previa o Estatuto da Terra. Segundo informa o *Jornal dos Sem Terra* n. 45 (1985, p. 12) a reação foi violenta:

A intenção do governo federal em fazer a Reforma Agrária com base no Estatuto da Terra provocou uma reação em massa (e violenta) por parte dos latifundiários. De Norte a Sul do país, surgem a cada dia novas informações de que os latifundiários estão formando (e armando) milícias privadas para combater o Plano do governo. A violência contra os trabalhadores rurais, que já era grande, aumentou ainda mais. Os latifundiários concluíram que a única forma de acabar com as áreas de conflitos e impedir a Reforma Agrária é eliminar fisicamente os trabalhadores rurais sem terra; posseiros e lideranças sindicais. As mortes ocorridas só no mês de junho confirmam essa tática dos latifundiários.

Nos anos subseqüentes, os Sem Terra sofreram toda sorte de violência, seja por meio da difamação nos órgãos da mídia, seja por meio de massacres dos trabalhadores em luta, como foi o caso ocorrido em Eldorado dos Carajás em 1996¹.

Nos anos mais recentes, houve um fortalecimento da denominada *vocação agrícola* do país atrelada aos interesses do grande capital internacional na agricultura, e o que se viu foi um acirramento da concentração fundiária e uma reiteração das bases que sempre fundamentaram as atividades econômicas no país. A legalização da grilagem de terras pelo agronegócio na Amazônia é emblemática, conforme explica o geógrafo Ariovaldo Umbelino de Oliveira (2010, p. 316)

[...] o agronegócio está vencendo a luta pelo controle da terra destinada à reforma agrária e o governo atual implanta a contrarreforma agrária para regularizar a grilagem das terras públicas na Amazônia Legal. E, como é comum nas ações políticas onde se procura esconder da sociedade a verdadeira intenção de seus atos, o MDA se adiantou em afirmar que a regularização fundiária na Amazônia beneficiará os pequenos posseiros. Mas a legislação existente já permitia a legitimação das suas terras. E mais, quando se toma as áreas a serem objeto destas ações, verifica-se que há nessa região, potencialmente, mais de 115 milhões de hectares de terras públicas devolutas, e mais de 67,8 milhões de hectares que são de propriedade do Incra e estão grilados.

¹ Em linhas gerais, o massacre ocorrido há 23 anos no município de Eldorado dos Carajás/Pará, deveu-se ao confronto promovido pela polícia local que, violentamente, assassinou 19 dos 1500 integrantes do MST que marchavam em protesto contra a demora da desapropriação das terras que ocupavam na região. Tamaña foi a repercussão do ocorrido que, uma semana depois desse massacre, o Governo Federal criou o Ministério da Reforma Agrária.

Desse total, a área ocupada pelos pequenos posseiros (284 mil) é de apenas 17 milhões de hectares. Portanto, o objetivo da política de contrarreforma agrária do governo Luis Inácio da Silva no segundo mandato é, na verdade legalizar a grilagem de mais de 182 milhões de hectares de terras públicas e devolutas, constitucionalmente da reforma agrária, dos povos indígenas, dos remanescentes de quilombolas e da proteção ambiental.

Diante dos interesses relativos ao avanço da fronteira agrícola e pela incorporação de novas terras a serem utilizadas pelo monocultivo de gêneros como soja e cana de açúcar, a reforma agrária saiu completamente da pauta política. Não houve a realização do II PNRA, bem como é exíguo o número de assentamentos efetivados durante a última década², evidenciando também uma completa hegemonia dos interesses do agronegócio nas políticas do Estado.³

A educadora Roseli Caldart (2013) qualifica este quadro como uma situação de bloqueio à reforma agrária no Brasil e explica que essas circunstâncias levaram o MST ao estudo para apurar a análise e ajustar os rumos da continuidade da luta pela terra. Desse modo, a proposta mais recente do MST, denominada de Reforma Agrária Popular, aponta para outro modelo de agricultura, contraposto ao do agronegócio:

E talvez essa seja a grande novidade histórica do projeto de Reforma Agrária Popular, nos termos em que estamos começando sua formulação: colocar em pauta o embate de modelos de agricultura e vincular a histórica luta dos trabalhadores pela desconcentração da propriedade da terra com esse embate. A denominação atual dos polos em confronto, agronegócio versus agricultura camponesa, acompanha a historicidade e reconstrução de significados desses conceitos. (CALDART, 2013, p. 2).

Para o Movimento, as dificuldades que se impõem são de significativa grandeza, porque houve uma reiteração das bases latifundiárias que supor-

² “O II PNRA elaborado em 2003 acabou em 2007, e o atual governo do PT não colocou na agenda da reforma agrária a elaboração do III PNRA, logo, se desobrigou de fazer a reforma agrária.” (OLIVEIRA, 2010, p. 308).

³ “[...] a política de reforma agrária do governo do PT está marcada por dois princípios: não fazê-las nas áreas de domínio do agronegócio e fazê-la a penas nas áreas onde ela possa ‘ajudar’ o agronegócio. Ou seja, a reforma agrária está definitivamente acoplada à expansão do agronegócio no Brasil.” (OLIVEIRA, 2010, p. 308).

tam as atividades econômicas no país, estreitando o campo de ação possível para as ocupações de terra atrelada à luta por uma reforma agrária clássica.

O bloqueio à reforma agrária se expressa tanto pela violência sistemática que sofrem aqueles que lutam por terra quanto pelo desafio de pensar alternativas à ordem, que contrariem a atual organização do trabalho na agricultura, de maneira a se opor à lógica do agronegócio. Se, desde as origens, a luta do Movimento o provocou a pensar e a se posicionar sobre vários aspectos da realidade, as circunstâncias atuais exigem formulações que articulem as questões educacionais e seus vínculos com o trabalho.

Com o passar das décadas, foi amadurecendo a percepção de que se trata de confrontar a organização do trabalho, vivenciado como mercadoria e com práticas individualistas, apontando numa outra direção em que se possa exercer o trabalho como valor de uso e segundo uma prática coletiva. Ao mesmo tempo, percebe-se que a educação, tema presente desde os primeiros momentos do Movimento, deve estabelecer vínculos orgânicos com o trabalho. Trata-se da perspectiva da educação omnilateral, que se dirige ao desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões e que possui o trabalho como princípio educativo.

Devido ao fato de o MST incorporar parte da população brasileira mais brutalizada pelas desigualdades sociais, a questão do atendimento escolar se fez presente, já que a mesma dinâmica histórica que priva os Sem Terra da propriedade fundiária, os impede de ter acesso à educação. Diante dos desafios impostos pela luta, o MST não se restringiu apenas a uma pauta reivindicativa por atendimento escolar para suas crianças, mas houve a criação de um setor educacional, congregando lideranças e militantes voltados a estudar autores que em outros contextos históricos também se debruçaram sobre esta questão numa sociedade em transformação. Como afirma Roseli Caldart (2004), houve influência significativa da obra de Paulo Freire, bem como dos pedagogos russos, que possuem uma contribuição significativa, uma vez que elaboraram teorias a respeito dos desafios educacionais para a construção de uma sociedade em que a divisão social do trabalho se faria em bases socialmente igualitárias.

Assim, o Movimento foi desafiado a pensar o trabalho em bases inteiramente novas, uma vez que a “[...] forma concentrada de apropriação das terras coloca a população do campo numa situação de subserviência e deprime as condições em que é ofertada a força de trabalho também nos centros urbanos” (RODRIGUES, 2015, p. 21).

Este esforço de pensamento do MST é coerente com a tradição de pensamento ligada às experiências revolucionárias na União Soviética, que legaram uma obra teórica considerável abordando as preocupações com a educação vinculada aos desafios do trabalho numa sociedade em transformação.

1. EDUCAÇÃO NO MST: A LUTA QUE EDUCA PARA O TRABALHO OU O TRABALHO QUE EDUCA PARA A LUTA?

O processo educativo do MST é produto do próprio se fazer do Movimento em luta, portanto, não é possível, a partir dessa concepção educacional, separar luta de educação. Tampouco é possível estudar as propostas educacionais do MST sem levar em consideração os desafios ensejados pela organização do trabalho. A implementação dos princípios educacionais, sob essa ótica, diferencia-se de acordo com cada realidade vivida, respeitando o momento histórico, as correlações de forças políticas dos próprios integrantes, das parcerias e das alianças entre Movimento e sociedade sem, contudo, perder a base de sustentação dos princípios que norteiam sua pedagogia.

A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento historicamente vem formando o sujeito social de nome Sem Terra e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. [...] A pedagogia do MST hoje é mais do que uma proposta. É uma prática viva, em movimento (MST, 2001, p. 19).

Mesmo o Movimento afirmando anos depois esse caráter propositivo de seu projeto educacional, a sua compreensão do que é pedagogia, ou seja, “[...] o jeito de conduzir a formação de um ser humano” (MST, 1999, p. 6), nos permite afirmar que sempre houve em seu interior uma pedagogia própria, ou um jeito próprio de conduzir a educação que pos-

sibilita que sua pedagogia assuma certas particularidades. Pois, “[...] ao produzir e implementar uma nova proposta de educação em suas escolas, o Movimento acabou criando também uma nova forma de lidar com as matrizes pedagógicas ou com as pedagogias construídas historicamente”. (DAL RI, 2004, p.186)

A necessidade do Movimento de pensar no processo pedagógico surgiu da necessidade prática que envolvia os métodos de luta. O contexto reivindicativo de formação do MST, bem como o fato de tocar numa questão fundante do capitalismo no Brasil, como a concentração fundiária, possibilitou que o Movimento questionasse inúmeros outros aspectos ensejados pelas contradições sociais vividas pelos homens do campo e diferentes âmbitos de sua vida, em especial o educacional. Isso significa poder afirmar que para o Movimento a luta pelo acesso e democratização da terra está *pari passu* à luta e acesso aos conhecimentos sistematizados e elaborados historicamente pelo conjunto dos homens. Assim, o MST luta desde 1984 “[...] pelo acesso à educação pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis para as crianças, jovens e adultos de acampamentos e assentamentos.” (MST, 2010, p. 23).

A concepção de educação do Movimento pode ser verificada ou inferida em diversos de seus documentos (MST, 1996; 1999; 2001), bem como documentos de entidades organicamente a ele vinculadas como, por exemplo, a CONCRAB (1995; 1996a; 1996b) e o ITERRA (1996; 1997). Porém, o documento que melhor expressa suas diretrizes pedagógica é o *Princípios da educação no MST* (1996).

Neste documento estão dispostos os princípios educacionais em sua aceção teórico-metodológica e conceitual. “Temos que entender estes princípios como nosso horizonte, o lugar onde queremos chegar enquanto transformação da educação” (MST, 1996, p. 27).

1.1. PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS DO MST

Os princípios educacionais são compreendidos como resultado de suas práticas realizadas e correspondem a “[...] algumas ideias/convicções/

formulações que são as balizas (estacas, marcos, referências) para nosso trabalho de educação no MST. Neste sentido, eles são o começo, o ponto de partida das ações.” (MST, 1996, p. 4), e estão ancorados em duas derivações: nos princípios filosóficos e nos princípios pedagógicos.

Os princípios filosóficos dizem respeito a nossa visão de mundo, nossas concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao que entendemos que seja educação. Remetem aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST. [...] os princípios pedagógicos se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação, para concretizar os próprios princípios filosóficos (MST, 1996, p.4).

1.1.1. PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS

São quatro os princípios filosóficos identificados no Movimento (MST, 1996). O primeiro princípio é o da transformação social, que busca elementos na compreensão do que deve vir a ser a educação que transformará a realidade social e os sujeitos nela inseridos, e está subdividida em 6 itens que definem esta concepção, isto é: educação de classe; educação massiva, educação organicamente vinculada ao Movimento Social; educação aberta para o mundo; educação para a ação; e educação aberta para o novo.

Em todas essas concepções dispostas, nota-se o intuito em formar para transformar. Nesse sentido, o princípio que rege como sendo fundamental é o direito inalienável à educação. Mas não se trata de uma educação em sua forma abstrata, e sim organicamente vinculada às lutas e ao próprio Movimento, com métodos próprios que buscam a construção de uma hegemonia e projeto político particulares alçando a projeção de um mundo novo, não se prendendo à realidade imediata.

Para isso, a relação entre teoria e prática faz-se fundamental. A educação deve alimentar o desenvolvimento da chamada consciência organizativa, que é aquela em que as pessoas conseguem passar da crítica à ação organizada de intervenção concreta na realidade. E, acima de tudo, essa educação deve ser capaz de entender e ajudar a construir as novas relações sociais e interpessoais que vão surgindo dos processos políticos e econômicos mais amplos em que o MST está inserido.

O segundo princípio é o que associa educação para o trabalho e a cooperação, ou o mesmo que a relação necessária que a educação e a escola devem ter com os desafios impostos pelo tempo histórico. Está no cerne do Movimento a luta pela reforma agrária, portanto, as práticas educacionais que se realizam no meio rural devem incorporar os desafios impostos por essa luta na implementação de novas relações sociais de produção no campo e na cidade. (MST, 1996, p. 7)

O terceiro, por sua vez, fundamenta-se em uma educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana valorizando-se a educação omnilateral, ou seja, uma educação que intenta alcançar a amplitude da capacidade de desenvolvimento da pessoa. Portanto, uma educação que busca desenvolver o intelecto, as habilidades manuais, políticos, morais, etc. (MST, 1996, p. 8). Algumas das dimensões principais que o Movimento destaca acerca desse princípio são: “[...] a formação político-ideológica; a formação organizativa; a formação técnico-profissional; a formação do caráter ou moral (valores, comportamentos com as outras pessoas); a formação cultural e estética; a formação afetiva; a formação religiosa [...]” (MST, 1996, p. 8).

Por fim, o quarto princípio define-se por uma educação com base em valores humanistas e socialistas, pois a educação no Movimento tem como valor fundamental a construção do novo homem e da nova mulher. Assim, a preocupação do Movimento é priorizar uma formação que rompa com os valores dominantes na sociedade atual, que são centrados no lucro e no individualismo desenfreados. (MST, 1996, p. 9).

1.1.2. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

Com o intuito de tornar concretos os princípios filosóficos, os princípios pedagógicos definem-se pelo fazer e pensar a educação. A relação entre prática e teoria define-se pela busca de uma educação de sujeitos para um novo projeto de desenvolvimento social para o campo de forma que sejam capazes de articular eficazmente a teoria e a prática. Aqueles que não conseguem agir dessa forma no contexto social atual, não conseguem compreender os desafios postos pela realidade.

[...] consideramos superada historicamente aquela visão de que a escola é apenas um lugar de conhecimentos teóricos que depois, fora dela, é que serão aplicados na prática. Queremos que a prática social dos/das estudantes seja a base do seu processo formativo, seja a matéria prima e o destino da educação que fazemos. (MST, 1996, p. 10-11)

A combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação, outro princípio pedagógico, por sua vez, possibilita uma relação baseada no respeito ao desenvolvimento do educando, em que “[...] nem tudo se aprende da mesma maneira, e nem todas as dimensões da educação podem ser trabalhadas do mesmo jeito, ou com a mesma metodologia.” (MST, 1996, p. 11). Nas palavras de Dal Ri (2004, p. 191):

Para o Movimento, a educação deve combinar os dois processos, o de ensino e o de capacitação, ora priorizando um, ora outro, de acordo com a situação. Acrescenta, ainda, que a escola é tradicionalmente um espaço de ensino e, portanto, constitui-se em uma verdadeira revolução introduzir-se nela a lógica da capacitação.

Isso porque, para o Movimento, acima de tudo é preciso que os educandos tenham a capacidade de produzir conhecimento do ponto de vista técnico e, sobretudo, político que possibilite a produção e que esteja intimamente ligado e direcionado à prática de luta do MST. Sob esta perspectiva, os conteúdos assumem caráter formativo socialmente útil, isto é, o MST não acredita numa pedagogia centrada nos conteúdos como sendo a parte mais importante do processo educativo em que apenas o domínio teórico demonstra que a pessoa está sendo bem educada. Acima de tudo, o Movimento parte da “[...] convicção pedagógica de que os conteúdos são instrumentos para atingir os objetivos, tanto os ligados ao ensino quanto à capacitação”. (MST, 1996, p. 14)

Outro aspecto dos princípios pedagógicos refere-se à educação para e pelo trabalho. O MST parte da compreensão de que o trabalho gera riqueza, que os identifica como classe e que possibilita a construção de novas relações sociais, além de novas consciências, tanto coletivas quanto individuais. Percebe-se, dessa forma, que o trabalho estrutura a prática e a teoria do Movimento como um todo.

Essa vinculação pode ser entendida em duas dimensões básicas e complementares: a educação ligada ao mundo do trabalho; e o trabalho como método pedagógico. A combinação entre educação e trabalho é um instrumento fundamental para o desenvolvimento de várias dimensões da proposta de educação do MST e, talvez, seja uma das faces mais originais da mesma. (DAL RI, 2004, p. 191)

Outro princípio pedagógico é o vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos. O MST compreende que os processos econômicos são aqueles que dizem respeito à produção, à distribuição e ao consumo de bens e de serviços necessários ao desenvolvimento da vida humana em sociedade, já que são “[...] as relações econômicas [...] que movem as sociedades, transformam as pessoas. (MST, 1996, p. 17)

Outra preocupação do Movimento é a criação de coletivos pedagógicos e de formação permanente, tanto de educandos quanto de educadores, pois nesses espaços coletivos é viabilizado o princípio do trabalho de educação: “[...] quem educa também precisa se educar continuamente.” (MST, 1996, p.21).

Atitudes e habilidades de pesquisa também se denominam enquanto princípio pedagógico. O ato de pesquisar assemelha-se à investigação sobre uma realidade, isto é, um esforço sistemático e com rigor científico que possibilita compreender em suas especificidades aquilo que se apresenta como um problema. Dessa forma, nas escolas do MST, a prática da pesquisa está conectada com o princípio de relacionar teoria e prática e precisa ser constituído como uma “[...] metodologia de educação, adequando-se às diferentes idades, aos diferentes interesses e às exigências específicas do contexto no qual ocorre cada processo pedagógico”. (DAL RI, 2004, p. 193-194)

A gestão democrática e a auto-organização dos/das estudantes são outros elementos que compõem a preocupação da pedagogia do MST. Segundo o Movimento, os estudantes “[...] precisam também, e principalmente, vivenciar um espaço de participação democrática, educando-se pela e para a democracia social. (MST, 1996, p. 19). Baseados em alguns princípios defendidos pelo pedagogo russo Pistrak:

Auto-organizar-se significa ter um tempo e um espaço autônomos para que se encontrem, discutam suas questões próprias, tomem decisões, incluindo aquelas necessárias para sua participação verdadeira no coletivo maior de gestão da escola. (MST, 1996, p. 19-20)

Em síntese, a partir dos princípios filosóficos e pedagógicos que compõem a pedagogia do MST, brevemente expostos, compreende-se que o processo educativo pelo e para o trabalho caminham juntos e permeiam as formulações teóricas defendidas pelo Movimento para a área educacional.

2. REFLEXÕES SOBRE TRABALHO E EDUCAÇÃO E O MST

Historicamente, o homem em sua inesgotável luta pela sobrevivência tem o trabalho como atividade vital. É por meio do trabalho que os indivíduos, mulheres e homens, distinguiram-se do restante dos animais. A famosa afirmação de Marx (1982) sobre o que diferencia o pior arquiteto da melhor abelha possibilita compreender tal relação. O trabalho é categoria fundante do ser social: o homem concebe previamente o trabalho que vai realizar fazendo jus à teleologia (projeção ideal e prévia à finalidade de uma ação) associada à causalidade (nexos causais do mundo material) posta pela realidade; as abelhas, por sua vez, trabalham instintivamente. Tal distinção hominizou a história e historicizou o homem em uma cadeia complexa e cheia de relações riquíssimas. Sem o trabalho, a vida cotidiana não se reproduziria, portanto, para que o homem produza sua existência, a atividade do trabalho é fundamental.

À diferença das atividades naturais, o trabalho se especifica por uma *relação mediada* entre seu sujeito (aqueles que o executam, homens em sociedade) e o seu objeto (as várias formas da natureza, orgânica e inorgânica). Seja um machado de pedra lascada ou uma perfuradora de poços petróleo com comando eletrônico, entre o sujeito e a matéria natural há sempre um meio de trabalho, um *instrumento* (ou um conjunto de instrumentos) que torna *mediada* a relação entre ambos. [...] A criação de instrumentos de trabalho, mesmo nos níveis mais elementares da história, coloca para o sujeito do trabalho o *problema dos meios e dos fins* (finalidades) e, com ele, o *problema das escolhas*. [...] O trabalho implica, pois, um movimento indissociável em dois planos: num plano *subjetivo* (pois a prefiguração se processa no âmbito

do sujeito) e num plano *objetivo* (que resulta na transformação da natureza); assim, a realização do trabalho constitui uma **objetivação** do sujeito que o efetua. (NETTO; BRAZ, 2008, p.32).

Tais mediações proporcionadas pela atividade do trabalho, só podem ser realizadas por intermédio do conhecimento, por parte do sujeito, das propriedades da natureza. Não basta que o sujeito configure idealmente as atividades que deseja operar; é preciso que ele reproduza e possa transmitir a outros essas representações. Tal relação exige um sistema complexo de comunicação que está muito distante dos processos naturais de reprodução da existência biológica/natural do sujeito, mas que se consolida a partir de fenômenos surgidos no âmbito do ser que trabalha. Essa relação nada mais é que a produção e transmissão direta de conhecimento desenvolvido pelo conjunto dos homens em relação direta e recíproca com a natureza.

O trabalho, encarado sob esta perspectiva, “[...] requer e propicia a constituição de um tipo de linguagem (a **linguagem articulada**) que, além de *aprendida*, é condição para o aprendizado. (NETTO; BRAZ, 2008, p.33). É por meio da linguagem articulada que o trabalho expressa as suas representações sobre o mundo que o cerca, definindo o modo de ser dos homens e da sociedade. Assim, o ser em si e para si de cada sujeito, a relação com a realidade que o cerca, a forma como se apropria e se relaciona com a natureza e transmite aos seus descendentes é, acima de tudo, histórica, isto é, relaciona-se diretamente com o nível de desenvolvimento da sociedade em que está inserido.

Dessa forma, o trabalho e suas objetivações, inseridos em determinadas condições histórico-sociais, a saber, sob as bases do sistema capitalista de produção e reprodução da vida, ao invés de constituírem-se como finalidade básica do ser social, revelam-se penosos, alienantes, contraditórios. Nessa perspectiva, o trabalho perverte-se e torna-se mercadoria cuja finalidade também vem a ser a produção de mercadorias. Segundo Marx (2008, p. 80), o trabalhador torna-se mercadoria quanto mais mercadoria produz; com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. “O trabalho não produz somente mercado-

rias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma *mercadoria*, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral”.

Assim, compreende-se que o trabalho, em linhas gerais, constitui-se como elemento fundamental na formação do homem em seu desenvolvimento intelectual e motor, na elaboração de conhecimento e em sua transmissão, na produção e reprodução da vida.

Sendo assim, nesta parte do texto são expostas algumas características fundamentais que orientam uma compreensão sobre a categoria trabalho que, neste caso, também se constitui como a compreensão que mais se aproxima do debate levantado pelo MST a partir de sua teoria de referência formativa.

Como já mencionado, o trabalho é entendido no interior do Movimento como aquele capaz de gerar riqueza e, fundamentalmente, aquele que permite a identificação dos sujeitos como classe, sendo capaz de construir novas consciências e relações sociais, coletivas ou não e que, acima de tudo, possibilita um processo educativo (conhecimento e linguagem) que proporcione humanização.

O Movimento defende o trabalho atrelado à educação como condição para se vincular os objetivos políticos e pedagógicos. Este vínculo, afirma o MST (1996, p.16), assume duas dimensões básicas: a) educação ligada ao mundo do trabalho e; b) o trabalho como método pedagógico.

A compreensão sobre a educação vinculada ao mundo do trabalho significa partir da ação pedagógica junto ao entendimento do trabalho como esfera que amplia as capacidades de desenvolvimento do ser social. Isto é, os processos pedagógicos não devem estar alheios às exigências cada vez mais complexas dos processos produtivos, seja numa dimensão geral, seja local nos assentamentos. São objetivos pedagógicos do MST:

[...] entender o valor do trabalho como produtor de riquezas e saber sobre a diferença entre relações de exploração e relações igualitárias de construção social pelo trabalho; superar a discriminação entre valor do trabalho manual e do trabalho intelectual, educando para ambos; tornar mais educativo o trabalho que nossos estudantes já exercem nos acampamentos, nos assentamentos ou em outras instâncias da organização, do ponto de vista técnico mas também do ponto de vista da

superação das relações de exploração e de dominação; [...] desenvolver habilidades, comportamentos, hábitos e posturas necessários aos postos de trabalho que estão sendo criados através dos processos de luta e de conquista das áreas de Reforma Agrária (MST, 1996, p.16)

O trabalho como método pedagógico compreende, por sua vez, a combinação entre estudo e trabalho como instrumento fundamental para o desenvolvimento da proposta educacional do Movimento. A atividade laboral é tomada como aquela capaz de “[...] provocar necessidades de aprendizagem, o que tem a ver com o princípio da relação entre prática e teoria, com a construção de objetos de capacitação, e com a ideia de produzir conhecimento sobre a realidade” (MST, 1996, p.16).

Dessa forma, o conceito e a prática do trabalho no MST assumem o caráter de construtores das relações sociais, por meio do desenvolvimento de novas interações entre pessoas, do “[...] cultivo de valores, de construção de novos comportamentos pessoais e coletivos em comum, de cultivo também da mística da participação das lutas dos trabalhadores e da formação da consciência de classe” (MST, 1996, p.16).

Assim, o MST intenta construir novas relações sociais em que o trabalho seja socializador de um novo conhecimento. Uma forma de sociedade transformada em que haja tempo disponível para a produção de bens socialmente úteis e valores de uso socialmente necessários, contrários, portanto, à produção de excedentes e de tempo reprodutor do capital.

Interessa notar que ao colocar a reivindicação por terra como foco de seu enfrentamento, seguindo as exigências do processo histórico de suas lutas, o Movimento foi levado a envolver-se em outros âmbitos, entre eles o educacional, como destacamos. E, assim como a luta pela terra na realidade brasileira adquire componentes de radicalidade, as reflexões do MST acerca dos vínculos entre trabalho e educação, bem como a construção de sua pedagogia exigem fundamentação teórica crítica. Dentre os autores que trabalham essa temática encontram-se: Marx, Manacorda, Makarenko, Leontiev, Pistrak. Justamente autores que partiram de uma análise crítica e radical da realidade, pois vislumbraram um novo projeto societal voltado para o atendimento das necessidades humanas e sociais funda-

mentais e compreenderam o trabalho como esfera da vida que possibilita o pleno desenvolvimento das capacidades mais superiores do ser social, e defenderam que este seja sinônimo de autoatividade e permita um tempo genuinamente disponível ao desenvolvimento humano.

Moisey M. Pistrak (2009), em especial, contribuiu significativamente para a elaboração teórica da pedagogia do MST. O contexto após a Revolução de 1917 na Rússia exigiu de seus intelectuais o esforço teórico-prático para o desenvolvimento de um novo homem para uma nova sociedade em construção. A escola pré-revolucionária defendida e pensada pelo educador russo deveria ser, sobretudo, uma escola do trabalho com elementos provenientes da escola antiga, bem como o novo regime é gestado nas contradições da sociedade anterior. Mas na nova escola, a continuidade deve ser dialética e revolucionária.

As ideias e métodos copiados da pedagogia burguesa pela nova escola (digamos: trabalho, autodireção) devem receber novo colorido, nova interpretação. Estas ideias e métodos devem partir de novos objetivos de formação, e estes, em essência, partem inteiramente de tarefas e objetivos de construção revolucionária. (PISTRAK, 2009, 112)

O MST, em consonância com Pistrak (2009), não propõe uma pedagogia nova de conteúdo, algo como inventar uma nova matemática. Percebe-se em seus documentos educacionais, a intenção de ensinar os conhecimentos de formação da história da humanidade a partir da luta de classes, o que se vincula ao questionamento à história oficial ou, em outras palavras, à história contada segundo a ótica dos vencedores. O que está posto é o movimento concreto da história e suas contradições reais.

Se se partir desse pressuposto, de que os conhecimentos serão, em alguma medida, transmitidos a partir da luta de classes, tem-se, em mesma medida, que a educação seja elaborada coletivamente. Portanto, a concepção coletiva do trabalho é retomada pelo Movimento a partir da compreensão do seu caráter socialmente útil, em íntima consonância entre teoria e prática.

Para Pistrak (2009, p.121), são três os elementos que possibilitam o desenvolvimento da coletividade relacionada à construção de uma nova

realidade: “1) habilidade de trabalhar coletivamente, habilidade de encontrar seu lugar no trabalho coletivo; 2) habilidade de abraçar organizada-mente cada tarefa; 3) capacidade para criatividade organizativa”. No MST esta reflexão se expressa por meio das alterações propostas para a escola segundo as exigências advindas das mudanças na organização do trabalho na produção dos assentamentos.

Os objetivos e conteúdos da formação de lutadores e construtores são ao mesmo tempo permanentes e específicos às exigências de cada período. No início da elaboração do MST sobre educação, a partir da escola, discutimos especialmente sobre que objetivos formativos deveriam ser incluídos no nosso projeto educativo, visando contribuir com a implementação da ‘produção associada’, identificada pela estratégia da cooperação agrícola, vista naquele momento como o principal diferencial do projeto de Reforma Agrária do Movimento. Foi a partir dessa reflexão que avançamos em experiências de auto-organização dos estudantes, por exemplo. E começamos a perceber a necessidade de fazer alterações na forma escolar para que se pudesse exercitar nela, com os estudantes, a organização coletiva do trabalho (CALDART, 2013, p. 17-18)

A questão organizativa do e pelo trabalho exige e proporciona o desenvolvimento de vários hábitos organizacionais. Se a escola não se isolar em si e identificar-se com as questões postas pela realidade atual, continuamente vai encontrar-se com uma extraordinária variedade de tarefas. (PISTRAK, 2009, p. 121).

Makarenko (2002, p. 271), outro grande influente na pedagogia do MST, anuncia que uma formação não deve ser meramente profissional, mas, também, voltada a “[...] um novo tipo de comportamento, de caracteres e de conjuntos de traços de personalidade que são necessários. [...] Os objetivos do trabalho educativo só podem ser deduzidos das experiências que a sociedade coloca”.

Como Makarenko (2002), o MST compreende que o indivíduo não se forma espontaneamente, mas que constitui resultado de um ensino direto e intencional. O critério dessa pedagogia é o trabalho vivo em que o resultado é produto de um planejamento consciente, racional, das necessidades sociais sempre em transformação. A grande contribuição de

Makarenko (2002) para a teoria pedagógica que pressupõe a humanização, o desenvolvimento das capacidades superiores dos indivíduos e da personalidade, é a compreensão de que o próprio indivíduo assume suas particularidades, isto é, o autor não compreende o indivíduo como ser genérico, abstrato ou meramente como objeto da educação. O novo objeto da educação é, portanto, o ser coletivo. As salas de aula deixam de compor o centro da educação e o sujeito coletivo, assim como a autogestão da coletividade, passam para a centralidade do processo educativo.

3. CONTEXTO SOCIAL ATUAL E A PROPOSTA DE REFORMA AGRÁRIA POPULAR DO MST

A partir da segunda metade do século XX ocorreram significativos rearranjos sociais e econômicos no Brasil, isso se deveu ao ritmo acelerado de crescimento e diversificação econômica, principalmente no campo. Segundo Carvalho (2014, p. 21), o crescimento da economia agropecuária e florestal consolidou o culto apologético do agronegócio, o que facilitou a “[...] intencionalidade e indiferença social e ambiental na exploração dos trabalhadores rurais e no uso e degradação dos recursos naturais do país”.

Ainda alicerçada no monocultivo, a produção agrícola assumiu caráter altamente agressivo pautado pela utilização sem precedentes de venenos, transgênicos e maquinaria pesada. É neste momento, portanto, que o MST, inserido diretamente nesse contexto, elabora um novo projeto de reforma agrária, denominado de Reforma Agrária Popular. Este projeto não abandona a luta pela distribuição da terra, nem a crítica à concentração fundiária, contudo, levanta o debate sobre um novo modelo de agricultura com um dos seus principais eixos baseados na agroecologia, que intenciona transformar o modo de produzir e distribuir a riqueza no campo.

A palavra ‘popular’ busca identificar a ruptura com a ideia de uma reforma agrária feita nos limites do desenvolvimento capitalista e indica o desafio de um novo patamar de forças produtivas e de relações sociais de produção, necessárias para outro padrão de uso e de posse da terra. Trata-se de uma luta e de uma construção que estão sendo feitas desde já, como resistência ao avanço do modelo de agricultura capitalista e como forma de reinserir a Reforma Agrária na agenda de luta dos trabalhadores do campo e da cidade. (CALDART, 2013, p. 3)

Esse modelo exige, por sua vez, novos parâmetros formativos para o conjunto dos princípios da pedagogia do MST, inclusive no que se refere à ampliação da escolarização de seus militantes. A matriz científica e tecnológica da agroecologia torna a exigência de conhecimentos científicos sobre a natureza e a produção ainda mais rigorosa. Nesse caso, não se trata de técnicos que detenham conhecimento e indiquem técnicas aos agricultores, mas, sim, que os próprios trabalhadores integrantes do MST assumam-se como pesquisadores permanentes do agroecossistema no qual se inserem.

Tal como está disposto nos princípios educacionais do Movimento, é fundamental ter projetos próprios que se desvinculem da prática hegemônica de se fazer e pensar a educação. Da mesma forma, valoriza-se o ensino e a capacitação angariados na produção de conhecimento socialmente útil, não apenas para o Movimento, como para a humanidade. Para isso, o MST incentiva e desenvolve a pesquisa teórico-prática, como forma de agir na realidade concreta e, principalmente, na realidade que deseja transformar.

Nesse sentido, é possível concatenar a produção científica ao projeto histórico, inserido num projeto de classe, isto é, relativo a um tipo de sociedade que se deseja construir, que no caso do MST está vinculado ao projeto histórico da classe trabalhadora. A Reforma Agrária Popular vem, portanto, materializar, na atualidade, a possibilidade, ou mesmo, uma objetivação do desafio de transformação da sociedade, pois “[...] não temos como avançar, enquanto trabalhadores camponeses, na superação da agricultura capitalista, sem avançar nas formulações teóricas de um projeto de campo e de seu lugar no projeto histórico que assumimos construir” (CALDART, 2014, p. 140).

Da mesma maneira que é preciso entender as formas burguesas de produção como formas históricas, a agricultura industrial entre elas, também as formas de produzir ciência, de fazer pesquisa, as relações sociais instituídas para essa produção na sociedade atual não podem ser tomadas como dadas, como inalteráveis. (CALDART, 2014, p. 141-142)

A atualização do Programa Agrário do MST firmado no VI Congresso Nacional em 2014 (2014, p. 201-202), aponta para um novo paradigma da luta pela terra afirmando que não há mais espaço para uma reforma agrária nos moldes burgueses apoiada pela burguesia industrial. A luta pela reforma agrária é uma luta de classes contra o modelo do capital para o campo, contra os grandes proprietários rurais, o capital financeiro e as empresas transnacionais.

Caldart (2013) afirma que diante dos novos desafios impostos ao MST e da sensível atualização de seu programa agrário, isto é, da Reforma Agrária Popular, são dois os fios condutores que possibilitam a compreensão das transformações que vêm ocorrendo interna e externamente ao Movimento.

Um dos fios é o que tece discussões e práticas de *formação para o trabalho* vinculada aos desafios de desenvolvimento das áreas de Reforma Agrária como território de trabalhadores organizados e em luta que buscam fundar uma vida baseada em novas relações sociais. [...] começamos as formulações pelo trabalho associado, (cooperação, organização coletiva do trabalho), incluímos depois questões de matriz produtiva e tecnológica, agroindustrialização e, mais recentemente entramos no debate sobre sistemas produtivos. Em cada movimento ou em cada ciclo novas exigências formativas e a construção de formas de conteúdos para atendê-las. (CALDART, 2013, p.1)

O segundo fio condutor é o do processo de construção da Pedagogia do Movimento, que tem no princípio educativo do trabalho seu alicerce de constituição desde o final da década de 1980 (CALDART, 2013, p.1). Isto significa dizer que a concepção de escola tem como um de seus pilares a relação “*educação e trabalho e trabalho produção*” (CALDART, 2013, p.1) Assim, destaca-se a formação político-ideológica vinculada à formação organizativa e técnica profissional.

O embate proporcionado pelo novo modelo gestado pelo MST, isto é, a Reforma Agrária Popular, modificou sensivelmente suas diretrizes e seu programa político, provocando, igualmente, mudanças em sua proposta

educacional⁴, uma vez que exige novos desafios para a formação, seja nos assentamentos, seja nos quadros da organização. “O novo modelo ou a nova lógica de agricultura que estamos construindo tem mais exigências formativas, inclusive no que se refere à ampliação da escolarização” (CALDART, 2013, p. 20). Sendo assim, o setor de educação do MST tem aprofundado seus estudos teóricos sobre o modelo educacional denominado educação politécnica

Na pedagogia do Movimento, começamos a refletir sobre a importância da educação politécnica (especialmente como politecnismo) como chave fundamental para o salto de qualidade que precisamos dar nas relações entre trabalho, educação e escola. E não apenas para pensar na matriz específica do trabalho (embora com uma incidência especial ali), mas para compreensão do trabalho (no sentido genérico de atividade humana criativa) como método geral de educação que permite instituir a práxis necessária à apropriação e à produção do conhecimento científico, desde a concepção marxista. (CALDART, 2013, p. 22)

A ampliação dos estudos e da aplicação da educação politécnica advém da crítica feita pelo MST aos novos padrões produtivos na agricultura, uma vez que esta prioriza o trabalho alienado. No modelo vigente, mesmo o agricultor possuindo a terra, ainda assim, “[...] passa a ser desapropriado do controle (que inclui conhecimento) dos processos de trabalho”. (CALDART, 2013, p.22)

A chamada ‘revolução verde’ (expressão da segunda revolução agrícola antes mencionada, mas exacerbada pela terceira) expropriou dos agricultores a capacidade de interpretar a relação agricultura e natureza, o domínio do processo de produção, gerando dependência quase total de agentes externos que determinam operações a cumprir. (CALDART, 2013, p.22-23)

A Reforma Agrária Popular exige, portanto, diferentes demandas formativas. A matriz científica e tecnológica da agroecologia impõe novas

⁴ A exemplo do VI Congresso Nacional do MST, em setembro de 2015 ocorreu o II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (II ENERA), assumindo caráter “[...] *político, formativo, organizativo, mobilizador e celebrativo*” (MST, 2014a, p.8) no intuito de, a partir do novo programa agrário do Movimento, analisar o cenário educacional brasileiro e seus impactos nas áreas de reforma agrária, bem como avançar no projeto educativo interno para a realização da Reforma Agrária Popular fortalecendo a organização e a participação dos estudantes dos assentamentos e acampamentos nessa proposta, etc.

exigências de conhecimentos científicos sobre a natureza e sobre a produção, de forma que o próprio agricultor se assumia como pesquisador da realidade na qual está inserido.

Além do preparo da pesquisa científica, da produção do conhecimento, do vínculo que o trabalho deve ter com a formação humana, outro aspecto primordial da formação dos trabalhadores na perspectiva da construção da agricultura camponesa, pautada na agroecologia, consiste em prepará-los politicamente para compreender: “[...] o embate de modelos de agricultura e as relações em que seu trabalho se insere: do ponto de vista político, compreender o confronto entre capital e trabalho, o embate de classes.” (CALDART, 2013, p. 23)

Passados 18 anos do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (IENERA), em setembro de 2015 ocorreu o II Encontro. Seguindo as diretrizes e a nova plataforma organizativa do Movimento, o II ENERA atualizou seu programa educacional, a saber: a) lutar pela universalização do acesso à escola pública de qualidade; b) produção de formulações político-pedagógicas que materializem a concepção de educação e que sirvam de referência ao conjunto das práticas educativas; c) contribuição pelas práticas de educação das diferentes gerações (MST, 2014a).

Parte da atualização do programa educacional faz referência à atuação do setor de educação do Movimento que perpassam análises nas “[...] áreas de atuação; construção da organicidade; relações com o Estado; e relações com a sociedade (população) em geral”. (MST, 2014a, p. 14). Tais medidas apontam para a revisão não somente das questões pedagógicas, mas, acima de tudo, visam transformar o método de construção do Movimento a partir de análises sobre o que foi aprendido no percurso das lutas engendradas, das conquistas e derrotas e dos objetivos anteriormente traçados (os que foram atingidos e que não foram).

A análise deste último documento, proveniente do ENERA de 2015, mostra que o MST vem passando por um processo de necessária autocrítica e adequação, principalmente em seu projeto político e, conseqüentemente, no educacional. Sem tergiversar, a Reforma Agrária Popular

está tendo repercussão em muitas áreas do Movimento, em especial na educação ampliando suas demandas.

CONCLUSÃO

Lutar e construir contra o capital exige no contexto atual uma capacidade cada vez mais complexa de análise e de intervenção. Mais do que nunca, a apropriação do conhecimento é de fundamental importância como elemento capaz de permitir a apreensão das contradições, tendências, isto é, uma análise de conjuntura que possibilite uma intervenção na realidade rumo a sua transformação.

Quanto à questão agrária no Brasil, verificou-se nas últimas décadas um maior acirramento dos embates que a constituem, o que se expressou no bloqueio à reforma agrária. Neste contexto, o MST foi desafiado a construir uma nova proposta, chamada de Reforma Agrária Popular, que procura pensar a agricultura em bases diferentes das que hoje hegemonomizam a produção, com uma matriz agroecológica, que impõe novos desafios à organização do trabalho e à educação no Movimento.

As bases teóricas que inspiram as reflexões internas ao Movimento são variadas, mas, procuramos neste texto colocar em destaque os teóricos que vivenciaram e produziram propostas em meio à Revolução Russa, como Pistrak e Makarenko, cujas contribuições são utilizadas pelo MST para suas elaborações acerca dos desafios do trabalho e da educação numa sociedade em transformação. Estas teorias e os desafios contemporâneos colocados para o enfrentamento da questão agrária levaram o MST a propor uma nova dinâmica produtiva, que considere como prioridade o trabalho vivenciado não como mercadoria, mas como valor de uso e segundo uma prática coletiva, além de empreender uma relação mais responsável com relação ao meio ambiente e à qualidade do alimento que se produz, tendo como referência as reais necessidades do conjunto da população brasileira.

O grande desafio presente é estender a luta pela reforma agrária e contra o agronegócio para toda a sociedade, tornando essa pauta a centralidade das ações do Movimento. As escolas podem ser espaço privilegiado

para o embate ideológico de forma cada vez mais acirrada. O esforço, nesse sentido, busca o diálogo entre campo e cidade discutindo e se posicionando sobre algumas questões fundamentais que tocam a sociedade como um todo, como, por exemplo: “[...] que tipo de alimento queremos consumir?”; ou mesmo, “[...] qual a principal finalidade da agricultura (produzir alimentos ou commodities)?”; “[...] quem deve controlar a produção agrícola de um país?” (MST, 2014a, p. 14-15).

A formação educativa, sob este último aspecto, exige maiores esforços de produção e apropriação de conhecimento, ou seja, exige o aumento dos níveis de escolaridade e da qualidade do ensino que perpassa a revisão de conteúdos e da formação de profissionais de ensino. Muda-se a diretividade da luta, muda-se, por conseguinte, a diretividade da educação: “[...] o avanço do nosso trabalho específico na educação depende do vínculo orgânico com a estratégia do MST e de avançarmos (massivamente) na compreensão da concepção de educação que construímos nesse vínculo” (MST, 2014a, p. 16), sem perder a identidade política e pedagógica do Movimento.

REFERÊNCIAS

- CALDART, Roseli Salete. Desafios do vínculo entre trabalho e educação na luta e construção da Reforma Agrária Popular. In: *Anais da 36ª Reunião Anual da Anped*, GT trabalho e Educação. Goiânia, 30 de setembro, 2013.
- _____. Reforma Agrária Popular e pesquisa: desafios de conteúdo e forma da produção científica. In. CALDART, R. S.; ALENTEJANO, P. (Orgs). *MST: universidade e pesquisa*. São Paulo: Expressão Popular, 2014. p. 137-172.
- CARVALHO, Horário Martins de. As lutas sociais no campo: modelos de produção em confronto. In. CALDART, R. S.; ALENTEJANO, P. (Orgs). *MST: universidade e pesquisa*. São Paulo: Expressão Popular, 2014. p. 17-38.
- CONFEDERAÇÃO DAS COOPERATIVAS DE REFORMA AGRÁRIA DO BRASIL (CONCRAB). Perspectivas da cooperação agrícola nos assentamentos. *Caderno de Cooperação Agrícola*. São Paulo, n. 4, 1995.
- CONFEDERAÇÃO DAS COOPERATIVAS DE REFORMA AGRÁRIA DO BRASIL (CONCRAB). *Caderno de Formação*. São Paulo, n. 21, 1996a.
- CONFEDERAÇÃO DAS COOPERATIVAS DE REFORMA AGRÁRIA DO BRASIL (CONCRAB). *CONCRAB: quatro anos organizando a cooperação*. São Paulo, 1996b.

- DAL RI, Neusa Maria. *Educação democrática e trabalho associado no contexto político-econômico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*. 2004. 315 f. Tese (Livre-Docência) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.
- IANNI, O. *Origens agrárias do Estado Brasileiro*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA (ITERRA). *Proposta pedagógica do curso do magistério*. Veranópolis, 1996.
- INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA (ITERRA). *Proposta metodológica curso magistério turma VI: etapa preparatória*. Veranópolis, 1997.
- MAKARENKO, Anton. Os objetivos da educação. In. LUEDEMANN, Cecília da S. *Anton Makarenko: vida e obra*. São Paulo: expressão popular, 2002.
- MARTINS, J. S. *O cativo da terra*. São Paulo: LECH, 1981.
- MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. 8. ed. v.1., 1982.
- MARX, K. *Manuscritos econômicos-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra*. Brasília, n. 45, jul. 1985.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Princípios da educação no MST. *Caderno de Educação*. Porto Alegre, n.8, 1996.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Como fazemos a escola de educação fundamental. *Caderno de Educação*. Porto Alegre, s. l., n. 9, 1999.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Acompanhamento às escolas*. Boletim de Educação. São Paulo, n.8, jul., 2001.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *MST – Lutas e conquistas*. 2. ed. São Paulo, jan., 2010.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Programa Agrário do MST. VI Congresso Nacional do MST. Fevereiro de 2014. In. CALDART, R. S.; ALENTEJANO, P. (Orgs). *MST: universidade e pesquisa*. São Paulo: Expressão Popular, 2014. p. 173-226.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (II ENERA). *Boletim de educação*. São Paulo, n. 12, edição especial, dez., 2014a.
- NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia política: uma introdução crítica*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, A. U. A questão agrária no Brasil: não reforma e contrarreforma agrária no governo Lula. In: MAGALHÃES, J. P. A. (org.). *Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003 – 2010*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010. p. 287-328.

PINASSI, M. O. O protagonismo das mulheres do MST. In: *Anais do IV Simpósio Lutas Sociais na América Latina*. Londrina: UEL, 2010. p. 125 – 137.

PISTRAK, MOISEY M. *A escola-comuna*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PRADO JÚNIOR, R. C. *A revolução brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1968.

_____. *Formação do Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense, Publifolha, 2000.

RODRIGUES, Fabiana de C. A questão agrária no Brasil – as contribuições de Caio Prado Júnior, Florestan Fernandes e Octávio Ianni. In: NOVAES, H.; MAZIN, A. D.; SANTOS, L. *Questão agrária, cooperação e agroecologia*. São Paulo: Outras expressões, 2015.

RODRIGUES, Fabiana de C. *MST: formação política e reforma agrária nos anos de 1980*. Tese de doutorado. Campinas: Faculdade de Educação. Unicamp, 2013.

SILVA, L. O. *Terras devolutas e latifúndio*. Efeitos da lei de 1850. Campinas: Ed. da Unicamp. 1996.

SILVA, L. O. As leis agrárias e o latifúndio improdutivo. *Revista São Paulo em Perspectiva*. São Paulo, v. 1, n. 2, abr./Jun. 1997.