

## **A formação técnico-profissional no contexto do MST<sup>1</sup>**

Naira Estela Roesler Mohr\*

Célia Regina Vendramini\*\*

### **Resumo**

Este artigo trata de estudo realizado sobre as propostas de educação técnico-profissional no contexto do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra – MST. Pretende levantar algumas questões relativas à contraditória tarefa de propor cursos com a perspectiva de transformação no bojo de uma sociedade onde predominam as relações mercantilizadas. Parte desta análise tem como foco de observação a experiência do curso técnico em agroecologia desenvolvido pela Escola 25 de Maio, em Fraiburgo - SC. Embora muitos cursos de formação profissional tenham surgido com o objetivo de atender necessidades técnicas e produtivas relacionadas à própria sobrevivência dos assentamentos, a proposta de educação defendida pelo MST procura se constituir como um projeto de emancipação, colocando em evidência os princípios de resistência e luta social.

**Palavras-chave:** MST. Trabalho. Formação Profissional.

### **The technical professional education in the landless workers movement (MST) context**

#### **Abstract**

The purpose of this article is to present the accomplished studies on technical professional education in the context of Landless Workers Movement (MST). It claims to raise some questions related to the contradictory task of proposing courses with a transformative perspective in the bulge of a society where mercantile relations predominate. Part of this analysis focuses the experience developed in the agroecological technical course of the Escola 25 de Maio in the city of Fraiburgo, Santa Catarina. Even though so many professional formation courses have arised with the objective of attending technical and production necessities related to the own settled people survivorship, the educational proposal defended by the Landless Workers Movement (MST) attempts to constitute itself as an emancipation project, making evident the resistance and social struggle principles.

**Keywords:** Landless Workers Movement (MST). Work. Professional Education.

\* Mestre em Educação pelo Universidade Federal de Santa Catarina.

\*\* Profa. Dra. do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

## Introdução

Historicamente, a formação profissional dos jovens tem sido objeto de muita discussão, sobretudo quando se trata da articulação entre ensino médio e profissional. No Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, esta discussão toma maior força nos últimos anos, com a criação de diversos cursos e escolas.

A preocupação com o “trabalho” está na raiz da formação do MST. É justamente a falta “dele” que aglutina as pessoas em torno do Movimento, afinal, a conquista da terra possibilita a inserção dos indivíduos no processo produtivo.

Porém, concomitante a isso, o MST aponta para a construção de novas relações entre os seres humanos, dentre estas, as relações de trabalho. O trabalho é necessidade humana, fonte de riqueza e elemento constituinte do ser social. O trabalho “é a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem.” (ENGELS, 1876).

No entanto, na sociedade atual fundada na propriedade privada e no capital, o trabalho assume outra dimensão. Conforme Marx, no capitalismo o trabalho é fonte de valorização do capital, volta-se contra o trabalhador e o desumaniza. A “força de trabalho” torna-se mercadoria e o trabalhador se torna alienado, muitas vezes, desnecessário.

Formar para o trabalho no contexto de um projeto audacioso como o do MST pressupõe ações que revidem a ordem que anteriormente excluiu os sujeitos, buscando forjar novas formas de relações. E a educação é vista como estratégia para esta finalidade.

É neste terreno que o MST vai apresentar diversas bandeiras de luta que, ora se cruzam, ora se opõem. Luta-se por uma educação que negue os processos de exploração, mas que possibilite a formação para o trabalho. Luta-se por trabalho, mas sabe-se que na maioria das vezes ele é subsumido pelo capital, voltando-se contra o trabalhador e privilegiando a manutenção de uma sociedade desigual.

No interior dessas contradições, o MST tem procurado conceber suas propostas pedagógicas buscando novas formas de organização do trabalho que perpassa a cooperação e, mais recentemente, a produção agroecológica enquanto contraposição ao modelo convencional de agricultura.<sup>2</sup>

Estes fundamentos estão contemplados no Curso Técnico em Agroecologia desenvolvido na Escola 25 de Maio, no Assentamento Vitória da Conquista, em Fraiburgo-SC, campo de nossa observação.

Assim, para empreendemos a análise, apresentamos as primeiras experiências de cursos de formação profissional no MST, em particular o da

## A formação técnico-profissional no contexto do MST

escola pesquisada, trazendo algumas questões relativas ao trabalho neste contexto. Finalmente, pretendemos refletir sobre a imbricada relação entre esta modalidade de formação e a realidade produtiva dos assentamentos.

### A formação de nível médio e técnico-profissional no MST

As primeiras experiências de cursos profissionalizantes propostos e constituídos pelo MST aconteceram no Rio Grande do Sul, no final da década de oitenta. Estes eram realizados em conjunto com outros movimentos sociais na FUNDEP<sup>3</sup>.

Em 1997, têm início as turmas de Magistério no ITERRA (Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária). Hoje o ITERRA articula a ENFF (Escola Nacional Florestan Fernandes) e o IEJC (Instituto de Educação Josué de Castro) localizados, respectivamente, em Guararema - SP e Veranópolis - RS.

Representam, sem dúvida, experiências das mais significativas do MST, tendo propiciado ao longo destes anos um acúmulo de produções escritas<sup>4</sup>, servindo como referência para outras escolas.

As primeiras turmas de Magistério eram exclusivamente compostas por pessoas dos acampamentos e assentamentos daquela região, na qual estavam sendo criadas escolas, que careciam de professores com qualificação. Como as demais turmas dos cursos criados no ITERRA, foram se constituindo com formato próprio e metodologia desenvolvida pelos coletivos de educação, a partir da demanda existente, com as condições que se dispunha em cada época.

Portanto é pertinente dizer que, na medida em que surgiram novas áreas de assentamentos, a educação aparece como uma necessidade, além de que, a existência de escolas se deve muito mais à capacidade de mobilização dos Sem Terra do que pela concessão por parte dos órgãos públicos.

Mas, se por um lado, as escolas e cursos do MST possuem essa característica de conquista e de participação, de outro, muitos aspectos ainda apresentam uma série de limitações.

Conforme Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PNERA)<sup>5</sup>, a situação educacional em áreas de assentamentos apresenta dificuldades, seja em relação à estrutura física das escolas<sup>6</sup>, ou condições de acesso aos sujeitos. Segundo esta pesquisa, 70,5% das escolas são multisseriadas e apenas 7,5% dos jovens de assentamentos freqüentam o ensino médio.

Esta situação é condizente com a realidade vivida no campo. A política educacional implantada no Brasil nestes últimos anos ocasionou o fechamento

e nucleação escolar nas áreas rurais. Entretanto, nos territórios ocupados pelo MST ocorre uma movimentação em busca da garantia de escolas, bem como a efetivação de uma proposta pensada a partir desta realidade. Conforme Vendramini:

Neste contexto permeado por conflitos, a escola ganha um novo sentido, não apenas pelas exigências de atendimento as crianças e jovens. Apresenta-se um debate sobre o sentido da escola, sobre o seu caráter formativo, sobre a formação de professores, sobre o aprendizado que deve ser efetivado. No caso do MST, há, na sua estrutura organizacional, um setor educacional responsável por elaborar e acompanhar uma proposta pedagógica que está em sintonia com a história de luta dos trabalhadores e com a vida dos sem-terra que compõem o movimento.

Está em curso um movimento por uma educação básica do campo, empreendido por diversas organizações e movimentos sociais, no sentido de pensar a aprendizagem para além da escola e de travar uma luta que é, ao mesmo tempo, política e pedagógica, de valorização de uma população que vive e trabalha no campo e de sua capacidade de mobilização e organização social. (2004, p. 157)

É a partir desta articulação “pela educação do campo” que presenciamos algumas respostas governamentais, como por exemplo, o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), por meio da criação de cursos de alfabetização e escolarização de jovens e adultos, bem como cursos de profissionalização.

Outra conquista foi a aprovação das diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, que visam a adequação dos projetos institucionais das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais.(MEC, 2004).

É nesse período que se evidencia um aumento no investimento de recursos públicos em cursos de formação profissional, por meio de convênios e programas especiais, como é o caso da Escola 25 de Maio.

A Escola 25 de Maio foi criada em 1989, inicialmente com os anos finais do Ensino Fundamental. Porém, a expectativa de construção de um curso técnico de nível médio surgiu já nos seus primeiros anos de existência.

Em 1997 foi apresentada a primeira versão deste projeto à Secretaria Estadual de Educação. Posteriormente realizou-se uma série de audiências, mobilizações e denúncias com o intuito de efetivar este curso.

## A formação técnico-profissional no contexto do MST

Em 2002, após forte investida da comunidade escolar, iniciou-se uma turma de Ensino Médio em regime de extensão de uma escola estadual urbana. Entretanto, a reivindicação pelo curso técnico permaneceu na pauta do MST e como forma de pressão, em 2004, o coletivo escolar iniciou um curso de formação em agroecologia, articulado com o de nível médio. Como não houve o reconhecimento oficial desta turma pelo Estado, a partir de novas negociações desenhou-se um projeto por meio do PRONERA, em convênio com o MST, INCRA<sup>7</sup>, UFSC<sup>8</sup> e Escola Agrotécnica Federal de Araquari-SC. Esta turma era constituída por 21 estudantes da região que já freqüentavam o ensino médio na escola, além de 30 novos estudantes de diversos assentamentos e acampamentos de Santa Catarina.<sup>9</sup>

O curso técnico desenvolvido nesta escola traz em sua configuração diferentes aspectos da pedagogia do MST, como por exemplo, os princípios de co-gestão, a preocupação com os diversos tempos educativos e o método de alternância. Entretanto, a escola possui dificuldades em realizar sua proposta de forma plena, tendo em vista que necessita relacionar-se com as diversas instâncias e parcerias. Além disso, muitas de suas intenções esbarram na questão de estrutura material.

Conforme alguns estudos indicam<sup>10</sup>, a comunidade escolar tem se empenhado arduamente para garantir a continuidade de suas atividades e avançar na conquista de autonomia e expansão de oportunidades. Ou seja, a construção de seu projeto acontece, fundamentalmente, pelo empenho e constante processo de mobilização, característica histórica do MST.

A criação deste curso, assim como outros em vários locais, tem representado as reivindicações dos movimentos sociais do campo, buscando estender a escolarização para o nível médio e a qualificação profissional. Este processo pressionou o estado a desencadear algumas ações governamentais, como a oferta dessas modalidades de ensino para o campo, principalmente por meio do PRONERA, conforme afirma Dirigente do Setor de Educação em Santa Catarina:

Cursos na área da agricultura: técnico agrícola, técnico em agroecologia, agronomia, na área da produção de leite. Na área da saúde: técnico em saúde comunitária, enfermagem. Educação: normal (magistério), pedagogia, especializações na área da educação (educação do campo). São oferecidos por escolas estatais ou privadas (ITERRA) ligadas ao MST. Também são disponibilizados por convênios com governos, na esfera estadual ou federal. Destaque para o PRONERA, em convênio com Universidades ou Escolas Técnicas. Estes cursos, na sua maioria, são na modalidade de alternância, com tempo escola e tempo comunidade. Na maior parte dos casos, são organizados (concebidos)

pelo próprio MST, em conjunto com as entidades parceiras e de acordo com a legislação vigente.

De certa forma, estes projetos e cursos procuram compensar uma grande deficiência no atendimento relacionado aos níveis médio e profissional nas áreas de assentamentos, pois como foi observado nos dados da pesquisa realizada em 2004, apenas 4,3% das escolas regulares em áreas de reforma agrária ofereciam o ensino de nível médio, e apenas 0,3%, o nível médio profissionalizante (PNERA, 2005).

### **Formação para o trabalho: intenções e possibilidades**

A preocupação do MST em relação à educação vai além da luta e conquista de escolas. Por meio de suas instâncias, o Movimento vem realizando debates e reflexões sobre o caráter dos cursos, no sentido de que os mesmos atendam aos interesses da organização. Os cursos definidos como estratégicos são aqueles que possam formar pessoas capazes de contribuir no processo organizativo da luta social e responder às necessidades colocadas pela vida nos acampamentos e assentamentos.

Tal processo pode ser observado na experiência do Curso de Magistério que buscava, fundamentalmente, capacitar educadores para atuar nas escolas de assentamentos e acampamentos. O mesmo aconteceu com o curso Técnico em Administração de Cooperativas (TAC), o qual objetivava atender às necessidades das cooperativas que estavam sendo criadas em grande número, na década de 1990. Esse objetivo está presente nas intenções dos cursos atuais de nível médio e também nas entrevistas<sup>11</sup> que tratam sobre a finalidade dos cursos de formação profissional:

Para assistência técnica nos assentamentos, desenvolvendo uma nova forma de produzir e viver a vida. (Luís – Educador)

Os cursos que têm aparecido são na linha da produção, na saúde, na educação. Para tratar das necessidades que se tem no campo. (Carlos - Educador)

A questão do trabalho vem sendo tratada desde os primeiros materiais que orientam a proposta pedagógica do MST.

No Boletim de Educação nº 4, denominado “Escola, Trabalho e Cooperação”, aparece a orientação do trabalho enquanto princípio educativo. Segundo ele: “o trabalho educa formando a consciência das pessoas; [...] produzindo conhecimentos e criando habilidades; [...] provocando necessidades humanas superiores”.

Outra formulação presente nesse material é a de que todo *trabalho* pode ser educativo, educando o sujeito, pelo menos em uma dimensão. “O que

#### A formação técnico-profissional no contexto do MST

acontece é que muitas vezes o trabalho é, ao mesmo tempo, educativo e deseducativo, quer dizer, educa num lado e deseduca de outro". (2005, p. 92). Esta também é a concepção de alguns educadores entrevistados:

Segundo o que entendo, o trabalho na proposta do MST, o trabalho é um princípio educativo, porque através dele as pessoas refletem sobre como é produzida a vida, que as coisas não são por acaso. Também, porque é preciso conhecer os diversos tipos de trabalho que fazem parte da sociedade e que a exploração existe quando um grupo se apropria dos frutos do trabalho dos outros, por isso o MST insiste no trabalho coletivo. (Carlos – Educador).

Dalmagro (2002), ao discutir o trabalho na pedagogia do MST, observa que a concepção predominante nos documentos, é a idéia do trabalho como uma necessidade. Segundo a autora, antes de ser educativo ou não, o trabalho é necessário para o conjunto das pessoas que integram o MST. Ao analisar mais profundamente o significado educativo do trabalho a autora traz uma importante constatação: quando o MST, em seus documentos, alega que todo trabalho é educativo, está se referindo ao trabalho concreto. Essa afirmação é confirmada em entrevista feita com dirigente do setor de educação:

O MST leva em conta o trabalho concreto e não abstrato, forma determinante segundo Marx. Quero dizer que às vezes simplifica, deixando de analisar suas contradições sob o capitalismo. Às vezes incorre em ingenuidade, compactuando com a ideologia do trabalho e deixando de fazer a crítica de forma devida. (Regina – Dirigente do Setor de Educação)

Outra consideração a ser feita sobre o caráter educativo do trabalho refere-se à relação entre o processo de experiência feito nas escolas e àquele pertencente ao mundo das necessidades, ou seja, o trabalho na produção agrícola desenvolvido nos lotes das famílias.

A elaboração de uma pedagogia que conceba o trabalho como elemento formador parece ser bastante viável quando discutido a partir do que se vivencia dentro da escola. Mas, quando se pensa nas relações estabelecidas na sociedade, nem sempre parece compatível a transposição do que se experimenta na escola para a esfera produtiva dos assentamentos. Por mais inserida que a escola esteja no contexto do campo, seu ambiente pedagógico continua sendo diferente, principalmente por que sua finalidade não é a de garantir, pelo trabalho, a sobrevivência das pessoas. Assim, pode haver dissonância entre o que se desenvolve na escola e aquilo que se observa nas casas das famílias.

Essa contradição é apontada por Ruschel (2002), quando analisou a Cooperativa dos Estudantes Pela Reforma Agrária (CEPRA), existente na Escola

25 de Maio:

Instituiu-se uma cooperativa dos estudantes para que eles aprendessem a cooperar entre si, mas a realidade ao seu redor nega a cooperação: os pais trabalham nos seus lotes individuais e as cooperativas dos assentados passam por dificuldades econômicas. Assim sendo, os alunos estão aprendendo, na CEPRA, para o futuro, para serem futuros trabalhadores cooperados. Pretende-se que a educação dê conta de criar homens e mulheres novos. No entanto, como criar uma educação diferenciada em um meio que não propicia isso? (2002, p. 125)

A dificuldade em estabelecer novas formas de relações é encontrada nas experiências cooperativas já consolidadas nos assentamentos. Muitas delas se deparam com a impossibilidade no estabelecimento de relações diferenciadas em seu interior. Conforme Vendramini (2002, p. 72-73):

As cooperativas, ao constituírem-se como empresas que visam a produção para o mercado, ao transformarem a cooperação em cooperação no trabalho e pelo trabalho, não atingindo a vida dos assentados em outras dimensões, ocupando-os integralmente com o trabalho, caso contrário não sobrevivem, reduzem as possibilidades de construir um coletivo de trabalhadores coeso com capacidade de construir experiências de cooperação e, conseqüentemente, de formação e consciência de classe.

Esse é um limite cuja superação não depende apenas da vontade dos cooperados. Por uma necessidade histórica, os assentados, ao constituírem a cooperativa, têm como finalidade o prover de sua existência. Para isso, necessitam vender seus produtos, competindo com e no mercado. Para essas cooperativas conseguirem se manter na lógica competitiva do mercado necessitam empreender vários esforços, situação que requisita disponibilidade de tempo, dedicação, atividades repetitivas e grande sobrecarga de tarefas. O trabalho sob a ótica do mercado encontra-se continuamente em oposição à perspectiva de trabalho que o MST deseja construir.

Entretanto, embora considerados os limites para empreender mudanças na sociedade, não é coerente que numa perspectiva transformadora se continue reproduzindo valores burgueses como o individualismo e a competitividade.

Se por um lado, como apontado anteriormente, observamos que as novas relações praticadas nas escolas possuem dificuldade em se materializar no contexto social, num sentido inverso, existem análises que remetem às

#### A formação técnico-profissional no contexto do MST

dificuldades de avanço enfrentadas pelas cooperativas, pela inexistência de formação para a cooperação, como aponta Ribeiro (2004, p. 186):

As pesquisas e os estudos feitos sobre as organizações cooperativas têm apontado para a impropriedade da formação oferecida pela educação escolar básica e profissional, que, ao longo da história, tem tido como eixo a preparação para o mercado de trabalho. Nesta preparação tem predominado princípios, ensinamentos, valores e práticas voltados para a subordinação, a obediência e a competição, incompatíveis com a autogestão, a cooperação e a solidariedade, valores estes que se devem constituir nos fundamentos das organizações efetivamente cooperativas de trabalho.

Essa discussão remete-nos a um círculo vicioso, onde a escola não consegue construir o novo porque a configuração social não permite esta experimentação e o novo não se consolida porque os sujeitos não estão preparados adequadamente pelo processo de formação.

Em geral, atribui-se ao processo educacional uma responsabilidade muito abrangente: formar indivíduos produtivos, capazes de interagir ativamente na sociedade. Essa intenção nem sempre é correspondida, visto o quadro social que se apresenta - integrar o mundo produtivo não depende apenas da qualificação dos sujeitos; observamos isso na quantidade de profissionais habilitados que compõem as filas do desemprego. Conforme Castro:

Contudo, parece evidente que a relação do sistema de escolarização com o volume e a estrutura do emprego é hoje mais complexa que no passado, como demonstra o fato de que a escolaridade dos desempregados vem aumentando sem que isso provoque uma redução significativa das elevadas taxas de desemprego. Em razão disso, resulta ilusório supor que o problema do desemprego possa ser amenizado por meio do aumento dos índices de escolarização. (2004, p. 84)

Compreendemos que em diversos momentos históricos houve um investimento em cursos profissionalizantes para atender a demanda do mercado, não faltando críticas em relação ao caráter funcionalista dessas medidas, principalmente na esfera do ensino médio<sup>12</sup>. O exemplo mais conhecido trata-se do que chamamos de “ensino tecnicista” que visava atender demandas industriais, nas décadas de 1960 e 1970.

O que se apresenta na atualidade reflete uma agudização da crise do trabalho, onde se procura dissimular as verdadeiras razões desta crise, num discurso que associa o problema do desemprego à falta de qualificação dos trabalhadores aliada ao excesso de rigidez da legislação trabalhista.

Diante desse quadro, torna-se cada vez mais complexo discorrer sobre a formação profissional. O MST, embora se construa como agente histórico, continua atrelado à forma social, defrontando-se com contradições. Neste sentido, parece ter clareza de que precisa, em seu processo de resistência, atuar num campo de disputa contra o modelo social e, ao mesmo tempo, na qualificação dos processos produtivos nos assentamentos, possibilitando a vida das pessoas a partir do seu trabalho.

Por isso, muitos dos cursos oferecidos se enquadram na perspectiva de desenvolvimento do trabalho no campo. O MST tem procurado organizar cursos que qualifiquem para a produção agrícola.

Essa é uma pretensão que merece ser mais bem investigada. Do que se trata essa qualificação? Para competir e resolver a situação econômica que a maioria dos assentamentos enfrenta ou compreender a totalidade em que estão atrelados e precisam transformar?

De acordo com as linhas estratégicas defendidas pelo MST, o modelo tecnológico da agricultura implantado nas últimas décadas no Brasil, que trazia como propaganda a modernização, gerou concentração da riqueza de um lado, miséria e exclusão de outro, não correspondendo assim, com a causa do Movimento.

Por isso, a defesa da agricultura ecológica e cooperativa visa, além dos aspectos ambientais, reduzir a dependência ao mercado, tanto dos meios de produção como dos alimentos que a família utiliza. Porém, a defesa da produção para o autoconsumo suscita outras questões. É possível no momento atual produzir uma diversidade que satisfaça todas as necessidades humanas?

Quando questionado sobre a forma e o tipo de produção, um dirigente regional do Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente, aponta para diferenciadas estratégias:

O MST tem defendido uma proposta de agricultura ecológica, cooperativa, de subsistência e com algumas linhas específicas para cada região. Por exemplo, na Brigada Contestado<sup>13</sup>, além da produção para auto-sustentabilidade, como é o caso das sementes orgânicas e os produtos de consumo da família, na nossa região se coloca como alternativa de renda a produção do leite e do feijão (José).

Nesse conjunto de linhas estão indicadas, de um lado, aquelas que visam diminuir o poder do capital sobre as pessoas, como a agricultura de subsistência, a produção agroecológica e de sementes. De outro, reconhecem que, no atual momento histórico, as pessoas necessitam de uma renda monetária, apontando-se linhas estratégicas para comercialização,

## A formação técnico-profissional no contexto do MST

preferencialmente na forma cooperada. Essas linhas se darão de acordo com o potencial de cada região. A necessidade de se relacionar com o mercado parece não ser a estratégia principal, mas, conforme aquele Setor, precisa ser considerada.

Nessa direção, existe a expectativa para que os cursos qualifiquem pessoas que pensem na produção cooperada, ecológica e de subsistência, ao mesmo tempo em que implementem atividades produtivas para comercialização, ou seja, sob a ótica do capital. Essas exigências remetem a novas questões: como poderá ser feita essa “dosagem” entre produzir para a vida e produzir para o mercado? Em que medida os cursos existentes, e os próximos, conseguirão atender essas exigências?

Outro aspecto a ser analisado é quanto ao formato dos cursos. Em algumas situações observamos propostas visando qualificações peculiares com alto grau de especialidade e/ou oferta de cursos rápidos sem conexão abrangente com a formação geral. Outros apresentam como meta formar uma única turma, objetivando qualificar rapidamente, atendendo necessidades imediatas, em geral de caráter mercantil.

Em certa medida, isso conota uma situação similar às últimas tendências verificadas nas políticas em relação à educação: buscar uma formação rápida e flexível. Como em outros períodos, são colocados atributos ao sistema educacional, ditados pelos setores econômicos.

Castro (2004, p. 81), ao analisar as relações entre educação, qualificação e emprego no capitalismo globalizado, comenta as mudanças ocorridas:

[...] as classes dominantes procuram a transformação da escola em uma empresa “flexível”, produtora de trabalhadores dotados de competências. Termo ambíguo destinado a naturalizar a autocracia empresarial que define a seu bel prazer aptidões (técnico-profissionais) e atitudes (comportamentais psico-sociais e gestuais). Isso supõe um sistema de ensino regido pelos princípios de eficiência, competitividade e flexibilidade, em um processo taylorista de formação acelerada de operadores multifuncionais, disciplinados, estandardizados e facilmente recicláveis, isto é, disponíveis para serem utilizados de forma fluida, conforme a demanda variável (em tempo e lugar) do empregador. Eis o papel que o mercado onipresente atribui à escola: formar, ou melhor, “formatar” um tipo de trabalhador adequado ao modelo de produção fragmentada de valor excedente, assente na redução dos custos, tanto do trabalho vivo, como do trabalho pretérito, incorporado nos meios de produção (*hard* e *soft* ou tangíveis e intangíveis).

A possibilidade de criação de cursos profissionalizantes no contexto do MST tem sido muito importante. Entretanto, é preciso considerar que, mesmo sendo pensados a partir dos anseios dos assentamentos, também trarão as intenções predominantes do atual momento histórico.

A expressão das idéias e das tendências pedagógicas está relacionada à forma como se estrutura a sociedade de cada época e local. As influências do capital, representadas pelo mercado, não deixam de estar presentes nos espaços destinados à educação dos trabalhadores.

As tendências atuais evidenciam o modelo das “competências” e da “flexibilidade” para a educação, bem como a procura de parcerias e articulação com os setores produtivos, diminuindo os compromissos do Estado.

Embora o MST tenha conseguido em alguns momentos convocar o Estado no cumprimento de seu papel, no que se refere à oferta de oportunidades educacionais, muitas vezes isto se dá de forma parcial.

O PRONERA, na modalidade de qualificação profissional, por exemplo, é um programa que se destina a atender algumas demandas pontuais e temporárias, não se tratando de política pública.

Direcionando o olhar sobre o projeto do curso técnico da Escola 25 de Maio, perceberemos limites relativos à forma como se estrutura o curso. Na questão financeira estão previstas aplicações de recursos para contrato de educadores e funcionários, alimentação, deslocamento de educadores e educandos, material didático básico, não permitindo discussão e planejamento para outras necessidades. A escola, como muitas do campo, possui deficiência relacionada à questão material, é carente de salas de aula, biblioteca, laboratório e outros espaços físicos. Não possui telefone e outros equipamentos básicos. O projeto não contempla recursos para ampliação e reformas da rede física, serviços de comunicação ou aquisição de equipamentos permanentes.

Esta situação condiz com muitas ações governamentais implantadas em diferentes momentos, pressupondo que bastam diretrizes, programas e boas intenções para resolver problemas, como é o caso da qualificação profissional.

Kuenzer (2001, p. 37), ao tratar dos desafios de formação do Ensino Médio, considerando a dualidade que historicamente existiu nessa modalidade de ensino, pontua a necessidade de articular projeto pedagógico com investimentos:

Uma concepção só ganha concretude quando tomada em relação às condições reais de sua implantação. Uma proposta que pretendesse garantir Ensino Médio tecnológico para todos, atendendo a diferentes demandas individuais e sociais, exige vultuoso investimento em espaço físico, equipamentos, contratação de professores e sua capacitação.

## A formação técnico-profissional no contexto do MST

Retornando à especificidade do curso de Fraiburgo, apontamos outro limite, inadmissível. Os recursos do projeto não são previstos para utilização na esfera produtiva, tais como ferramentas, animais, materiais para manutenção, desenvolvimento de experiências e outros. Esse fator tem sido constantemente discutido pelos educadores e educandos. Embora as práticas agroecológicas pressuponham a utilização mínima de recursos externos, muitas das atividades que poderiam ser desenvolvidas são limitadas pela questão econômica, e mais, acabam por criar contradições internas. Por exemplo, em uma avaliação realizada pelos educandos, criticou-se o fato de que a escola compra no comércio formal, alimentos que poderiam ser produzidos na escola ou, pelo menos, pelas cooperativas do MST. Algumas vezes são adquiridos alimentos contendo agrotóxicos e/ou à base de produtos transgênicos, o que contraria totalmente a proposta do próprio curso.

Por outro lado, podemos apontar que a própria conquista do curso tem constituído um avanço. Afinal, em termos de resultados é significativo que um grupo de jovens do campo tenha a possibilidade de freqüentar um curso, historicamente negado a essa parcela da população. Ainda mais quando realizado dentro de um assentamento, intimamente ligado ao espaço do campo.

Outro aspecto que consideramos importante é a experiência de planejamento e implementação das atividades produtivas por meio da prática de co-gestão. Essa experimentação tem permitido criar situações de aprendizagem, quando apresenta e coloca em pauta situações - problema que envolvem o cotidiano dos alunos, a realidade do MST e da sociedade em geral.

Também podemos observar no interior da escola, novas relações humanas e produtivas baseadas na solidariedade e no espírito de coletividade. Não podemos afirmar em que medida essas relações continuarão a se desenvolver externamente, após a saída dos educandos da escola. No entanto, associadas à outras estratégias, podem representar a gênese do “novo” que se quer construir.

Quanto ao alcance da formação almejada em busca de uma nova sociedade, reafirmamos que a forma como vivemos atualmente não é apenas fruto do modelo educacional, mas parte de uma condição histórica. Se não podemos acreditar simplesmente na escola, não podemos negá-la. A socialização do conhecimento e a compreensão da realidade são necessárias à prática de transformação. Essa é uma das tarefas da escola, mas não somente dela. Por isso, assume especial importância o vínculo orgânico estabelecido entre a escola e a luta de classes vivenciada pelo/no MST.

De acordo com sua própria história de resistência e luta social, o conteúdo político de sua causa sempre foi colocado em evidência. Em depoimento de membro da assistência técnica do MST, aparece a preocupação com o vínculo entre as questões técnica e política:

A percepção da proposta é de que existe preocupação de que esta seja técnica sem perder de vista o conteúdo político da técnica. Parece-me que em alguns casos, por deficiência no aprofundamento político-ideológico, há uma percepção por parte dos educandos das mais diferentes escolas ligadas ao MST de uma certa neutralidade política da técnica, o que pode acarretar uma visão distorcida da sociedade e dos instrumentos de trabalhos (teóricos e práticos) que devemos ou não usar. (André – Membro do Setor de Produção Cooperação e Meio Ambiente)

Essa é uma inquietação que pode se intensificar a partir do momento em que existam novos envolvidos nos projetos em andamento, como é o caso das parcerias. Em que medida é possível ao Movimento continuar afirmando seu viés de luta, ao mesmo tempo em que precisa se relacionar com outras exigências colocadas?

Entretanto, segundo depoimento de dirigente, esse direcionamento em busca do aperfeiçoamento técnico foi também uma necessidade colocada pelo momento histórico:

Hoje a idéia de que é preciso formar (capacitar) os assentados para o trabalho agrícola (até porque a origem deles vem se alterando) e capacitá-los para novas formas de produção, tem uma força que anteriormente não estava posta. Até então os cursos técnicos tratavam bem mais da formação de militantes do que de técnicos, profissionais. Então agora é que a dimensão técnica aparece com mais força porque a política depende dela para avançar. (Regina - Dirigente do Setor de Educação).

Essa é uma discussão que o Movimento deverá enfrentar. Qualificar seus integrantes tecnicamente, a fim de que possam resistir na condição de trabalhadores na terra é um desafio importante, mas não suficiente.

De forma bastante penosa os trabalhadores têm percebido que a formação profissional, pura e simplesmente, não lhes têm garantido melhores condições de vida. Além da expansão das oportunidades educacionais é preciso a universalização do trabalho, o que parece hoje estar em refluxo.

No caso do Movimento, além da qualificação técnica outros aspectos são importantes para a continuidade de seu projeto. Foi pela organização e reivindicação dos trabalhadores que foram conquistadas terra, créditos, políticas públicas, condições de trabalho e sobrevivência. Nesse sentido, a formação dos sujeitos por meio de cursos profissionalizantes faz-se necessária, mas não é capaz de “substituir” o caráter de luta que o MST tem assumido em suas décadas de existência. Por esta razão é que na proposta pedagógica desenvolvida pelo

## A formação técnico-profissional no contexto do MST

MST e sistematizada por Caldart (2000), aponta-se como “primeira” matriz educativa a *pedagogia da luta social*.

O processo de mudança social não pode estar atrelado apenas a uma condição de mudança de compreensão dos indivíduos e isso não pode ser atribuição apenas da educação. Como afirma Mézsáros (2005, p. 59):

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (muitas vezes também caracterizada como “reificação”) porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo. Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social. É por isso que, segundo Marx, os seres humanos devem mudar “completamente as condições da sua existência e política e, conseqüentemente, *toda a sua maneira de ser*”.

Conforme a própria história já nos deu exemplo, é insuficiente pensar mudanças educacionais com o propósito de corrigir os efeitos do capital. Por outro lado, o espaço da educação não pode ser negado, pois é de fundamental importância enquanto estratégia que articule ações de transformação.

### Considerações finais

O MST procura nos espaços conquistados experimentar outras formas de relação entre as pessoas, apontando para o exercício da participação e da organização coletiva. Os processos de formação estão comprometidos com o desenvolvimento dos assentamentos.

Nessa direção, a educação, principalmente a dos jovens do MST, não possui o objetivo único de socializar o conhecimento, mas contribuir com a consolidação de um projeto diferenciado no que tange à organização do trabalho.

Acompanhando o debate e as diretrizes desenvolvidas na área da produção, percebemos um direcionamento dos cursos para a cooperação e para agroecologia, propondo relações mais solidárias, justas e coerentes com a perspectiva dos produtores. Entretanto, essas matrizes, embora reconhecidas como importantes no processo de resistência, não são as que predominam nas relações produtivas dos assentamentos, nos quais o que pesa é a necessidade de produzir para o mercado, seguindo a lógica do modelo atual de sociedade.

Quando consultado sobre a responsabilidade da escola nesta tarefa, o Setor de Educação do MST aponta para a experimentação de pedagogias que busquem diferentes formas de relações, mas compreende que, por si só, a

escola não tem possibilidade de transformação da sociedade. Ao falar sobre o lugar da escola nos processos de transformação social, Caldart (2000, p. 240), assinala:

Se materializarmos estes processos em uma questão bem específica como a da Reforma (ou Revolução) Agrária, fica fácil perceber como seria ingênuo acreditar na escola como sendo o lugar da libertação dos sem-terra da exploração do latifúndio, ou mesmo da solução dos problemas da agricultura brasileira que impedem a viabilização econômica dos assentamentos. Ao mesmo tempo, em que seria pouco realista considerar que a escola simplesmente não tem nada a ver com isto, ou então que somente pode trabalhar contra esta luta, dados os seus vínculos institucionais com a ordem social que é contrária à realização da Reforma Agrária no Brasil.

Essa maneira de conceber a realidade é que aponta a necessidade de reforçar a “luta social” e a “resistência” como elementos primordiais nas linhas políticas e práticas do MST. O Movimento aponta para o novo, entendendo que suas relações estão entrelaçadas pela maneira com que se consolida a sociedade, diga-se, do capital.

O MST tem enfrentado um processo contínuo de disputa entre a possibilidade de, ao fazer-se diferente, contrapor este modelo que aliena e destrói. Em seu projeto de educação podemos identificar a existência de forças antagônicas entre o necessário, o ideal e o transformador.

Diversas são as matrizes fundantes de sua proposta de educação para o trabalho: a agroecologia, a cooperação, a luta social, a resistência, o desenvolvimento crítico, a transformação. Essas matrizes revelam aspirações mescladas na concretude do tempo e espaço em que se realizam.

Conforme propõe Mézsáros (2005, p. 65), a educação deve ser entendida num sentido amplo, vinculada a um objetivo de mudança da ordem social:

O papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para *automudança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente.

A articulação entre educação e luta social tem sido não somente apontada pelo MST, mas exercitada em muitas das suas ações, em distintos momentos e locais, de maneira diversa. Afinal de contas, a participação de cada pessoa neste Movimento contribui para sua própria construção enquanto sujeito

## A formação técnico-profissional no contexto do MST

histórico, onde as pessoas se transformam enquanto transformam a realidade.

Muitos dos projetos educacionais do MST têm refletido a articulação entre formação técnica e política. As escolas e cursos para jovens, sobretudo a experiência da Escola Agrícola 25 de Maio, demonstram uma preocupação com as necessidades concretas, como é o caso do desenvolvimento dos acampamentos e assentamentos, sem perder de vista a formação crítica em defesa da transformação social, inserida no processo cotidiano de luta do Movimento. Para tanto, buscam priorizar conceitos e conteúdos socialmente produzidos pela humanidade, ao mesmo tempo em que procuram desenvolver experiências que respondam às demandas imediatas da produção da vida, muitas vezes atreladas às contradições que a sociedade apresenta.

O MST não consegue realizar transformações em sua plenitude. Entretanto, não deixa de constituir-se como um embrião, uma semente do novo que se constitui a partir do velho. Para isso, entende que necessita atuar na esfera dos limites impostos pela realidade, sem perder de vista a necessidade de modificar radicalmente as relações sociais. Nessa tarefa, a educação tem um papel fundamental.

Coerente com a história do Movimento, a formação profissional deverá estar vinculada ao desenvolvimento de trabalhadores conscientes de seu tempo e engajados na luta social. Mas, o caminho para esta construção, para além do processo de tomada de consciência, perpassa os processos de intervenção ativa na realidade, como o MST, em muitas ocasiões, tem realizado.

### Referências

BENJAMIN, C.; CALDART, R. S. **Projeto popular e escolas do campo**: por uma educação básica do campo. Brasília: Universidade de Brasília, 2000.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. Resolução CNE/CEB n. 1. Brasília, 2002.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CASTRO, R. P. **A questão do trabalho**. São Carlos: UFSCar. Programa de Pós – Graduação em Educação, 1988.

\_\_\_\_\_. Escola e mercado: a escola face à institucionalização do desemprego e da precariedade na sociedade colocada ao serviço da economia. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n.1, 2004.

DALMAGRO, S. 25 de maio: vida e luta de uma escola do campo. In: \_\_\_\_\_. **Alternativas de escolarização dos assentamentos e acampamentos do MST**. Veranópolis, 2003. (Cadernos do Iterra, P)

Naira E. R. Mohr - Célia R. Vendramini

\_\_\_\_\_. O trabalho na pedagogia do MST. In: VENDRAMINI, C. R. (Org.). **Educação em movimento na luta pela terra**. Florianópolis: UFSC, CED, 2002.

DALRI, N. M.; VIETEZ, C. G. A educação do Movimento Sem-Terra: Instituto de Educação Josué de Castro. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 86, 2004.

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, R. (Org.). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FRIGOTTO, G. (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MÉTODO Pedagógico. **Cadernos do Iterra**, Veranópolis, ano IV, n. 9, 2004.

REFLEXÕES sobre a prática. **Cadernos do Iterra**, Veranópolis, ano II, n. 5, 2002.

PEDAGOGIA da terra. **Cadernos do Iterra**, Veranópolis, ano II, n. 6, 2002.

CURSO normal: projeto pedagógico. **Cadernos do Iterra**, Veranópolis, ano IV, n. 10, 2004.

INTENCIONALIDADE na formação de educadores do campo. **Cadernos do Iterra**, Veranópolis, ano VII, n. 11, 2007.

KOLLING, E. J.; CERIOLO, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas: por uma educação básica do campo. Brasília: Universidade de Brasília, 2002.

KOLLING, E. J.; NERY, I. J.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação básica do campo**. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

KUENZER, A. Z. (Org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARX, K. **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v. 1, t. 1.

\_\_\_\_\_. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

MENEZES NETO, A. J. Os princípios unitários na escola técnica do MST. **Trabalho & Crítica**: Anuário do GT trabalho e educação, Florianópolis, n. 3, 2002.

MÉSZARÓS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

\_\_\_\_\_. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

MOHR, N. E. R. **O trabalho no contexto do MST**. Dissertação (Mestrado em

#### A formação técnico-profissional no contexto do MST

Trabalho e Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

MST. Boletim de Cooperação: Dossiê MST Escola. **Caderno de Educação**, n. 13, 2005. Edição especial.

PESQUISA Nacional da Educação na Reforma Agrária (PNERA). Brasília: INEP, 2005.

PROJETO de criação do Curso Técnico em Agroecologia na Escola 25 de Maio. Fraiburgo/SC, 2004.

RUSCHEL, V. B. Pedagogia da organização coletiva: a cooperativa dos estudantes da Escola Agrícola 25 de Maio. In: VENDRAMINI, C. R. (Org.). **Educação em movimento na luta pela terra**. Florianópolis, SC: UFSC-CED, 2002.

VENDRAMINI, C. R. (Org.). **Educação em movimento na luta pela terra**. Florianópolis, SC: UFSC-CED, 2002.

\_\_\_\_\_. **Terra, trabalho e educação**: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST. Ijuí: Ed.Unijuí, 2000.

\_\_\_\_\_. A escola diante do multifacetado espaço rural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. 1, 2004.

#### Notas

<sup>1</sup> Este texto é fruto de pesquisa realizada durante o curso Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, na linha de pesquisa Trabalho e Educação, cuja Dissertação intitulada "Formação para o trabalho no contexto do MST", foi concluída em julho de 2006.

<sup>2</sup> O termo "agricultura convencional" é utilizado para designar o projeto de agricultura implementada nos últimos quarenta anos no Brasil, caracterizada, dentre vários aspectos, pelo alto grau de dependência de insumos externos, como agrotóxicos, adubos químicos, sementes padronizadas, máquinas, etc.

<sup>3</sup> A FUNDEP (Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região de Celeiro) no município de Braga- RS foi criada oficialmente em agosto de 1989 e em 1990 inicia suas atividades com duas turmas de Magistério.

<sup>4</sup> Ver Cadernos do Iterra número 5, 6, 9, 10 e 11, que abordam os cursos do IEJC. Ver também MENEZES NETO (2002) e DAL RI & VIETEZ (2004).

<sup>5</sup> Embora os dados da Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária realizada pelo INEP em 2004 e publicada em 2005, se refiram a todas as áreas de reforma agrária e que os assentamentos vinculados ao MST representem 25% dessas áreas, o percentual dos dados referente ao ensino médio e profissional coincide com o levantamento realizado pelo Setor Nacional de Educação.

<sup>6</sup> Conforme dados das escolas pesquisadas, apenas 60,3% possuem rede elétrica. Em relação aos meios de comunicação, 16,6% possuem telefone; 9% acesso ao correio convencional; 0,7% possuem conexão com a Internet, e 75,2% não possuem nenhum tipo de comunicação. Quanto à estrutura física, 48,3% das escolas possuem uma única sala; 22,8% possuem duas salas; e 22,7% não têm sequer banheiro. (PNERA, 2005)

**Naira E. R. Mohr - Célia R. Vendramini**

<sup>7</sup> Instituto de Colonização e Reforma Agrária.

<sup>8</sup> Universidade Federal de Santa Catarina.

<sup>9</sup> Em 2006, teve início uma nova turma de curso profissionalizante em agroecologia, com 50 estudantes provenientes de vários assentamentos, acampamentos, comunidades rurais e terras indígenas do estado. Esta turma deveria também estar vinculada ao PRONERA, entretanto o projeto apresentado não foi conveniado e a escola teve que buscar novas alternativas de “parceria”, desta vez com a Escola Agrotécnica de Rio do Sul – SC.

<sup>10</sup> RUSCHEL(2002), DALMAGRO (2003), MOHR (2006).

<sup>11</sup> Entrevistas realizadas com educadores vinculados ao MST, durante a pesquisa de Mestrado intitulada: A formação para o trabalho no contexto do MST. Os nomes dos entrevistados são fictícios.

<sup>12</sup> Referimo-nos ao ensino médio por ser essa terminologia atualmente adotada. No entanto, queremos considerar toda a discussão acerca da identidade desse nível de ensino, o aspecto da dualidade presente: formação propedêutica ou profissional, educação dos dirigentes ou dos dirigidos.

<sup>13</sup> Brigada Contestado refere-se à região que comporta os assentamentos e acampamentos dos municípios de Fraiburgo, Lebon Régis e Monte Carlo.

### **Correspondência**

**Naira Estela Roesler Mohr** - Governo do Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação e Inovação. Escola 25 de Maio Assent Vitória da Conquista 89580-000 - Fraiburgo, SC - Brasil - Caixa-Postal: 103.

E-mail: nairamohr@yahoo.com.br

Recebido em 07 de outubro de 2007

Aprovado em 19 de dezembro de 2007