



As práticas educativas de formação em Agroecologia da Via Campesina no Paraná

Dominique M. P. Guhur¹
Aparecida do Carmo Lima²
Nilciney Toná³
José Maria Tardin⁴
João Claudio Madureira⁵

¹ Escola Milton Santos, MST/PR, dominiquegudur@gmail.com

² Escola Milton Santos, MST/PR

³ Escola Milton Santos, MST/PR

⁴ Escola Latinoamericana de Agroecologia, MST/PR

⁵ Instituto Federal do Paraná, joao.madureira@ifpr.edu.br

RESUMO

Este texto sistematiza elementos centrais das práticas educativas de formação profissional em Agroecologia desenvolvidas pela Via Campesina e pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Estado do Paraná (MST/PR), abordando tanto os fundamentos para a educação em Agroecologia que lhes são subjacentes quanto elementos do método pedagógico que vem sendo desenvolvido: a dimensão educativa do trabalho, a organização e gestão da coletividade, a capacitação, as estratégias para a formação do técnico pesquisador e o diálogo de saberes. Trata dos elementos que são comuns à articulação das escolas, destacando particularidades das práticas de formação em Agroecologia da Escola Milton Santos e da Escola Latino-Americana de Agroecologia. Busca apontar alguns aprendizados e desafios desse processo.

Palavras-chave: Educação em Agroecologia; Educação e trabalho; MST; Pronera.

Introdução

Neste texto, buscamos sistematizar alguns elementos centrais das práticas educativas de formação profissional em Agroecologia desenvolvidas pela Via Campesina e pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Estado do Paraná (MST/PR), abordando tanto os fundamentos para a educação em Agroecologia que lhes são subjacentes quanto metodologias que vem sendo desenvolvidas.

Utilizamos diversas fontes, incluindo pesquisas dos autores (TONÁ, 2007; GUHUR, 2010; LIMA, 2011), documentos das escolas (Projetos Político-Pedagógicos,



relatos de reuniões, etc.) e de movimentos sociais (cartilhas, cadernos, relatórios) e autores com os quais estabelecemos diálogo.

Desde 2002, o MST/PR tem desencadeado ações para consolidar práticas educativas em Agroecologia. A conquista e a concretização dos cursos técnicos em Agroecologia, a partir de 2003, devem-se às lutas dos sujeitos sociais e coletivos, no contexto de um movimento nacional *por uma educação do campo* e da construção de um *projeto popular para o campo*, processos articulados que são mediados por determinações produzidas no bojo das relações sociais na sociedade capitalista contemporânea, pela singularidade do processo de produção capitalista no campo e pelos embates no âmbito das políticas educacionais brasileiras. São parte do esforço do MST por criar as condições materiais de implementação da Agroecologia nos assentamentos e acampamentos e também do esforço de espaços para a luta da reforma agrária e por uma transformação social mais ampla. Uma conquista importante nessa luta foi a criação do *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária* (Pronera), em 1998, que nasceu a partir das experiências de educação desenvolvidas conjuntamente pelos movimentos sociais, em especial o MST, e as universidades públicas.

Iniciamos apresentando brevemente as Escolas/Centros de Formação da Via Campesina e do MST no Paraná. Em seguida, sintetizamos alguns elementos de concepção e princípios orientadores. Num terceiro momento, expomos alguns elementos do método pedagógico que têm, em nossa avaliação, maior incidência na formação em Agroecologia: a dimensão educativa do trabalho, a organização e gestão da coletividade, a capacitação, as estratégias para a formação do técnico pesquisador e o diálogo de saberes. Tratamos dos elementos que são comuns à articulação das escolas, destacando algumas particularidades das práticas de formação em Agroecologia da Escola Milton Santos e da Escola Latino-Americana de Agroecologia. Ao final, buscamos apontar alguns aprendizados e desafios desse processo.

2 As Escolas/Centros de Formação da Via Campesina e do MST no Paraná

São quatro as Escolas/Centros de formação da Via Campesina e do MST/PR, que se caracterizam como escolas de educação popular, não estando diretamente integradas à rede



pública de ensino. Nesses espaços, os cursos técnicos em Agroecologia vem sendo oferecidos nas seguintes modalidades: técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia (modalidade das primeiras turmas, quando ainda não existia o reconhecimento da formação em Agroecologia); técnico em Agroecologia Ensino Médio Integrado; técnico em Agroecologia/Educação de Jovens e Adultos; tecnólogo em Agroecologia; técnico em Agroecologia com ênfase em Sistemas Agroflorestais; e técnico em Agroecologia com habilitação para a produção de leite. Mais de 380 educandos já se formaram nesses cursos, havendo atualmente uma turma em andamento. Para 2013, prevê-se a abertura de duas novas turmas e de uma terceira para 2014.

Os cursos são realizados em parceria com uma instituição pública de ensino, o Instituto Federal do Paraná (IFPR), o qual emite a certificação e conta com recursos do Pronera, vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Embora represente uma grande conquista para a educação do campo, o Pronera (que foi oficialmente alçado a Política Pública em 2012) atende exclusivamente estudantes beneficiários da política de reforma agrária, não alcançando, portanto, o conjunto da população camponesa.

A seguir, apresentamos brevemente cada uma das escolas:

a) O Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (Ceagro) é o primeiro centro de formação constituído pelos assentados de reforma agrária no Paraná, tendo sido criado em 1989. Essa primeira unidade está localizada no assentamento Jarau, município de Cantagalo, região centro-sul do Estado. Uma segunda unidade (denominada de unidade Vila Velha) foi fundada em Rio Bonito do Iguaçu, no Assentamento Ireño Alves. Oferece cursos técnicos em Agroecologia desde 2003. Desde 2009, oferece também o curso Tecnologia em Gestão de Cooperativas (graduação), em parceria com a Universidade de Mondragón, Espanha. Em 2012, iniciou uma parceria com a Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fundação Oswaldo Cruz para oferta do curso técnico em Meio Ambiente, com ênfase em Saúde Ambiental.

b) A Escola José Gomes da Silva (EJGS) foi fundada em 2000. Está localizada na sede do Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da Reforma Agrária (Itepa), Assentamento Antônio Companheiro Tavares, município de São Miguel do Iguaçu, região oeste do Paraná. Lá foi realizado o primeiro curso de Agroecologia do Paraná, promovido



pela Via Campesina com caráter popular, portanto, não institucionalizado, e que se constituiu como ensaio metodológico dos atuais cursos formais, desencadeados posteriormente em todo o Estado. A EJGS já formou também uma turma de curso técnico em Saúde Comunitária (nível médio).

c) A Escola Milton Santos (EMS) é um centro de educação em Agroecologia e desenvolvimento sustentável dos movimentos sociais populares do campo, criada em 10 de junho de 2002, no município de Maringá-PR. Oferece o curso técnico em Agroecologia desde 2003, nas seguintes modalidades (em função da demanda existente): pós-médio, integrado ao Ensino Médio; e integrado ao Ensino Médio/Educação de Jovens e Adultos — *Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos* (Proeja). A partir de 2013, oferece também o curso de Pedagogia para Educadores do Campo em parceria com a Universidade Estadual de Maringá (UEM). Visa atender, prioritariamente, às regiões norte, norte pioneiro, noroeste e centro-oeste do Estado do Paraná, mas educandos de outras regiões também têm participado das turmas. Em julho de 2013, sediará a *XII Jornada de Agroecologia*.

d) A Escola Latino-Americana de Agroecologia (Elaa) tem sua sede no Assentamento Contestado, no município da Lapa. A Elaa é fruto de uma iniciativa da Via Campesina, com apoio dos governos do Estado do Paraná, Bolivariano da Venezuela, Federal do Brasil e da Universidade Federal do Paraná (UFPR), parceria essa formalizada no ano de 2005, durante o V Fórum Social Mundial. A Elaa desenvolve o curso de Tecnologia em Agroecologia desde agosto de 2005, em parceria com o IFPR, sendo a primeira escola de Agroecologia de nível superior do País. Os educandos são oriundos de 18 estados do Brasil, além do Haiti, da República Dominicana, da Colômbia, do Paraguai e do Equador. No presente momento, a Via Campesina Brasil já acordou com o IFPR a institucionalização da Elaa como Unidade de Educação Profissional vinculada ao *campus* de Campo Largo. Tal condição institucional assegurará, por parte do Ministério da Educação e do IFPR, os recursos orçamentários para efetivação das obras físicas, contratação de pessoal, manutenção geral e desenvolvimento das ações relacionadas ao curso de Tecnologia em Agroecologia e àqueles que passarão a ser ofertados oportunamente (técnico de nível médio em Agroecologia e licenciaturas).



Essas Escolas/Centros de Formação em Agroecologia no Paraná se encontram vinculadas às estratégias do MST e da Via Campesina e seguem princípios comuns. Entretanto, não constituem propriamente uma rede, mas antes uma articulação, com trocas de experiências e alguns encaminhamentos conjuntos e um debate permanente que estabelece certa unidade, embora cada uma delas tenha sua particularidade, sua dinâmica, sua autonomia.

3 Elementos de concepção e princípios orientadores

Toda proposta de educação se fundamenta, de maneira mais ou menos coerente, num determinado projeto político e numa concepção de mundo, ainda que nem sempre de maneira explícita.

O modelo de produção hegemônico é o da agricultura produtivista, de exploração do homem e da natureza, da degradação do meio ambiente e da apropriação privada dos meios de produção e dos resultados do trabalho. A estratégia dos movimentos da Via Campesina é enfrentar diretamente esse modelo, combatendo o uso de agrotóxicos e de organismos geneticamente modificados e promovendo a Agroecologia e a resistência ao capital através de ações de massa e da organização do trabalho sob a forma cooperada.

A Agroecologia, nessa concepção, “inclui: o cuidado e defesa da vida, produção de alimentos, consciência política e organizacional” (VIA CAMPESINA, 2009) e é inseparável da luta pela soberania alimentar e energética, defesa e recuperação de territórios, reformas agrária e urbana, aliança entre os povos do campo e da cidade e cooperação. A cooperação consciente e livre, em especial, é tomada como o meio fundamental para a superação da divisão social do trabalho e conseqüentemente da alienação dos sujeitos trabalhadores.

Considerando as forças sociais antagônicas que disputam projetos de campo na sociedade brasileira, podemos dizer, embasados na contribuição de Gramsci (2000), que a Agroecologia é parte da luta contra-hegemônica dos trabalhadores em contraposição à lógica de reprodução do capital, estando inserida na busca por construir uma sociedade de produtores livremente associados com a sustentação de toda a vida (VIA CAMPESINA, 2006). Nesse contexto, as práticas educativas de formação profissional em Agroecologia de que tratamos têm por objetivo contribuir na estratégia do MST e da Via Campesina para



construir um novo projeto de desenvolvimento para o campo e para toda a sociedade. Isso porque, embora a Agroecologia possua uma especificidade que referencia a construção de outro projeto de campo, este é incompatível com o sistema capitalista e depende, em última instância, de sua superação.

Os fundamentos teóricos e metodológicos das Escolas/Centros de Formação da Via Campesina e do MST/PR se vinculam aos princípios filosóficos e pedagógicos da Educação e da Pedagogia do Movimento Sem Terra¹, cuja sistematização é fruto da reflexão sobre a sua práxis política e educativa, a partir de três fontes fundamentais: a pedagogia socialista, a educação popular e o materialismo histórico dialético. Com base nesses fundamentos, o ser humano é concebido, nos processos de formação, como sujeito histórico e protagonista, que cria e estabelece relações sociais em interlocução com a natureza e com o movimento histórico, dialético e contraditório de seu modo de vida social (LIMA *et al.*, 2012).

Com base na concepção marxiana, compreende-se que o ser humano se produz elaborando o novo por mediação de sua atividade vital e, por isso, ele mesmo vai assumindo constantemente novas características. No trabalho humano, há sempre algo de novo², que não existe na atividade dos outros animais. A formação humana, nesse sentido, dá-se na produção material da existência por intermediação da atividade humana, pois “[...] o homem só conhece aquilo que é objeto de sua atividade, e conhece porque atua praticamente” (KUENZER, 2002, s.n).

4 Alguns elementos do método pedagógico

De acordo com a concepção anteriormente exposta, não basta apenas um processo de formação técnica, razão pela qual o perfil do formando se expressa como *militante-técnico-educador-em Agroecologia*, que envolve: capacidade crítica de compreender e intervir ativamente na realidade concreta das comunidades camponesas, utilizando tecnologias adequadas aos seus interesses e necessidades; intenção de contribuir para fortalecer os processos de transformação da sociedade, orientando e promovendo a

¹ Sobre os princípios filosóficos e pedagógicos da educação no MST, consultar MST (1996). Sobre a Pedagogia do Movimento Sem Terra, ver Caldart (2004).

² O trabalho é uma das expressões históricas da práxis, assim como o são a luta social e a cultura (CALDART, 2005).



reconstrução ecológica da agricultura e o desenvolvimento de formas sociais de cooperação; comprometimento e qualificação para estabelecer mudanças na relação com as famílias camponesas, superando a “insistência técnica” em direção à convivência dialógica (ELAA, 2005).

A Proposta Pedagógica dos Centros/Escolas de Formação da Via Campesina e do MST/PR toma por base elementos do Projeto Político-Pedagógico da Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF) e as práticas educativas realizadas no Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC)³, incorporando-se elementos específicos da formação em Agroecologia. Orientam-se pelos seguintes eixos metodológicos: Regime de alternância; Trabalho como elemento pedagógico fundamental; Formação integrada ao processo de produção; Organização dos tempos educativos; Organização de coletivos; Relação escola e comunidade como elemento estratégico; e Qualificação aliada à escolarização e à formação política.

O regime de alternância combina dois momentos — que são, ao mesmo tempo, distintos e articulados entre si —, denominados de Tempo-Escola (período que pode variar de 40 a 75 dias), em que as atividades de formação são organizadas de maneira intensiva, com os educandos convivendo coletivamente na Escola/Centro; e de Tempo-Comunidade (período de aproximadamente 60 a 90 dias), em que os estudantes retornam para suas comunidades de origem com tarefas delegadas pelo curso, como estudo dirigido, pesquisas, oficinas, estágios, sistematização de experiências agroecológicas, diálogo de saberes, além de sua inserção numa tarefa específica, relacionada ao curso, delegada pela organização ou movimento social a que estejam vinculados. Em função disso, os cursos se organizam em etapas, com uma compreendendo um Tempo-Escola e o Tempo-Comunidade subsequente.

Os tempos educativos, que organizam cronologicamente o dia dos educandos e educadores durante o Tempo-Escola, têm como intencionalidade: a) incorporar outras atividades educativas, além das aulas, trabalhando pedagogicamente as várias dimensões da formação humana; e b) contribuir no processo de organização e auto-organização dos/as educandos/as, exercitando o aprendizado de organizar o tempo pessoal e o tempo coletivo em relação às tarefas necessárias. Como exemplo dos tempos educativos, podemos citar:

³ A ENFF, localizada em Guararema-SP, organiza a formação no MST em nível nacional. O IEJC, ligado ao Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Itterra) localiza-se em Veranópolis-RS e, criada em 1995, foi a primeira escola de educação profissional do MST.



Tempo-Aula, Tempo-Autogestão, Tempo-Leitura, Tempo-Oficina, Tempo-Trabalho, Tempo-Cultura.

São assumidas como dimensões pedagógicas, no Projeto Político-Pedagógico das Escolas/Centros de Formação: o Estudo, o Trabalho, a Organicidade (ou Gestão, que compreende a autogestão e a cogestão) e a Convivência (social). Busca-se assim uma educação omnilateral⁴, compreendendo o ser humano na sua integralidade espiritual, material, artística, estética, científica e tecnológica.

A formação do militante-técnico-educador em Agroecologia exige uma articulação entre conhecimentos técnico-científicos, políticos e organizativos. Mas, mesmo sendo a escola um lugar privilegiado de estudo, especialmente para os trabalhadores, a concepção de estudo de que aqui se trata engloba a compreensão/interpretação da realidade, para melhor intervir nela. Nessa perspectiva, a dimensão educativa *estudo* não se reduz às aulas ou à simples transmissão de conteúdos, mas, antes,

[...] nos remete a pensar sobre como em nossa escola acontecem os **processos de apropriação/produção do conhecimento**, e de construção da **relação entre teoria e prática** nas diferentes esferas, para que o conjunto do processo pedagógico se constitua como “*práxis*”⁵ (ITERRA, 2006, p. 6, grifos no original).

Neste item, destacamos alguns elementos do método pedagógico desenvolvido nas Escolas/Centros de Formação em Agroecologia do Paraná, que, em nossa avaliação, têm maior incidência nessa formação, permitindo que esta se constitua como *práxis*.

4.1 A dimensão educativa *trabalho*

O MST concebe que a educação dos sujeitos se concretiza ao ser mediada pelo trabalho e em seu Projeto Educativo estabelece uma relação entre trabalho, cooperação e educação. “É o trabalho que gera a riqueza; que nos identifica como classe; e que é capaz

⁴ A *omnilateralidade* é aqui entendida como o “[...] desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de sua satisfação” (MANACORDA, 1986, p. 78). Pressupõe a plena posse de capacidades teóricas e práticas, consistindo num desenvolvimento pleno dos indivíduos que pertence a uma sociedade futura (não limitada pela propriedade privada), mas cujas condições de concretização já se encontram dadas, e que podemos, nesse sentido, reivindicar.

⁵ *Práxis* é “[...] a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se firmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformam-se a si mesmos”; é “[...] a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa de reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática”. (KONDER, 1992, p. 115).



de construir novas relações sociais e também novas consciências, tanto coletivas como pessoais” (MST, 1996, p. 15). As diversas experiências e o trabalho que o MST vem fazendo no processo de formação humana reafirmam que a formação para o trabalho⁶ e para a cooperação é fundamental na construção da estratégia política da classe trabalhadora.

Pelo trabalho, produzimo-nos como sujeitos sociais e culturais; as formas como produzimos a vida material nos produzem; o como trabalhamos nos forma ou deforma. O trabalho, para ser educativo, exige reflexão sobre o que se faz, como se faz, por que se faz assim ou por que se organiza o trabalho deste e não de outro modo (ITERRA, 2004).

É realizado, de acordo com a Escola/Centro de Formação em que o curso acontece, em diversos espaços e coletivos: em equipes (esporte e lazer, saúde, memória, mística, entre outras); nos núcleos de base⁷ (trabalho socialmente útil e necessário à produção da existência da coletividade, tal como preparo de refeições, lavagem de louças, limpeza dos espaços coletivos de banheiros, refeitório, sala de aula); e nos setores de trabalho.

Nos setores de trabalho, estão incluídos:

- a) o trabalho produtivo no campo, que integra a produção agropecuária e agroflorestal agroecológicas;
- b) o trabalho pedagógico, que engloba o acompanhamento às turmas e ao coletivo de militantes trabalhadores da escola e incide ainda sobre a relação com os distintos visitantes e suas necessidades particulares; também a Ciranda Infantil, a organização de materiais e a biblioteca, entre outros;
- c) o trabalho administrativo, que abrange a comercialização de produtos da reforma agrária, a secretaria e a contabilidade;

⁶ A *formação para o trabalho* de que se trata aqui não deve ser confundida com formação para o (ou a reboque do) mercado (de exploração) do trabalho. A formação profissional não é garantia de trabalho e, portanto, não pode substituir a luta pelo direito ao trabalho, que, neste caso, passa também — mas não só — pelo direito à terra. Uma vez que o objetivo fundamental desses cursos é formar sujeitos capazes de ler criticamente a sua realidade e nela intervir, é preciso ir além da formação para/pelo trabalho, levando em conta outras dimensões na formação do trabalhador/trabalhadora: a luta social, a organização coletiva, a ciência, a cultura. E isso também não significa negar a necessidade de uma formação específica, até porque existem demandas concretas na base dos movimentos sociais (GUHUR, 2010).

⁷ Os núcleos de base (NB) são os coletivos de base na estrutura organizativa do MST e outros movimentos da Via Campesina, e os cursos mantêm essa mesma forma de organização. Cada NB é composto por 7 a 10 pessoas, que devem escolher dois coordenadores (preferencialmente, um homem e uma mulher), um relator e um responsável pela disciplina.



- d) e o de serviços gerais, tais como manutenção e reparo das estruturas e equipamentos, construção e reforma de instalações, embelezamento e jardinagem, limpeza e preparação dos alimentos.

Há, também, trabalho político organizativo, desempenhado pelos sujeitos que participam das instâncias políticas organizativas, em coordenações e conselhos.

Além disso, é preciso considerar que as relações sociais de produção capitalistas assumem a forma histórica do trabalho alienado. Para o Projeto Político-Pedagógico do MST, coloca-se, portanto, o desafio permanente de superação da alienação do trabalho (ITERRA, 2006). A partir desse entendimento, a Escola/Centro de Formação busca organizar o trabalho de forma que as relações sociais sejam alteradas, proporcionando a desconstrução de algumas concepções: o trabalho na escola não é pago em dinheiro; todos e todas na escola e no MST devem e precisam trabalhar; todos se beneficiam coletivamente do resultado do trabalho; o trabalho realizado é voluntário e necessário para a construção da coletividade (LIMA, 2011).

A dimensão educativa do trabalho está relacionada à categoria de formação integral, politécnica ou tecnológica, que, na acepção marxiana, “[...] inclui a articulação entre conhecimentos do trabalho em si e das formas de gestão e organização do trabalho, sem o que não é possível a participação nas decisões sobre as relações de trabalho” (CALDART, 2009, p. 7).

Nas Escolas/Centros de Formação, a estrutura orgânica e o processo de gestão, por intermédio da auto-organização dos sujeitos, é a base que possibilita o planejamento, a organização e a realização do trabalho, que é desenvolvido por meio de relações de cooperação. O trabalho na escola é, portanto, uma ação coletiva, inserida em uma estrutura organizativa, orientada por princípios e combinada entre as pessoas — educandos, educadores e trabalhadores — com divisão de funções e atividades de trabalho concreto, seja ele na produção agropecuária ou outro (LIMA *et al.*, 2012). Por meio da autogestão e cogestão, alcança-se a combinação necessária para a efetivação do trabalho sem, contudo, incorrer num igualitarismo ingênuo e espontaneísta.



4.2 Organização e gestão da coletividade

Embasando-se nas formulações de Makarenko (*apud* CAPRILES, 1989) e Pistrak (2005) e nos princípios políticos e na estrutura orgânica do MST, a escola, em período integral durante o Tempo/Espaço-Escola, organiza as pessoas que participam de seu projeto educativo em coletivos. A participação dos sujeitos acontece de acordo com a função e responsabilidade de cada um e em função do direcionamento do trabalho pedagógico, seja na condição de educando/educador, militante/trabalhador voluntário, agricultor/camponês, enfim, enquanto sujeitos sociais, engajados na construção de um projeto coletivo. Trata-se de um processo articulado com a gestão/auto-organização, em que a organicidade interna dos cursos — núcleos de base, equipes, coordenação da turma, coordenação do dia, etc. — compreende simultaneamente a auto-organização dos educandos e dos trabalhadores permanentes e a organicidade do MST⁸ (LIMA, 2011). É no encontro de processos autônomos e particulares — coletivo de trabalhadores voluntários e turma de educandos/as — que a autogestão se conecta como processo de cogestão alcançando, assim, a totalidade da escola.

O pressuposto é de que não “[...] basta refletir e debater sobre a gestão, é necessário vivenciar espaços de participação democrática, educando-se para a democracia social”⁹ (ITERRA, 2004, p. 30), tanto mais se considerarmos que, na concepção de *Agroecologia* que vem sendo construída na Via Campesina e no MST, em especial, as ações sociais coletivas e a luta política têm papel fundamental. Pensar a Agroecologia em termos de um Projeto de Desenvolvimento para o Campo, que envolva o conjunto do campesinato, implica em ir muito além das ações localizadas e por vezes assistencialistas junto aos agricultores.

O processo de gestão democrática é, em primeiro lugar, necessário para garantir a sobrevivência imediata (produção das condições de vida na Escola/Centro de Formação), contribuindo ao mesmo tempo no processo de formação humana, na medida em que altera as relações no meio social. Uma vez que se concebe o processo educativo como sendo de

⁸ Leva-se em consideração que as formas dessa organicidade são diferenciadas na escola e nos demais espaços do MST.

⁹ *Democracia* entendida como um processo “[...] que se expressa, essencialmente, numa crescente socialização da participação política” (COUTINHO, 2002, p. 17), que vai muito além da concepção burguesa de *democracia*.



pessoas em **relações sociais**, a **coletividade** deve ser o principal foco de intencionalidade formadora da escola (CALDART; CERIOLLI, 2007, p. 38, grifo dos autores).

O estabelecimento de metas para o curso e para a turma, a vivência do comandar e ser comandado, a organização pedagógica de momentos destinados à avaliação do processo de formação pelos sujeitos neles envolvidos, a participação dos educandos na resolução de problemas relacionados ao curso e à escola, entre outros, são elementos que fazem dos Centros/Escolas espaços onde a educação mediada pela coletividade se dá de maneira muito mais intensiva do que em outros espaços. Nesse sentido, educandos/as são sujeitos do próprio processo de formação.

A coletividade educadora incide também na convivência social. Como explica Mészáros (2005), entende-se que a educação deve contribuir para problematizar e superar antivalores e atitudes que se sustentam pela lógica de reprodução das relações sociais dominantes.

4.3 A capacitação

A matriz pedagógica da capacitação, como aparece nos documentos do MST, estabelece diferentes métodos de formação e enfatiza a

[...] necessidade do exercício prático (aprender fazendo), com base no primado do objeto (numa situação que requeira este aprendizado), como alavanca para a construção das competências que precisamos aprender para intervir com pertinência na realidade (saber-fazer) (SANTOS DE MORAIS¹⁰ *apud* ITERRA, 2004, p. 17-18).

A capacitação precisa partir não de situações didáticas inventadas, mas de experiências reais (sejam elas de caráter produtivo ou organizacional), tanto no Tempo-Escola como no Tempo-Comunidade. Embora situações anteriormente vivenciadas por educandos e educadores possam contribuir no seu processo de formação — assim como, eventualmente, jogos ou exercícios pontuais —, uma “escola-laboratório” jamais poderia substituir a “realidade palpitante da vida”, como ensinou Pistrak (2005).

Assim, o processo de formação precisa partir da prática social da Escola/Centro de Formação, mas, principalmente, das condições reais concretas dos assentamentos localizados no território em que esta/e se insere. Deve-se priorizar a construção do vínculo

¹⁰ SANTOS DE MORAIS, Clodomir. **A capacitação massiva: uma proposta para o desenvolvimento rural.** Porto Velho: Emater-RO, 1989.



dos educandos/as com suas comunidades de origem, com os processos produtivos, organizativos e formativos ali desenvolvidos, o que é possível em função do regime de alternância.

Considerando-se que o campo de conhecimentos da Agroecologia é bastante amplo, um dos elementos pedagógicos utilizados para apoiar a vinculação da formação à materialidade dos assentamentos é a definição de focos para os cursos. Como exemplo, a Escola Milton Santos estabeleceu os seguintes focos para o curso técnico em Agroecologia: produção de autossustento; bovinocultura de leite; culturas regionais (cana-de-açúcar e café). Tais focos são na verdade as linhas de produção definidas para os territórios em que se inserem as Escolas/Centros.

As etapas também podem ser organizadas por focos, com o mesmo intuito. Como exemplo, o Projeto Político-Pedagógico da Turma IV (Carlos Marighella) da Escola Milton Santos foi organizado em 6 etapas, cada uma com um foco: 1) agroecossistemas; 2) Ensino Médio; 3) produção de autossustento; 4) bovinocultura de leite; 5) culturas regionais (cana e café); e 6) TCC. Em cada etapa, procura-se organizar as unidades didáticas e as atividades de capacitação em torno do foco, buscando superar a fragmentação.

No Centro/Escola, é prioritariamente no Setor de Produção onde ocorre a capacitação na produção agroecológica (embora se deva destacar que ocorrem também processos de capacitação de caráter organizativo, artístico-cultural, pedagógico, etc., em outros espaços), e, assim, ela também deve estar enraizada na materialidade desse Setor, no seu plano de manejo, nas suas estratégias e necessidades de produção e comercialização, considerando suas condições materiais e seus desafios. As Escolas/Centros buscam constituir-se como espaços de referência que estimulem a promoção da Agroecologia nos territórios conquistados da reforma agrária, mas rejeitam se tornarem “modelos” idealizados a copiar, vitrines que empreguem técnicas, processos ou condições que muito dificilmente poderiam ser utilizados nos assentamentos.

Ao contrário, os educandos precisam estar inseridos em processos formativos que tomem por base as reais condições do modo camponês de produção da existência na atualidade, inclusive da pressão do agronegócio pelo seu desaparecimento, e ser capazes de, a partir dessa realidade, propor alternativas viáveis. Avaliações recentes têm apontado a dificuldade de muitos dos jovens formados para lidar com situações de pressão, de tensão e



para atuar nas condições concretas dos assentamentos que em muitos casos beiram o limite do abandono pelo Estado (CHRISTOFOLLI, TONÁ, MIRANDA, 2013).

Há ainda que se destacar que a capacitação de que aqui se trata não é uma atividade mecânica, que envolva meramente conhecimento tácito, derivado da articulação entre saberes diversos e experiência laboral, saber que não se formula teoricamente e não dialoga com a ciência e a tecnologia e que tem sido uma marca das políticas e programas de Educação Profissional em geral no Brasil (KUENZER, 2002). Em sentido inverso, “[...] o principal é que o trabalho e os conhecimentos científicos tenham o mesmo objetivo, que a prática seja generalizada e sistematizada pela teoria e, afinal de contas, se baseie em leis teóricas” (PISTRAK, 2005, p. 114).

Mas, para que isso aconteça, os educadores são fundamentais: eles é que podem tornar possível a mediação entre teoria e prática, entre ensino e capacitação, entre pesquisa e produção. Esse elemento tem sido, justamente, um desafio importante, tendo em vista que os educadores dos cursos técnicos em Agroecologia nunca chegam a constituir-se realmente como um Coletivo de Educadores permanente do Centro/Escola, em função de sua condição de trabalhadores voluntários. Além disso, poucos professores das instituições públicas de ensino conhecem a realidade dos assentamentos e da agricultura camponesa em geral.

4.4 Estratégias para a formação do técnico pesquisador

A concepção de *técnico pesquisador* parte do pressuposto de que o trabalho orientado pela Agroecologia exige uma atitude de constante investigação do mundo, das possíveis aplicações dos princípios agroecológicos, de exemplos práticos e da experimentação permanente (TONÁ, 2006), na busca por aperfeiçoamento, adaptação e desenvolvimento de técnicas e processos relacionados às características locais, de solo, relevo, clima, vegetação, interações ecológicas e também sociais, econômicas e culturais. A Agroecologia exige uma postura ativa de pesquisa das especificidades dos agroecossistemas particulares. Tal concepção orienta as seguintes estratégias metodológicas nos Centros/Escolas do Paraná: a inserção nas Unidades de Produção Agroecológicas, o Trabalho de Conclusão de Curso e o diálogo de saberes.



A inserção nas **Unidades de Produção Agroecológicas (UPAs)** significa a atribuição da responsabilidade aos educandos, organizados em grupos, pelo desenvolvimento de atividades de relevância prática e/ou econômica (para o Centro/Escola de Formação ou a realidade dos assentamentos) que podem envolver a experimentação e a pesquisa. Os educandos devem ser confrontados a situações que exijam esforço teórico e prático para resolução de problemas e desafios reais, mediadas por planejamento e análises sistematizadas sobre o processo produtivo. As UPAs já existiram em algum momento em todas as escolas de Agroecologia do Paraná¹¹ — na Escola Latino-Americana, levam o nome de Unidades Camponesas Agroecológicas (UCAs) —, e normalmente se prevê um tempo educativo específico para elas durante o Tempo-Escola. Podem acontecer no espaço da Escola/Centro ou no assentamento em que ela está inserida. Seu funcionamento tem esbarrado em algumas dificuldades, destacando-se a falta de condições materiais dos Centros/Escolas ou o conflito entre pesquisa e produção, conflito este que se estabelece entre as UPAs (sob responsabilidade dos educandos) e os Setores de Trabalho (sob a responsabilidade de trabalhadores permanentes) (TONÁ, 2007).

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é exigido em todas as escolas de Agroecologia do Paraná, mesmo em cursos de nível médio e técnico, na forma de uma monografia e com defesa perante uma banca examinadora. Trata-se de um desafio de pesquisa na/com a base do movimento social, em temas que combinem interesses dos estudantes e necessidades apontadas pelas comunidades das quais fazem parte.

Projetos de pesquisa e unidades de experimentação já foram/são desenvolvidos pelas Escolas/Centros. Em especial, a Escola Latino-Americana vem desenvolvendo ações para avançar na pesquisa em Agroecologia, através de diversos projetos. Esta pesquisa está associada à convivência principalmente junto às famílias do Assentamento Contestado, com a instalação de diversas unidades de experimentação agroecológicas (ELAA, 2009). Na Escola Milton Santos, podemos destacar a pesquisa com alporquia para a produção de mudas de grande porte (ver SAMPAIO, SCHAFFRATH e PINTO, 2009). A existência de projetos de pesquisa depende, em grande medida, do interesse dos educadores e de sua disponibilidade para acompanhar as atividades decorrentes.

¹¹ A título de exemplo, destacamos algumas UPAs já desenvolvidas na Escola Milton Santos: Plantas Mediciniais, Fruticultura, Adubação Verde, Horta, Culturas Diversas, Produção de Mudas, Banheiro Seco e Energias Renováveis.



4.5 O diálogo de saberes

O **diálogo de saberes (DS), no encontro de culturas**, é um método de trabalho com base na Agroecologia que se propõe a mediar relações dialógicas e horizontais entre técnicos e camponeses e destes entre si. O DS pode ser definido tanto como um método de trabalho de base quanto como uma modalidade de pesquisa-ação que envolve a comunicação rural e a educação popular, no âmbito de movimentos sociais autônomos (o MST e a Via Campesina), centrada num processo de mudanças e inovações na produção e reprodução da existência e resistência camponesa, vinculada a um projeto de campo (e de sociedade) mais amplo (GUHUR, 2010). O objetivo do DS é “[...] a busca de um sistema de compreensão e planejamento dos agroecossistemas familiares ou coletivos” (TARDIN, 2006, p. 1), de modo a alcançar o desencadeamento da experimentação em Agroecologia, bem como avanços na ação político-militante. São exemplos dessas ações, a experimentação local e a constituição de redes camponesas de Agroecologia e a busca por avanços na participação política no seu movimento social de origem.

O ponto de partida é a história dos indivíduos-sujeitos envolvidos de modo a valorizar seus processos históricos, correlacionando-os à história da agricultura e dos movimentos sociais aos quais pertencem e do agroecossistema em que vivem. Busca-se, dessa maneira, estabelecer relações dialógico-problematizadoras da realidade junto às camponesas e aos camponeses; e, frente às potencialidades, limites, perdas e contradições identificadas nessa realidade, planejar e realizar uma ação pedagógica como processo coletivo capaz de desenvolver as potencialidades, o enfrentamento dos desafios postos pelos limites e perdas e a superação das contradições, proporcionando o avanço da consciência crítica e a prática transformadora da realidade.

O DS inspira-se, de um lado, na experiência histórica das comunidades camponesas e nos métodos de trabalho de base desenvolvidos pelos movimentos sociais populares na América Latina — em especial o programa Campesino a Campesino, em diversos países da América Central — e, de outro lado, fundamenta-se na produção científica em três campos: a pedagogia freiriana, a Agroecologia e o materialismo histórico-dialético. A necessidade de um diálogo de saberes se inscreve numa concepção de *Agroecologia* que reconhece os povos do campo e da floresta como seus sujeitos privilegiados, portadores de um saber



legítimo, construído por meio de processos de tentativa e erro, seleção e aprendizagem cultural, e que lhes permitiu captar o potencial dos agroecossistemas onde convivem há gerações (GUHUR, TONÁ, 2011). Nos Centros/Escolas de Agroecologia, o DS é trabalhado como uma unidade didática, com atividades de campo no Tempo-Escola e no Tempo-Comunidade.

A incorporação do DS aos Centros/Escolas busca responder à necessidade de formar para a compreensão de situações complexas, exercitando o movimento do pensamento entre parte e totalidade, movimento que

[...] permite compreender que o ponto de partida é sempre sincrético, nebuloso, pouco elaborado, senso comum; o ponto de chegada é uma totalidade concreta, onde o pensamento re-capta e compreende o conteúdo inicialmente separado e isolado do todo (KUENZER, 2003, s.n).

Avalia-se que o DS instiga a olhar para os agroecossistemas camponeses como uma totalidade, considerando as várias dimensões — produção, consumo, relações sociais, participação política, recursos naturais —, e como parte de totalidades maiores, como a economia local/regional, o modo de produção capitalista na agricultura, o bioma regional, o movimento social a que pertencem as famílias.

O DS tem sido também fundamental para se superar a relação antidialógica promotora da invasão cultural própria do técnico prescritor de receituários tecnológicos oriundos do agronegócio. Aparece, assim, a figura de um profissional militante-técnico-educador da Agroecologia.

A partir de 2005, parte dos Centros/Escolas (ELAA, EMS e Itepa) optou por vincular, em alguma medida, o TCC ao DS. Essa opção permitiu alguns avanços, destacando-se o esforço efetivo, por parte dos educandos, em olhar para o conjunto das relações, procurar as conexões, trazer as diversas áreas de conhecimento, mesmo com limites, bem como a busca pela superação da relação antidialógica com os camponeses e uma maior vinculação com os problemas reais dos assentamentos (GUHUR, 2010).

5 Considerações finais

A formação do sujeito na coletividade, a partir da sua inserção numa estrutura orgânica, resgata e amplia a construção do princípio da educação marxiana, pela união entre ensino e produção, mediação que acontece com a integração da educação ao trabalho, educação aliada ao trabalho coletivo e cooperado, educação em junção com o trabalho



socialmente útil e necessário. Nos Centros/Escolas referidos, além de ser socialmente útil, de responder a necessidades de sobrevivência do coletivo, o trabalho precisa estar organizado de modo a permitir a compreensão das relações homem-natureza, dos princípios, dimensões e técnicas da Agroecologia, do seu método de construção baseado no diálogo com o sujeito camponês.

As práticas educativas das Escolas/Centros apontam que a formação em Agroecologia e, em especial, a capacitação para a produção agroecológica precisa estar embasadas nas necessidades da produção material da vida. Nas palavras de Manacorda (1989, p. 55):

não é, de fato, o trabalho como processo ou parte do processo educativo que pode, sozinho, subverter as condições sociais e libertar o homem; pode, no entanto, ser um elemento que concorra para a sua libertação, dado o inevitável condicionamento recíproco entre escola e sociedade. Mas essa participação real do trabalho como processo educativo às transformações sociais será tanto mais eficaz quanto menos seja um mero recurso didático, mas, sim, inserção real no processo produtivo social, vínculo entre estruturas educativas e estruturas produtivas.

Ou seja, a tarefa de forjar sujeitos protagonistas não se faz sem o vínculo real da Escola/Centro com os processos produtivos e organizativos.

Além disso, a capacitação em questão não se reduz à simples aquisição de algumas habilidades práticas e comportamentais, mas antes significa possibilitar um fazer que busque integrar concepção/direção e execução, fazer historicamente negado com o aprofundamento da divisão do trabalho. Isso nem sempre foi/é alcançado, seja pela necessidade de ajustes na proposta, tendo em conta o movimento do real, seja por razões que vão além das possibilidades de um Centro/Escola ou do formato dos cursos técnicos. Se a superação de um ensino fragmentado — puramente teórico ou pragmático — não pode ocorrer plenamente sob a lógica do capital, é, contudo, no campo da sociedade capitalista que se devem forjar os ensaios dessa construção.

As práticas educativas de formação profissional em Agroecologia do MST/PR foram se forjando na construção de outras relações de formação humana, com base na organização do trabalho pedagógico e sob o pressuposto de um projeto histórico, que almeja trabalho e educação para “além do capital”, e a restauração da fratura metabólica entre o homem e a natureza, numa forma adequada ao pleno desenvolvimento humano.



Pensar a educação vinculada a um projeto de campo é um processo contraditório, de tensão permanente entre realidade e projeto; entre o campo real, existente, e aquele que se deseja construir, especialmente neste momento histórico. O desafio de educar para uma realidade da agricultura camponesa pressionada e em refluxo político implica partir do real concreto, exercer a criatividade coletiva e a força de transformação presentes na juventude, em vista de um projeto de transformação social amplo (CHRISTOFOLLI, TONÁ, MIRANDA, 2013). Nesse contexto e em meio a tantos desafios, podemos afirmar que a constituição de educandos e educadores em sujeitos construtores da prática pedagógica das Escolas/Centros de Formação forjou um novo jeito de fazer escola e de fazer-se humano.

Referências

- CALDART, Roseli Salet. Educação Profissional na perspectiva da Educação do Campo. In: **Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2009. 20 f. Mimeografado.
- CALDART, Roseli Salet. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CALDART, Roseli Salet. **Teses sobre a Pedagogia do Movimento**. Porto Alegre, 2005. 12 f. Mimeografado.
- CALDART, Roseli Salet; CERIOLI, Paulo Ricardo. Instituto de Educação Josué de Castro: características gerais da organização escolar e do método pedagógico. In: **ITERRA. O Instituto de Educação Josué de Castro e a Educação Profissional**. Cadernos Iterra, ano 7, n. 13, dez. 2007, p. 11-42
- CAPRILES, R. **Makarenko**: o nascimento da pedagogia socialista. São Paulo: Scipione, 1989.
- CHRISTOFFOLI, Pedro Ivan; MIRANDA, Antonio de; TONÁ, Nilciney. **Os desafios de construção de um novo modelo produtivo para a agricultura: a experiência do Ceagro com os cursos de formação em Agroecologia no Estado do Paraná**. Laranjeiras do Sul, 2013, 23p. Texto inédito.
- COUTINHO, Carlos Nelson. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni. **Democracia e construção do público no Pensamento Educacional Brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 11-40.
- ELAA. Escola Latino-Americana de Agroecologia. **Tecnólogo em Agroecologia**: Projeto Pedagógico. Lapa: out. 2005, 26 f. Mimeografado.
- ELAA. Escola Latino-Americana de Agroecologia. **Experiências Camponesas de Agroecologia**. Lapa: nov. 2009.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2.



GUHUR, D. M. P., TONÁ, Nilciney. Agroecologia In: **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012, p. 57-64.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto. **Contribuições do diálogo de saberes à educação profissional em Agroecologia no MST**: desafios da educação do campo na construção do projeto popular. 2010. 265 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.

ITERRA. INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA. **Notas sobre categorias articuladoras (para descrição e análise) do desenho pedagógico atual do IEJC**. Veranópolis: Iterra, 2006.

ITERRA. INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA. Método pedagógico. **Cadernos do Iterra**, Veranópolis, ano IV, n. 9, dez. 2004.

KONDER, Leandro. **O futuro da Filosofia da Práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

KUENZER, Acácia Zeneida. Competência como Práxis: os Dilemas da Relação entre Teoria e Prática na Educação dos Trabalhadores. **Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro**, v. 29, n.1, jan./abr. 2003 [versão on-line]. Disponível em: <<http://www.senac.br/conhecimento/bts-tudo.html>>. Acesso em ago. 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, maio/ago. 2002 [versão on-line]. Disponível em: <<http://www.senac.br/conhecimento/bts-tudo.html>>. Acesso em ago. 2011.

LIMA, Aparecida do Carmo. **Práticas educativas em Agroecologia no MST/PR**: processos formativos na luta pela emancipação humana. 2011. 321 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

LIMA, Aparecida do Carmo; GUHUR, Dominique M. P.; TONÁ, Nilciney; NOMA, Amélia Kimiko. Reflexões sobre a Educação Profissional em Agroecologia no MST: Desafios dos Cursos Técnicos do Paraná. In: RODRIGUES, Fabiana C.; NOVAES, Henrique T.; BATISTA, Eraldo L. (org.) **Movimentos Sociais, Trabalho Associado e Educação para Além do Capital**. São Paulo: Outras Expressões, 2012, p. 191-216.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1991.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MST. Princípios da educação no MST. **Caderno de Educação**, São Paulo, n. 8, p.4-24, 1996.

PISTRAK, M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SAMPAIO, Otávio Bezerra; SCHAFFRATH, Valter Roberto; PINTO, Edmarilson Rodrigues. **Sistema silvipastoril em pastagens naturais e artificiais**. VII Congresso



Brasileiro de Sistemas Agroflorestais. Brasília, jun. 2009. Disponível em: <<http://www.sct.embrapa.br/cdagro/tema02/02tema07.pdf>> Acesso em novembro 2010.

TARDIN, José Maria. **Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas**: Sistematização n. 2. 7 f. Lapa, 2006. Mimeografado.

TONÁ, Nilciney. A pesquisa nos Cursos de Agroecologia e nas Escolas e Centros de Formação dos Movimentos Sociais do Campo no Paraná. 7 fls. In: MST. **II Seminário Nacional O MST e a Pesquisa**: Pesquisa e Educação Científica nas Escolas e Cursos Formais do MST. Escola Nacional Florestan Fernandes, Guararema, 14 a 17 de março de 2007. Mimeografado.

TONÁ, Nilciney. **O trabalho como elemento formador nos cursos formais de Agroecologia do MST no Paraná**. 2005. 81 f. Monografia (Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento) – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária e Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

VIA CAMPESINA. **Relatório do encontro**. In: ENCUENTRO CONTINENTAL DE FORMADORES Y FORMADORAS EN AGROECOLOGÍA. Barinas, Venezuela: Instituto Agroecológico Latino-Americano Paulo Freire, agosto de 2009. Mimeografado.

VIA CAMPESINA; MST. Biodiversidade, Organização Popular, Agroecologia. **5ª. Jornada de Agroecologia**. Cascavel, 2006.