

# DA CONCEPÇÃO MARXIANA DE EDUCAÇÃO (EDUCAÇÃO INTELECTUAL, TECNOLÓGICA E CORPORAL) PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA FORMAÇÃO PARA OS TRABALHADORES: O TRABALHO NA TERRA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NO MST

*Adilene Gonçalves Quaresma\**

## **Introdução**

Acredito que nenhum dos movimentos pedagógicos<sup>1</sup> que têm sido implementados através das políticas educacionais ao longo da história da educação brasileira têm dado conta de construir um processo formativo voltado para a classe trabalhadora. Partindo de um mesmo referencial, ou seja, uma educação liberal positivista, nenhum dos movimentos pedagógicos implementados no sistema regular público de educação construiu uma educação voltada para os interesses dos trabalhadores. Mantendo a clássica dualidade escolar que tem por finalidade manter a dualidade estrutural da sociedade, nem mesmo as escolas estatais, destinadas, em sua maioria, para os trabalhadores e seus filhos conseguem oferecer uma boa formação intelectual, profissional, política, cultural, que parta do questionamento da realidade social e das contradições do mundo do trabalho, apontado para discussões que visem a transformação e uma formação para que o trabalhador se constitua como sujeito do processo

---

\* Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da UFMG na linha de pesquisa Política, Trabalho e Formação Humana, professora no curso de Pedagogia da Faculdade de Santa Luzia – MG/FACSAL e pedagoga na rede municipal de ensino de Contagem-MG (em licença não remunerada para a realização do doutorado).

<sup>1</sup> Refiro-me aqui às diversas modalidades de pedagogia tradicional, sejam elas situadas na vertente religiosa ou na leiga que se constituem em uma primeira tendência e às diferentes modalidades de pedagogia nova que se constituem em uma segunda tendência conforme Saviani (2005) e, também, discussão sobre as tendências pedagógicas no Brasil em Gadotti (1994, 1995, 2001).

de transformação dessa realidade. Nesse sentido, defendo que uma proposta pedagógica voltada para a classe trabalhadora deve promover o diálogo crítico e incessante com a realidade social e do mundo do trabalho, este, entendido como a atividade humana que forma, conforma, deforma e transforma o homem e o meio natural e social, necessitando, assim, de se constituir como questão problematizadora e central num processo formativo voltado para a classe que vende sua força de trabalho.

Segundo Trein (1994, p.178), uma outra vertente do pensamento educacional brasileiro tem apresentado a questão do trabalho como tema central. Autores como Frigotto, Kuenzer<sup>2</sup>, Machado, Nosella e Saviani apresentam consenso no entendimento de que “o conceito de trabalho deve perpassar todo o sistema de ensino; trabalho aqui entendido como toda a atividade humana em suas relações com a natureza e entre os homens”. Mas quais são os princípios pedagógicos que orientam a relação trabalho e educação? Como se constitui na prática uma experiência pedagógica pautada na ideia do trabalho como princípio educativo?

O artigo apresenta algumas reflexões iniciais sobre a pesquisa: O trabalho como princípio educativo, a pedagogia da relação trabalho e educação e a experiência pedagógica do MST, iniciada no Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG, na linha de pesquisa Política, Trabalho e Formação Humana, em fevereiro de 2008, sob a orientação do professor Dr. Antonio Julio de Menezes Neto.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Em suas obras, essa autora têm apontado com bastante clareza alguns princípios pedagógicos que envolvem a relação trabalho e educação, quando se toma o trabalho como princípio educativo: Kuenzer, 1988, 1995, 1999 e 2002.

<sup>3</sup> Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG e coordenador do Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação/NETE.

## **A Concepção de Educação em Marx e a Pedagogia da Escola do Trabalho de Pistrak: Educação Intelectual, Tecnológica e Corporal e o Trabalho como Conteúdo**

A discussão de Marx (2002)<sup>4</sup> sobre a educação da classe operária tem como contexto a intensificação rápida do modo de produção capitalista, o novo processo de trabalho, a nova organização política, social e cultural que decorre desse novo modo de produzir e a apropriação da ciência e do saber do trabalhador pelo capital.

As forças intelectuais e a ciência foram destituídas do trabalhador desde a divisão manufatureira até a indústria moderna. O trabalho perde o sentido social e seu caráter transformador subsume-se ao capital.

Nesse contexto, a formulação de Marx sobre a educação integra educação intelectual, educação tecnológica e corporal, tomando o trabalho como princípio educativo, buscando dessa forma a união entre trabalho intelectual e trabalho manual e entre ciência e técnica para levar os trabalhadores à compreensão técnico-científica dos processos produtivos e para a construção de uma nova conformação social orientada sob o projeto da classe trabalhadora. Esta concepção de educação tem por base uma compreensão de trabalho emancipado sendo que para atingi-lo é necessário que:

[...] seu conteúdo social esteja assegurado; revista-se de um caráter científico e apareça diretamente como tempo de trabalho geral; dito de outra forma, deixar de ser o esforço do homem, simples força natural em estado bruto que sofreu um adestramento determinado para chegar a ser a atividade do sujeito que regula todas as forças da natureza no seio do processo de produção. (MARX; ENGELS, 1992, p.42)

Ao homem, a possibilidade de regular todas as forças da natureza no seio do processo produtivo, para que trabalhe

---

<sup>4</sup> Na dissertação de mestrado defendida em março de 2004, encontra-se discussão sobre a concepção marxiana de educação.

com conhecimento científico e não somente com domínio adestrado específico.

Segundo Bryan (1997), "a base sobre a qual Marx elaborou sua tese do ensino tecnológico é constituída pelo resultado da sua análise das transformações do processo de trabalho," esta análise considera também, "a incorporação da ciência como força produtiva do capital, da criação de escolas de ensino técnico e do despontar de uma nova ciência: a tecnologia" (p. 61) e completa:

Por ensino tecnológico combinado com o trabalho produtivo, **Marx visava formar não o politécnico, no sentido de conhecedor das técnicas de vários ofícios (conhecimento de resto, sempre precário dada a natureza revolucionária da base técnica capitalista que destrói e cria constantemente novas profissões) mas o trabalhador que detivesse o domínio da tecnologia, dos princípios gerais subjacentes a toda a produção.** Domínio necessário tanto para que tivesse as características da versatilidade, exigida pelas forças do mercado capitalista, assim como condições de desencadear a necessária transformação no processo de produção para adaptá-lo ao homem. Articulando o ensino tecnológico, a educação intelectual e física com o trabalho produtivo pago, Marx prevê um tipo de educação que "elevantará a classe trabalhadora a um nível muito superior ao das classes alta e média." (MARX, Instructions, p.8) (BRYAN, 1997, p. 64). (Grifos meus).

É importante ressaltar que a formulação marxiana sobre educação considera a formação tecnológica e não politécnica como um dos conteúdos para a educação da classe trabalhadora, o que me leva a questionar as discussões que têm apontado a politecnicia como conteúdo e modelo para a educação dos trabalhadores. Marx (2002, p. 553) reconhece que nas escolas politécnicas e agrônômicas, bem como nas escolas de ensino profissional "os filhos dos operários recebem algum ensino tecnológico e são iniciados no manejo prático dos diferentes instrumentos de produção." Mas reconhece, também, que "não há dúvida de que a conquista

inevitável do poder político pela classe trabalhadora trará a adoção do ensino tecnológico, teórico e prático, nas escolas dos trabalhadores.”

Nessa perspectiva e no contexto da Revolução Russa de 1917, a Escola do Trabalho constitui-se como a primeira experiência de Formação Integral do Trabalhador a se orientar no materialismo histórico-dialético para guiar uma prática pedagógica que visava a educação do trabalhador com condições de intervir tecnicamente e politicamente nos processos produtivos e sociais a partir da integração da educação com o trabalho.

Pistrak (1981), como pedagogo na Escola de Lepechinsky, subordinada ao Narkompross (Comissariado da Instrução Pública), desenvolve algumas experiências e ideias sobre como se constituiu a pedagogia social da escola do trabalho. A partir da ênfase nas leis gerais que regem o conhecimento do mundo natural e social, da preocupação com a realidade atual, das leis do trabalho humano, dos dados sobre a estrutura psicofísica dos educandos, do método dialético como uma força organizadora do mundo, este teórico sistematiza a pedagogia social da Escola do Trabalho e aponta algumas questões da prática pedagógica para a compreensão da relação entre ciência e trabalho.

Em relação à teoria e à prática, acredita que a teoria marxista precisa ser adotada como princípio para garantir a transformação da escola e dar condições ao educador de criar um bom método. A teoria “nos dá o critério indispensável para optar, avaliar e justificar tudo o que fazemos na escola.” (PISTRAK, 1981, p.29). Não apresenta uma teoria comunista da educação, mas uma prática pedagógica guiada pelo marxismo.

Os princípios básicos na escola do trabalho são a relação com a realidade e a auto-organização dos educandos. A partir do estudo da realidade atual, busca-se a construção do novo e o objetivo da escola é formar trabalhadores completos, a partir de uma formação tecnológica e social. O trabalho ocupa lugar central, ou seja,

encontra-se no centro da questão, introduzindo-se na escola como um elemento de importância social e sócio-pedagógica destinado a unificar em torno de si todo o processo de educação e formação. (PISTRAK, 1981, p.42).

Para a construção desse processo no qual trabalho, é elemento de importância sócio-pedagógica a prática pedagógica que visa tornar o ensino dinâmico, mostrar as mudanças e a ação recíproca dos fenômenos, proporcionar não somente o estudo da realidade, mas deixar que o educando se impregne dela.

Segundo Pistrak (1981, p.37), o objetivo do educando é adquirir a ciência, já "os objetivos do ensino e da educação consistem numa transformação dos conhecimentos em concepções ativas." Articula-se, portanto, ciência, realidade e trabalho para a formação de trabalhadores completos. O que propõe o mesmo autor, portanto, é uma relação orgânica entre ciência e trabalho tendo por base a realidade atual em que o trabalho não seja qualquer tipo de trabalho, mas o trabalho socialmente útil e determinante das relações sociais entre os homens.

O conteúdo, portanto, da escola da classe operária que articula ciência e trabalho é a realidade do trabalho e da sociedade, na qual trabalho constitui-se como atividade social útil e a ciência força produtiva dependente do trabalho, não para servir ao capital, mas para as necessidades variáveis do trabalho em função das necessidades variáveis do homem.

O lugar e o papel do trabalho na escola, segundo o pensamento socialista, "não é o trabalho em si mesmo, o trabalho abstrato, dotado de uma virtude educativa natural e independente de seu valor social, que deve servir de base para o ensino do trabalho manual." Mas o trabalho inserido na vida moderna, concebido socialmente e

na base do qual se forja inevitavelmente uma compreensão determinada da realidade atual, o trabalho que introduz a criança desde o início na atividade socialmente útil. (PISTRAK, 1981, p. 87).

Esta atitude em relação ao trabalho implica em concepções essenciais referentes à natureza da educação, ao papel cultural da escola do trabalho e sobre as relações entre ciência e trabalho.

Quanto à relação entre ciência e trabalho, segundo Pistrak (1981, p.92), "antes de tudo é preciso considerar o fato de que nem o trabalho nem os conhecimentos constituem fins em si mesmos." A relação entre ciência e trabalho constitui-se em algo mais geral e exterior a ambos. Constitui-se a partir dos objetivos gerais da educação em função do novo regime, neste caso o regime soviético. Daí a definição de trabalho passa pela ciência e pelos objetivos sociais e políticos que o orientam. Percebe-se que, para Pistrak (1981), o processo formativo do trabalhador deve tomar o trabalho e a ciência e a sua integração, e inserir em um projeto de sociedade, o que, naquele contexto era a construção do regime socialista.

## **A Estrutura, o Conteúdo e o Método para a Educação do Trabalhador**

Quanto à discussão sobre a pedagogia da relação trabalho e educação, três teóricos brasileiros de tradição marxiana têm sido referencial inicial para a discussão que aqui se propõe, são eles: Acácia Kuenzer, Dermeval Saviani e Paolo Nosella.

Kuenzer (1988) apresenta várias questões que apontam para uma prática pedagógica que integre educação e trabalho e permita ao aluno trabalhador o acesso ao saber científico que lhe possibilite participação no processo produtivo, político e social,

considerando a realidade da sociedade do trabalho e o saber do trabalhador, negando as relações oriundas da divisão social e técnica do trabalho através da reunificação entre teoria e prática. (KUENZER, 1988, p.105).

Para esta autora, as propostas de integração entre escola e trabalho não têm superado a clássica dicotomia entre trabalho manual e intelectual que se expressa em um currículo dividido em disciplinas de educação geral e profissional.

Segundo Kuenzer (1988), entender como se constrói socialmente o princípio educativo se faz necessário porque, apesar do fracasso da escola, os trabalhadores ainda buscam por ela, para si e para seus filhos; apesar do capital prescindir da escola para qualificar seus quadros, exige mais escolaridade como requisito de ingresso no mercado de trabalho. Configura-se como necessário, portanto, um movimento de ruptura com a estrutura, o conteúdo e o método com os quais a escola tem educado os trabalhadores. Ou seja, é preciso operar nessa contradição de, ao mesmo tempo em que se reivindica educação para a classe trabalhadora, superar o modelo de educação liberal burguês.

Em relação à estrutura da escola para o trabalhador, segundo Kuenzer (1988), ela deve ser única, não comportando a separação entre formação cultural e formação para o trabalho. Do ponto de vista até das necessidades do capitalismo, esta separação não mais se sustenta "na medida em que o novo dirigente é síntese de competência técnica e competência política." (KUNZER, 1988, p.130).

Para Kuenzer (1988), faz-se necessária a identificação de áreas de trabalho consideradas básicas para a produção das condições de existência de forma democrática e o trabalho como princípio organizador da estrutura curricular. A proposta curricular nessa perspectiva, para esta autora, deve viabilizar:

A compreensão das relações sociais que dado processo de trabalho gera, em articulação com as relações sociais mais amplas, através de conteúdos histórico-críticos não tomados em si, mas à luz do processo de trabalho em questão; a aquisição dos princípios científicos subjacentes a cada forma tecnológica específica do processo de trabalho em discussão; a aquisição dos códigos e das formas de comunicação específicas de cada esfera produtiva; **a discussão das formas de participação na vida social e política, a partir da participação no processo produtivo.** (KUENZER, 1988, p.140). (Grifos meus).

Esta autora insere o processo formativo em um processo de participação social e política, a partir do domínio participativo no processo produtivo. Segundo Kuenzer, "o critério de seleção e organização dos conteúdos é a área de trabalho em questão, e não as estruturas lógicas próprias de cada disciplina a ela relacionada", ou seja, os conhecimentos das disciplinas servem para compreender a informática, a metalurgia, a engenharia, no mundo contemporâneo.

Esta proposta de educação pressupõe um outro método. Um método que possibilite a integração teoria/prática, dos determinantes sócio-históricos da realidade que se apresenta e a identificação dos problemas e das contradições do modo de produção. Para a relação da teoria com a prática, a práxis constitui-se como a forma metodológica e como fundamento do conhecimento. Constitui-se como a forma de apropriação teórico-prática da realidade no seu todo, de todas as relações que esta comporta, entendida como um processo que se constrói. O método, portanto, segundo Kuenzer (1988), que orientará o estudo de qualquer tema da realidade, em qualquer área do conhecimento é o método dialético. Este, por sua vez, comporta as seguintes categorias:

- **totalidade:** o real configura-se num todo. Mesmo com interdependência ativa entre as suas diversas partes, que não se somam, configuram o todo através de múltiplas relações que não estão dadas, mas se constroem, desenvolvem-se. A organicidade do saber constitui-se a partir da totalidade; a ciência constitui-se num todo e as novas aquisições, ou seja, conhecimentos, processos históricos e políticos, avanços tecnológicos não se superpõem às antigas, mas formam uma nova síntese;
- **historicidade:** o mundo da matéria e do pensamento são processos complexos que passam por mudanças ininterruptas e realizam um desenvolvimento progressivo. Daí, configura-se um processo no qual entender o presente e construir o futuro pressupõe entender o

passado. A história do homem e do que este produziu explica o presente e leva à construção de novas sínteses para um novo processo qualitativamente distinto dos anteriores;

- provisoriedade: considera-se aqui o processo de construção da teoria de forma dinâmica, estando o conhecimento limitado e dependente das condições históricas em que foi adquirido;
- contradição: a realidade comporta contradições e qualquer movimento e mudança resulta de contradições internas aos objetos e fenômenos da natureza.

A partir dessas categorias, o processo formativo não toma o mundo do trabalho isoladamente, mas no contexto no qual as relações de produção e sociais contraditórias na sociedade se dão, e no qual os conhecimentos se tornam instrumentos para auxiliar os trabalhadores no conhecimento da realidade para a produção de novos conhecimentos do seu interesse e para a sua constituição como classe dirigente.

Saviani (2005), apesar de considerar ensino tecnológico e ensino politécnico como sinônimos, com o qual discordo<sup>5</sup>, reforça a tese da extrema atualidade e pertinência de uma educação socialista que se explicita em uma prática pedagógica capaz de promover a superação das divisões no interior da sociedade e apresenta alguns desafios a serem superados, tais como:

a impossibilidade da universalização efetiva da escola, a impossibilidade do acesso de todos ao saber, a impossibilidade de uma educação unificada, o que leva a se propor um tipo de educação para uma classe e outro tipo para

---

<sup>5</sup> A discordância aqui se deve ao fato de considerar como mais abrangente no que se refere ao domínio dos princípios científicos que envolvem as técnicas no processo de trabalho o conceito tecnologia, ao passo que politecnica diz sobre o domínio de muitas técnicas e não dos princípios científicos que envolvem uma técnica. Outra consideração é que, ao me referenciar em Marx, no tocante às suas formulações sobre educação para a classe trabalhadora, ele utiliza tecnologia no sentido da compreensão dos princípios científicos dos processos produtivos por parte dos trabalhadores. Paolo Nosella (2007) também discorda de Saviani.

outra classe ou então uma mesma educação para todos, porém, internamente, de fato diferenciada para cada classe social, e assim sucessivamente. (p. 225).

No que diz respeito à Pedagogia e à metodologia que vêm promovendo estas divisões, este autor nos diz já existirem duas tendências pedagógicas que vêm estabelecendo dicotomia entre teoria e prática. Ou seja,

[...] no primeiro grupo estariam as diversas modalidades de pedagogia tradicional, sejam elas situadas na vertente religiosa ou na leiga. No segundo grupo se situariam as diferentes modalidades da pedagogia nova. Dizendo de outro modo, poderíamos considerar que, no primeiro caso, a preocupação centra-se nas "teorias do ensino", enquanto, no segundo caso, a ênfase é posta nas "teorias da aprendizagem. (SAVIANI, 2005, p.259).

Considerando não haver dicotomia entre teoria e prática, mas a necessidade da articulação entre elas, o autor aponta a Pedagogia histórico-crítica como a capaz de superar a divisão teoria e prática e fazer uma articulação destas a partir do momento que esta compreende "a educação como mediação no seio da prática social global. A prática social se põe, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa." (p. 263).

Segundo Saviani (2005), o método pedagógico que decorre da Pedagogia histórico-crítica parte da prática social na qual professor e aluno estão igualmente inseridos, porém, em posições distintas, mas na qual devem travar uma relação fecunda para a compreensão e encaminhamento de soluções para os problemas postos pela prática social,

identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (SAVIANI, 2005, p.263).

Saviani (2005) de acordo com Marx defende que:

a base dessa teoria pedagógica parte do entendimento da formulação contida no “método da economia política” (MARX, 1973, p. 228-240). Nesse texto, o movimento que vai da síncrese (“a visão caótica do todo”) à síntese (“uma rica totalidade de determinações e relações numerosas”) pela mediação da análise (“as abstrações e determinações simples”) constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino). E o termo “catarse” que denomina o quarto passo do método proposto, que se constitui no momento culminante do processo pedagógico, é entendido na acepção gramsciana de “elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens.” (SAVIANI, 2005, p. 263-264)

No que diz respeito a uma nova pedagogia, a Pedagogia histórico-crítica aparece, segundo o autor, como a que pode promover a integração teoria e prática, tendo em vista não apenas a problematização da realidade, com compreensão das suas relações e determinações sociais, históricas, culturais e econômicas, transmissão e assimilação de conhecimentos, mas a produção de uma consciência da realidade e da necessidade de transformá-la, acrescenta-se aqui a possibilidade de intervenção nessa realidade. Nesse sentido, a educação para os trabalhadores deve-se constituir em um processo de formação que integre teoria e prática, mas a prática social que se dá no trabalho e nas relações sociais diversas que este estabelece na sociedade.

A discussão de Nosella (2007) sobre ser a formação dos trabalhadores para além da formação politécnica é muito pertinente nesse momento. Tomando por referência, Manacorda diz ser a concepção de educação marxiana aquela que integra educação intelectual, tecnológica e corporal e não politécnica. Sendo assim, partindo da perspectiva de uma escola do trabalho e de uma educação integral, postula que na interação homem e natureza, existem três dimensões fundamentais, são elas: comunicação/expressão, produção e fruição. Daí, a “esco-

la-do-trabalho”, expressão do autor deve educar o homem na realização do processo completo do trabalho: comunicar-se, produzir e usufruir, sendo que em todas essas dimensões o ato trabalhar se faz presente.

Colocada em prática essa perspectiva de educação, teríamos um processo formativo que, com base na integração educação intelectual, tecnológica e corporal e, compreendendo a relação homem e natureza sob essas três dimensões, possibilitaria aos trabalhadores não apenas um processo formativo que lhes permitissem o acesso ao conhecimento de forma passiva, abstrata, dicotomizada na relação teoria e prática e pensar e fazer, mas a produção de conhecimentos e o usufruir deste processo de acesso e produção de conhecimento e conseqüentemente de trabalho, trabalho permanente que se faz quando se comunica, interage, age, produz e usufrui, conforme defende Nosella (2007). Agrega-se aqui, a formação política e cultural para que o trabalhador entenda estes processos no contexto sócio-histórico e cultural e contraditório da sociedade.

Ouso aqui, portanto, sugerir um outro conceito para a formação dos trabalhadores, diferente do que propõe Nosella (2007), quando utiliza o termo educação integral. Tenho defendido,<sup>6</sup> para esta perspectiva de formação para os trabalhadores, a expressão **Formação Integral**, pois este termo dá uma amplitude à formação no sentido de extrapolar a educação escolar e integrar outros processos e espaços formativos (movimentos sociais, sindicatos, trabalho, movimentos culturais, ambientais) que a experiência de educação escolar e até mesmo a experiência de educação integral escolar não têm dado conta de construir. Este termo, além de designar melhor a formação que integra a educação intelectual, tecnológica e corporal, remete à omnilateralidade, que vai além da formação tecnológica, a uma formação que compreende todas as dimensões do desenvolvimento humano (intelectual,

---

<sup>6</sup> Conforme Dissertação de Mestrado defendida em 2004 e artigo na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, v. 88, n. 220, set./dez., 2007.

corporal, profissional, cultural, humana, afetiva, social, política, econômica) e inclusive a tecnológica.

De Marx a Kuenzer, Saviani e Nosella, o que se percebe é que, para a classe trabalhadora, o que se aponta como educação que contribua para a sua emancipação é uma educação que integre formação intelectual, tecnológica e corporal e que se oriente no mundo do trabalho, tomando este em toda a sua historicidade, contraditoriedade, totalidade e provisoriedade que a realidade social estabelece. A centralidade do trabalho no processo de formação e sua pertinência como princípio educativo podem ser verificadas na análise de experiências<sup>7</sup> que além de outros princípios o tem como eixo integrador de suas propostas de educação. Retornando à Marx (2002), o trabalho é central na relação homem e natureza e na sua constituição como ser social, pois ao trabalhar o homem:

[...] põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. (MARX, 2002, p.211).

Segundo Organista (2006, p. 138),

há uma relação dialética entre dominação e dependência, entre homem que, no pôr teleológico, age transformando a natureza, mas que também por ela é transformado, posto que precisa conhecê-la para pôr causalidades.

e acrescenta dizendo que Lukács denomina esse processo de teleologias primárias e que “dão sustentação para a objetivação da vida genérica do homem”, gerando outras

---

<sup>7</sup> Refiro-me aqui aos programas de elevação da escolaridade dos trabalhadores, implementados por sindicatos ligados à Central Única dos Trabalhadores durante a década de 1990, que tinham o trabalho como categoria central no processo formativo. Faço referência específica, porém, ao Programa Integrar e Integração em Minas Gerais, nos quais trabalhei como formadora.

posições teleológicas indispensáveis à reprodução social, ou seja, as posições teleológicas secundárias que seriam: a práxis política, a religião, a ética, a arte, a cidadania, o direito etc. Sendo assim, um processo formativo no qual a categoria trabalho constitui-se como central, como princípio educativo abre a possibilidade de reflexão acerca dos princípios que orientam as posições teleológicas primárias e secundárias, ou seja, se estas se constituem, tendo em vista a emancipação ou a exploração dos trabalhadores e o que precisa ser feito para evitar a exploração e construir a emancipação.

Portanto, a pesquisa sobre o projeto pedagógico do MST buscará compreender como o trabalho na terra se constitui como eixo no processo de **formação de sujeitos que não querem apenas fazer reforma agrária, mas construir um outro projeto de país, a partir de um outro modelo de educação para um outro projeto de sociedade, ou seja, de sociedade socialista**. Acredito que este movimento social pode dar contribuições para avançarmos no debate teórico e na construção de uma formação verdadeira para os trabalhadores do campo e da cidade.

## **O Trabalho como Princípio Educativo na Experiência Pedagógica do MST**

Em relação à luta pela escola, para o MST, esta luta tem o sentido de que o movimento ocupou a escola e este processo conta com três significados básicos, segundo Caldart (2004, p. 224-225): primeiro as famílias sem-terra mobilizaram-se (e mobilizam-se) pelo direito à escola e pela possibilidade de uma escola que fizesse diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos); segundo, o MST decidiu, pressionado pela mobilização das famílias e das professoras, tomar para si ou assumir a tarefa de organizar e articular dentro de sua organicidade uma proposta pedagógica para as escolas conquistadas; terceiro, incorporação da escola em sua dinâmica, sendo preocupação no cotidiano das famílias, a escola passou a ser uma questão

também política, ou seja, como parte da estratégia de luta pela reforma agrária, com vínculo nas preocupações do Movimento com a formação de seus sujeitos. Esses seriam então os aspectos significantes do processo de ocupação da escola pelo MST, que vai se oficializar no Primeiro Encontro Nacional de Professores de Assentamentos, em julho de 1987, no município de São Mateus, no Espírito Santo, constituindo assim como o processo de assumir a luta pela escola e o início do primeiro momento da *luta pela escola na luta pela terra*, ou segundo a palavra de ordem: somos Sem-Terra sim senhor, e exigimos escola para nossos filhos!

O segundo momento da luta por escolas no MST constitui-se na inserção da escola em uma organização social de massas. Ou: Queremos estudar em uma escola do MST! Caracteriza-se, portanto, esse momento, pela criação do Setor de Educação do MST, um dos desdobramentos organizativos do primeiro encontro nacional de professoras de 1987, e que culmina com a realização de um outro evento nacional importante, o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária – I ENERA, que aconteceu em Brasília, de 28 a 31 de julho de 1997. As marcas que caracterizam esse momento são: a construção da organicidade da educação, ou seja, a luta pela escola e a discussão sobre como ela deve ser passada por dentro da estrutura organizativa do MST, como parte de sua própria constituição como uma organização social de massas; a outra marca diz respeito à elaboração teórica coletiva da proposta pedagógica do MST para as suas escolas, ou seja, uma produção que traduzisse uma linguagem capaz de ser compreendida pelo conjunto do Movimento que contou com três fontes de produção: a primeira fonte foi a síntese dos objetivos e princípios da educação no MST, a segunda fonte foi o Movimento como um todo, através dos objetivos, princípios e aprendizados coletivos que a sua trajetória já tinha acumulado e a terceira fonte foi constituída por alguns elementos de teoria pedagógica trazidos por algumas professoras e também por pedagogos que começaram a ajudar na sistematização. Nos

registros da época, encontram-se estudos de Paulo Freire, com maior ênfase, e estudos de pensadores e pedagogos socialistas como: *Krupskaya, Pistrak, Makarenko e José Martí, sendo que estes últimos já eram estudados pelo MST* devido às contribuições que já traziam a outros setores de atuação do Movimento. A terceira marca é da ampliação do conceito de escola que deve ser compreendida em dois sentidos geralmente combinados: um primeiro sentido que tem a ver com o aumento das frentes e ação do Setor de Educação, ou seja, uma na alfabetização, outra na educação infantil e outra de formação das educadoras do MST, além da ampliação do Ensino Fundamental com continuidade de 5ª a 8ª série, também exigindo ações em relação à formação de professores; o segundo sentido está na progressiva compreensão de que a escola deve ser vista para além do lugar de aprender a ler, a escrever e a contar, mas também, lugar de formação dos sem-terra como trabalhadores, como militantes, como cidadãos, como sujeitos. A ampliação é de uma educação para a formação humana.

O terceiro momento da luta pela escola no MST compreende a construção de uma formação dos sujeitos, de um projeto popular de educação e de país. Ou, segundo o lema: *somos Sem-Terra, somos brasileiros, temos o direito e o dever de estudar*. Este momento configura-se como o processo em torno da discussão de uma educação básica do campo. Assim, o MST coloca o seu trabalho de educação em sintonia com a opção já feita de participar da construção de *um projeto popular de desenvolvimento para o Brasil*.

É a partir das considerações acima no tocante a seu papel político, histórico e social, bem como do seu papel pedagógico e do que se quer com a escola, que o MST define os seus princípios filosóficos e pedagógicos para a educação. No que diz respeito aos princípios filosóficos da educação, estes compreendem:

- 1) Educação para a transformação social.
- 2) Educação para o trabalho e a cooperação.

- 3) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana.
- 4) Educação com/para valores humanistas e socialistas.
- 5) Educação como um processo permanente de formação e transformação humana.

Segundo Menezes Neto (2003), o MST afirma que a educação deve ter um “teor classista”, visando “construir a hegemonia do projeto político dos trabalhadores” e deve fortalecer o poder popular. Sendo assim, o MST, ao ocupar a escola, pretende muito mais do que fazer educação, mas fazer formação de sujeitos com condições de transformar sua realidade.

No que diz respeito aos princípios pedagógicos, são eles:

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

Os princípios pedagógicos objetivam, portanto, concretizar os princípios filosóficos e construir uma formação que dê condições aos sujeitos Sem-Terra de alcançarem o objetivo central do MST, a Reforma Agrária.

No que se refere ao trabalho como princípio educativo, a relação trabalho e educação no MST se formula como Pedagogia da Terra ou como os sem-terra do MST se educam em sua relação com a terra, com o trabalho e com a produção. A terra é o elemento central na luta do MST, na qual e a partir da qual, com o seu trabalho, este se constitui como sujeito, produz sua existência, da sua família e da sociedade. Sendo assim, a pesquisa buscará entender como os princípios filosóficos e pedagógicos se concretizam a partir dessa matriz pedagógica, o trabalho na terra. Segundo Menezes Neto (2003, p.95):

Os vínculos entre trabalho e educação são observados com clareza no mundo rural, porque o trabalho está presente na vida diária da criança e do jovem rural, pois os filhos dos pequenos agricultores moram e vivem muito próximo dos locais de trabalho dos pais. Com mais frequência do que no mundo urbano, a criança é incorporada ao trabalho.

Esta relação e incorporação da criança e do jovem com o mundo do trabalho rural possibilita uma apreensão maior do trabalho como princípio educativo em todas as suas dimensões, o que possibilita, portanto, introduzi-lo na formação “como um elemento de importância social e sociopedagógica destinado a unificar em torno de si todo o processo de educação e formação.” (PISTRAK, 1981, p.42).

Na análise sobre o curso Técnico de Administração Cooperativista - TAC do MST, Menezes Neto (2003) assim diz sobre a experiência de educação no nível médio: “Na proposta do TAC, o ensino médio ganha vida própria, pois vincula a formação teórica crítica com o trabalho produtivo, além de enfatizar a cultura e as artes.”

Para Caldart (2004), os sem-terra do MST se educam em sua relação com a terra, com o trabalho e com a produção. A terra é o objetivo da luta e é o objeto de trabalho, de vida e de morte (pois se morre na luta pela terra). Ou seja, se em Marx no processo de trabalho, o homem “põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza,

imprimindo-lhes forma útil à vida humana” e, dessa forma, atua sobre a natureza externa modificando-a e ao mesmo tempo modificando sua própria natureza; para o MST, além de se constituir como objetivo de luta, a terra como espaço de trabalho e produção passa a se constituir como princípio educativo, base de formação. Nesse sentido, uma questão fundamental se coloca para a pesquisa que aqui se pretende:

No caso específico da pedagogia da produção e do trabalho, não parece estar mais em questão a sua legitimidade, ou seja, o fato de que as pessoas se educam através dessas práticas. Mas há todo um território de questões a serem refletidas com mais profundidade **sobre como acontece a educação nos processos de construção de novas relações de trabalho e de novas relações sociais de produção**, especialmente quando isso ocorre na terra, e entre sujeitos que participam da efervescência política e cultural de lutas sociais com a densidade que assumiu a luta pela terra entre nós. (CALDART, 2004, p.360).

Portanto, é necessário investigar como o trabalho na terra se constitui como princípio educativo na proposta de educação do MST, tendo em vista a construção de novas relações de trabalho e de produção econômica, social, política e cultural. Considerando estes pressupostos com os quais o MST vem-se orientando, a realidade tem-nos mostrado que uma educação que de fato contribua com a formação dos trabalhadores ainda precisa ser construída.

## Considerações Finais

Pelos princípios filosóficos e pedagógicos defendidos pelo MST em sua proposta de educação, penso que este vem concretizando uma formação que integra educação intelectual, trabalho produtivo, formação cultural e política. Passado o período do Decreto Nº 2.208/97 e na vigência do Decreto Nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que visa a integração da educação intelectual e tecnológica, a pesquisa que se inicia trará contribuições para a discussão em torno da pedagogia

da relação trabalho e educação, tendo em vista construir uma formação integral para os trabalhadores que supere a lógica liberal burguesa e dualista dominante no sistema educacional brasileiro que sempre estabeleceu dicotomia teoria e prática, trabalho manual e trabalho intelectual.

Uma síntese inicial dos princípios norteadores da concepção marxiana, da experiência da Escola do Trabalho, das discussões de Kuenzer, Saviani e Nosella, e do que propõe o MST como princípios filosóficos e pedagógicos já indica os seguintes aspectos em comum que podem ser um ponto de partida para a construção de um processo formativo para os trabalhadores, são eles: educação como um processo de formação para a transformação social, educação para o trabalho e para o desenvolvimento de todas as dimensões humanas, a realidade como base da produção de conhecimentos e a integração teoria e prática como princípio integrador dos conhecimentos à realidade.

A investigação da experiência de educação no/do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST trará elementos significativos no que diz respeito à construção de uma educação para os trabalhadores brasileiros, pois se trata de uma experiência que se constrói com os trabalhadores do/no interior de um movimento social de extrema importância no contexto atual e tem como um dos seus princípios filosóficos a educação socialista. Estaria o MST construindo uma proposta de formação para os trabalhadores que aponta para a ruptura com o modelo de educação liberal burguesa que sempre orientou a formação dos trabalhadores brasileiros? A hipótese que levanto é que sim.

Outra questão a ser considerada é que precisamos, como teóricos brasileiros preocupados com a formação dos trabalhadores, imprimir um debate em torno de conceitos e práticas que mais esclareçam do que confundam sobre o que seja uma educação de/para trabalhadores. Precisamos, com a mesma competência da Pedagogia Liberal Burguesa, que tem-se renovado de Pedagogia Tradicional, para Escolanovista e mais recentemente para Pedagogia das

PERG...  
BCCE/UFC

Competências, construir uma alternativa de formação para os trabalhadores mais ofensiva, desde o que diz respeito à elaboração teórica à produção de material didático e cursos de formação de professores. Tanto Kuenzer, como Saviani e Nosella, não deixando de considerar algumas divergências, apontam para uma formação dos trabalhadores que se apoia nas concepções marxianas e caminha em direção a uma perspectiva socialista de educação. Este é o caminho que todos nós queremos? Este é o caminho que precisa ser construído?

## Referências Bibliográficas

BEZERRA NETO, Luiz. *Sem-Terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais*. Campinas-SP: Autores Associados, 1999.

BRYAN, Newton Antonio P. Educação, trabalho e tecnologia em Marx. *Educação & Tecnologia*, n. 1, jul. 1997.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do movimento sem terra*. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

LÊNIN, V. I. *Sobre educação*. v. 1. [s.l.]: Seara Nova, 1977.

\_\_\_\_\_. *O capital: crítica da economia política*. 19. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. (Livro I, volume 1).

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *Crítica da educação e do ensino*. Lisboa: Editora Moraes, 1978.

\_\_\_\_\_. *Textos sobre educação e ensino*. São Paulo: Editora Moraes, 1992.

MENEZES NETO, Antonio Julio de. *Além da terra: cooperativismo e trabalho na educação do MST*. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectiva de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34 jan./abr. 2007.

ORGANISTA, José Henrique Carvalho. *O debate sobre a centralidade do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

PISTRAK, E. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo, Brasiliense, 1981.

SAVIANI, Dermeval. Educação socialista, pedagogia histórico-crítica e os desafios da sociedade de classes. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Dermeval. (Orgs). *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. São Paulo: Autores Associados, 2005. p. 223-274.

TREIN, Eunice Schilling. *Trabalho, cidadania e educação: entre o projeto e a realidade concreta, a responsabilidade do empenho político*. Tese, Rio de Janeiro, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1994.

\* Este trabalho é parte de tese de doutorado, em Sociologia, na Universidade do Brasil, defendida em 2004, que teve como campo empírico as escolas da rede de Fundação de Apoio à Escola Técnica, ligada à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro.

† Pedagogia e currículo educacional pela UFRJ, com ênfase em Educação do Trabalho pela UFRJ; doutora na área de Ciência, Tecnologia e Sociedade pela UFRJ.