



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
CURSO DE AGRONOMIA**

**BRUNO DOS SANTOS**

**O TRABALHO COMO ELEMENTO FORMATIVO NAS ESCOLAS DO CAMPO: O  
CASO DO INSTITUTO EDUCAR**

**PONTÃO - RS  
2018**

**BRUNO DOS SANTOS**

**O TRABALHO COMO ELEMENTO FORMATIVO NAS ESCOLAS DO CAMPO: O  
CASO DO INSTITUTO EDUCAR**

Trabalho de conclusão de curso de graduação  
apresentado como requisito para obtenção do grau de  
Bacharel em Agronomia da Universidade Federal da  
Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Adalberto Floriano Greco Martins

**PONTÃO - RS**

**2018**

Santos, Bruno dos

O TRABALHO COMO ELEMENTO FORMATIVO NAS ESCOLAS DO CAMPO: O CASO DO INSTITUTO EDUCAR/ Bruno dos Santos. -- 2018.

76 f.:il.

Orientador: Adalberto Floriano Greco Martins.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
agronomia , Erechim, RS , 2018.

1. Educação no Campo. 2. Agroecologia. 3. Práxis. 4.  
Trabalho. I. Martins, Adalberto Floriano Greco, orient.  
II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

BRUNO DOS SANTOS

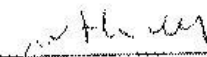
"O TRABALHO COMO ELEMENTO FORMATIVO NAS ESCOLAS DO CAMPO: O CASO DO  
INSTITUTO EDUCAR"


Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de  
Bacharel em Agronomia da Universidade Federal da Fronteira Sul


Orientador: Prof. Adalberto Floriano Greco Martins

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em 07/07/2018.

Banca examinadora:

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Adalberto Floriano Greco Martins

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Vanderlei Franck Thies

  
\_\_\_\_\_  
Prof. João Carlos Ruszczyk

## **DEDICATÓRIA**

A todos e todas que me auxiliaram, direta ou indiretamente, na construção deste trabalho.

## RESUMO

A pesquisa foi desenvolvida no município de Pontão, região Norte do Estado do Rio Grande do Sul. A Concorrência cada vez mais acirrada para ingressar no mercado de trabalho acaba por desencadear um processo de formação voltado/orientado a um viés tecnicista e acrítico, com objetivo de formar mão-de-obra para atender a demanda de mercado dos centros urbanos, excluindo ou deixando de lado, o debate das questões voltadas ao meio rural, fazendo, desta forma, com que os educandos da zona rural percam o interesse pelo estudo. Este fato foi um dos motivos incentivadores ao desenvolvimento dos cursos em regime de alternância, onde o trabalho é assumido como um dos princípios educativos. Essas escolas permitem aos jovens do campo, a oportunidade de conciliar o estudo científico e tecnológico, não apenas como algo utópico, mas sim, conhecimentos construídos a partir da problematização da realidade de cada educando, visando a construção da agroecologia. Assim, visando refletir sobre essa situação, buscou-se desenvolver esse estudo, cujo objetivo foi estudar o impacto do trabalho como um elemento formativo, dentro dos espaços de vivência, de estudo e de produção do Instituto Educar (IE), visando à formação técnica, humana e profissional. A metodologia consistiu em um estudo de caso, com pesquisa em um âmbito exploratório participativo, utilizando uma abordagem qualitativa. As entrevistas semiestruturadas foram dispostas em dois conjuntos, um destinado aos sujeitos que estudam/estudaram no Instituto Educar e o outro aos coordenares que atuam ou fizeram parte do processo de condução do IE. Foram entrevistados onze Sujeitos. Com o estudo verificou-se que o trabalho é um elemento fundamental para a formação humana, e através dele que os educandos têm a possibilidade de conciliar a teoria e prática. Observou-se ainda que as atividades de trabalho se constituem como um método de formação do ser humano, quanto indivíduo e enquanto coletividade, pois a partir do momento em que um grupo passa a depender das responsabilidades de um sujeito, este acaba por amadurecer e desenvolver-se enquanto ser humano. Ao analisar a relação com o trabalho produtivo, como forma de aprendizagem dos educandos, constatou-se que as práticas são de extrema importância, pois é o momento em que se coloca a teoria em prática, determinando o exercício da práxis, pois uma maneira é aprender de forma didática para o desenvolvimento de determinada atividade, e outra é a aplicação real e concreta desta. O trabalho como elemento formativo é essencial e formidável, pois acaba por preparar os educandos para possíveis situações que serão enfrentadas em um período pós escola, desde atividades como limpeza, organização e preparo da alimentação, como coordenação, planejamento e tomadas de decisão necessárias, enfim, prepara os sujeitos para a vida.

**Palavras-chave:** Educação no Campo; Trabalho; Práxis; Agroecologia.

## RESUMEN

La investigación se desarrolló en el municipio de Pontão, región Norte del Estado de Rio Grande do Sul. La competencia cada vez más fuerte para ingresar al mercado de trabajo acaba por desencadenar un proceso de formación orientado a un sesgo tecnicista y acrítico, con objetivo de formar mano de obra para atender la demanda de mercado de los centros urbanos, excluyendo o dejando de lado, el debate de las cuestiones volcadas al medio rural, haciendo de esta forma con que los educandos de la zona rural pierdan el interés por el estudio. Este hecho fue uno de los motivos incentivadores al desarrollo de los cursos en régimen de alternancia, donde el trabajo es asumido como uno de los principios educativos. Esas escuelas permiten a los jóvenes del campo, la oportunidad de conciliar el estudio científico y tecnológico, no sólo como algo utópico, sino, conocimientos construidos a partir de la problematización de la realidad de cada educando, buscando la construcción de la agroecología. En este sentido, el objetivo de este estudio, cuyo objetivo fue estudiar el impacto del trabajo como un elemento formativo, dentro de los espacios de vivencia, de estudio y de producción del Instituto Educar (IE), visando la formación técnica, humana y profesional. La metodología consistió en un estudio de caso, con investigación en un ámbito exploratorio participativo, utilizando un abordaje cualitativo. Las entrevistas semiestructuradas fueron dispuestas en dos conjuntos, uno destinado a los sujetos que estudian / estudiaron en el Instituto Educar y el otro a los coordinadores que actúan o formaron parte del proceso de conducción del IE. Fueron entrevistados once Sujetos. Con el estudio se verificó que el trabajo es un elemento fundamental para la formación humana, ya través de él que los educandos tienen la posibilidad de conciliar la teoría y la práctica. Se observó además que las actividades de trabajo se constituyen como un método de formación del ser humano, como individuo y como colectividad, pues a partir del momento en que un grupo pasa a depender de las responsabilidades de un sujeto, éste acaba por madurar y desarrollar como un ser humano. Al analizar la relación con el trabajo productivo, como forma de aprendizaje de los educandos, se constató que las prácticas son de extrema importancia, pues es el momento en que se coloca la teoría en práctica, determinando el ejercicio de la praxis, pues una manera es aprender de forma didáctica para el desarrollo de determinada actividad, y otra es la aplicación real y concreta de ésta. El trabajo como elemento formativo es esencial y formidable, pues acaba por preparar a los educandos para posibles situaciones que serán enfrentadas en un período post-escuela, desde actividades como limpieza, organización y preparación de la alimentación, como coordinación, planificación y tomas de decisión necesarias, en fin, prepara a los sujetos para la vida.

Palabras clave: Educación en el campo; trabajar; la praxis; Agroecología.

## LISTA DE SIGLAS

<b>CETAP</b>	Centro de Pesquisa e Técnicas Alternativas Populares
<b>IE</b>	Instituto Educar
<b>IFET</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
<b>MAB</b>	Movimento dos Atingidos Por Barragens
<b>MDA</b>	Ministério do Desenvolvimento Agrário
<b>MPA</b>	Movimento dos Pequenos Agricultores
<b>MST</b>	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
<b>MTD</b>	Movimento dos Trabalhadores Desempregados
<b>NB</b>	Núcleo de Base
<b>PRONERA</b>	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
<b>TC</b>	Tempo Comunidade
<b>TE</b>	Tempo Escola



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01 – Localização município de Pontão - RS.....</b>	<b>24</b>
<b>Figura 02 – Localização Instituto Educar, Pontão - RS.....</b>	<b>25</b>
<b>Figura 03 – Instituto Educar. ....</b>	<b>27</b>
<b>Figura 04 – Instituto Educar. ....</b>	<b>28</b>
<b>Figura 05 – Símbolo Instituto Educar. ....</b>	<b>28</b>
<b>Figura 06 – Sala de aula.....</b>	<b>31</b>
<b>Figura 07 – Sala de Aula.....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 08 – Biblioteca. ....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 09 – Ordenhadeira. ....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 10 – Campo de Futebol (Atividades recreativas). ....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 11 – Instalações da padaria. ....</b>	<b>34</b>
<b>Figura 12 – Organograma (organicidade do Instituto Educar).....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 13 – Trabalho produtivo na lavoura (colheita do milho). ....</b>	<b>53</b>
<b>Figura 14 – Pomar de pessegueiros.....</b>	<b>54</b>
<b>Figura 15 – Trabalho na horta (Implantação de tuneis baixos).....</b>	<b>55</b>
<b>Figura 16 – Área de PRV (piqueteamento das pastagens).....</b>	<b>56</b>
<b>Figura 17 – Preparação de fitoterápicos, xaropes e tinturas.....</b>	<b>57</b>

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

<b>Quadro 1 – Relação das turmas formadas/em formação no Instituto Educar. ....</b>	<b>30</b>
---	-----------

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>14</b>
<b>3</b>	<b>DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO .....</b>	<b>15</b>
3.1	HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL .....	15
3.2	O CONCEITO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	17
3.3	A HISTÓRIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA .....	18
3.4	A LUTA DO MST PELA EDUCAÇÃO.....	20
3.5	A PEDAGOGIA DO MOVIMENTO SEM TERRA .....	22
<b>4</b>	<b>A FORMAÇÃO DO SUJEITO NO MST: O CASO DO INSTITUTO EDUCAR.....</b>	<b>24</b>
4.1	HISTÓRIA DO INSTITUTO EDUCAR.....	25
4.2	ESTRUTURAS FÍSICAS E ORGANIZATIVAS.....	30
4.3	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	37
4.4	AValiação e crítica e autocrítica.....	41
4.5	O TEMPO ESCOLA E O TEMPO COMUNIDADE .....	42
<b>5</b>	<b>O PAPEL DO TRABALHO NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS.....</b>	<b>44</b>
5.1	A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA NO EDUCAR E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA COLETIVIDADE .....	44
5.2	O TRABALHO PRODUTIVO NO INSTITUTO EDUCAR .....	50
5.3	A FORMAÇÃO NO EDUCAR E A AGROECOLOGIA .....	65
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>71</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>73</b>
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO – EDUCANDOS(AS) QUE ESTUDARAM/ESTUDAM NO INSTITUTO EDUCAR .....</b>	<b>75</b>
	<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO – COORDENADORES(AS) QUE CONTRIBUEM NO INSTITUTO EDUCAR.....</b>	<b>76</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Observa-se atualmente que a expansão tecnológica, a globalização e a incorporação da sustentabilidade e da responsabilidade social junto as empresas mercantis, acaba por desencadear um processo cada vez mais acirrado de concorrência entre os indivíduos, para ingressar no mercado de trabalho. Para atender à necessidade dessas empresas de formar “profissionais competentes”, podemos observar que o modelo educacional vigente no Brasil está se estruturando e se organizando para o desenvolvimento de uma formação, em grande medida, voltado/orientado a um viés tecnicista e acrítico, ou seja, possui como objetivo principal, a formação e preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho, e acaba por realizar uma formação fragmentada e “sem informação”, criando apenas mão-de-obra para suprir as exigências de mercado.

O atual modelo educacional brasileiro visa a formação de mão-de-obra qualificada e capaz de atender às necessidades exigidas para o trabalho urbano, acabando por secundarizar ou mesmo excluir o debate e as questões voltadas ao meio rural, ou seja, faz com que os educandos oriundos da zona rural, de pequenas propriedades e de assentamentos, percam o interesse pelo estudo, por acreditarem que este está muito além de sua realidade. Este fato foi um dos motivos incentivadores ao desenvolvimento dos cursos em regime de alternância, no sentido de possibilitar que os jovens do campo possam ter oportunidade de continuar estudando e também ter condições de manter-se trabalhando e vinculado com a realidade concreta de sua comunidade, de manter as raízes culturais.

Em escolas populares, onde o sistema de educação implementado se caracteriza como regime de alternância, o trabalho é assumido como um dos princípios educativos, de formação técnica, profissional e humana.

Para Ribeiro (2008), essas escolas permitem aos jovens, principalmente, do campo, a oportunidade de conciliar o estudo científico e tecnológico, não apenas como algo utópico e abordado de maneira simplista (teoricamente), mas sim, com conhecimentos construídos a partir da problematização da realidade de cada educando.

Assim, o presente trabalho teve como objetivo estudar o impacto do trabalho como um elemento formativo, dentro dos espaços de vivência, de estudo e de produção do Instituto Educar, visando à formação técnica, humana e profissional. Para alcançar este objetivo propostos na pesquisa, fez-se necessário o estudo da relação escola-trabalho; a análise das contribuições do desenvolvimento do trabalho produtivo como um espaço pedagógico para a formação técnico-profissional e humana; um estudo sobre as técnicas e os tempos educativos

vivenciados no Instituto Educar para a formação dos sujeitos; ressaltar a importância decorrente das experiências de autosserviço desenvolvidas no Instituto Educar como fator de construção de um processo de cooperação coletiva; e a importância do estudo da agroecologia.

Nesse sentido, o 1º capítulo apresenta uma abordagem histórica relacionada ao surgimento da educação rural e sua trajetória até a Educação no campo, a organização fundamentada no regime da alternância e a pedagogia do MST, e a luta do mesmo, por uma educação de qualidade para a população do campo.

O 2º capítulo apresenta uma contextualização histórica do Instituto Educar, as estruturas físicas e organizativas e as práticas educativas desenvolvidas e valorizadas na organização, própria do Instituto.

Por fim, o 3º capítulo é focado na organização das informações, estudo e sistematização dos dados da pesquisa, de modo a abordar a formação no Educar e a construção do processo de cooperação coletiva, o trabalho prático produtivo no Instituto e as experiências com a agroecologia na formação dos sujeitos.

## 2 METODOLOGIA

O estudo desenvolvido utiliza uma abordagem de pesquisa exploratória, pois de acordo com Gil (2008), constitui-se pela busca de conhecimentos, sobre proporcionar maior familiaridade com o problema (explicitá-lo). Consiste em uma pesquisa documental e também é caracterizado como um estudo de caso pois reflete um estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. Nesse sentido, o autor ainda afirma que o estudo de caso vem sendo utilizado mais frequentemente pelos pesquisadores sociais, buscando esclarecer acontecimentos que envolvem comunidades, vilarejos, assentamentos, reassentamento, cidades e entre outros, investigando o contexto dos impactos sociais causados por obras de infraestrutura, condizendo assim com os objetivos propostos nessa pesquisa.

O trabalho foi desenvolvido no Instituto Educar - RS, no período de abril a maio de 2018. Para o referido estudo foram realizadas entrevistas com onze pessoas, entre estudantes dos cursos de técnico integrado ao ensino médio, de graduação em agronomia e coordenadores dos espaços educativos. Para escolha dos entrevistados, levou-se em consideração os educados que passaram pelo Instituto que são oriundos da região norte do estado, mais especificamente, a localidade onde o Instituto está localizado. O total de onze pessoas deve-se ao fato da realização da entrevista ter decorrido com um educando de cada turma de técnico em agropecuária integrado ao ensino médio e concomitante, um educando de cada turma de graduação em agronomia e dois coordenadores que fazem parte deste processo.

Para o referido estudo foi aplicado um questionário semiestruturado no intuito de abranger a concepção da importância do desenvolvimento do trabalho produtivo como princípio educativo. Para os estudantes as perguntas circundavam sobre o significado do estudo no Instituto Educar, se os conteúdos aprendidos na escola contribuem no trabalho agrícola de sua realidade e ainda, o papel do trabalho prático produtivo para com sua formação (APÊNDICE A). Aos coordenadores foram feitas questões sobre a administração e organização da instituição bem como sobre a participação dos educandos nas atividades referentes a escola, como organização e manutenção e gestão do espaço (APÊNDICE B). Adicionalmente aos dois grupos, também avaliou-se o quão importante foram as técnicas vivenciadas nestes espaços de aprendizagem e desenvolvimento prático, para a formação profissional e pessoal de cada indivíduo, como a vivência em coletividade, a cooperação, as oficinas e as aulas práticas e o trabalho produtivo propriamente dito.

### 3 DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação rural no Brasil, desde seus primórdios foi vista como um elemento sem muita importância, com um ar de inferioridade, sobretudo pelo elitismo acentuado do processo educacional instaurado pelos jesuítas, e também, à interpretação político-ideológica da oligarquia agrária de nosso país, que prega que as pessoas do campo não necessitam de estudos e que isso seria para os moradores da cidade (LEITE, 1999).

Segundo o Ministério da Educação:

Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, p.7, 2002).

A educação rural só começa a se tornar algo preocupante e a entrar como política pública no início do processo de industrialização, pois havia necessidade de preparar mão-de-obra qualificada para atender as exigências das indústrias. Isso deixa claro que as escolas não foram implementadas no campo para suprir a necessidade das comunidades rurais, e sim foram impostas, com o propósito de atender a demanda exigida pelo mercado de trabalho crescente na época.

Apesar dessas escolas não serem do campo, e apenas estarem no campo, elas tiveram um papel importante na educação rural, mesmo após a expressiva diminuição das mesmas na década de noventa, condicionada pelo esvaziamento do campo. A educação rural ainda é vista por muitos de modo preconceituoso e pejorativo, pois pensam que apenas as pessoas da cidade têm direito ao estudo e a formação.

#### 3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL

Ao longo da história da educação brasileira podemos claramente reconhecer que a educação rural teve pouca, ou mesmo nenhuma, atenção do poder público. O ensino nas áreas rurais do Brasil começou a ser implantado apenas no decorrer do século XX, e só iniciou devido a necessidade de se ter a disposição mão-de-obra especializada para trabalhar com as estruturas sócio agrárias que estavam em um período de desenvolvimento intenso, principalmente com a implantação de grandes culturas, como por exemplo, a monocultura cafeeira, que acabou por exigir um pessoal com melhor preparo e qualificação para trabalhar no setor agrícola (CALAZANS, 1993).

Com a instalação da República no Brasil (1889) procurou-se inserir o país na modernidade, através da educação, do processo escolar, focando principalmente as grandes cidades, enquanto que a educação rural permaneceu no mesmo processo desordenado, fato esse que fez com que muitos camponeses saíssem de suas terras indo em direção aos grandes centros ou a áreas onde iniciava-se o processo de industrialização (LEITE, 1999).

Em contraponto a este fato, surge o “Ruralismo Pedagógico”, um grupo que propunham uma escola integrada, uma escola rural voltada aos interesses da região, que considerasse as condições locais e que norteasse a ação para a conquista da terra e promovesse a fixação do homem ao campo para fins de produção, procurando, desta forma, amenizar o êxodo rural (LEITE, 1999).

O autor ainda coloca que a década de 50 foi considerada como época de crise na educação, principalmente, devido a elaboração da LDB – Lei 4.024 (1948 a 1961), que acaba cristalizando a relação de dependência e subordinação, recorrente desde o período colonial, visto que:

Deixando a cargo das municipalidades a estruturação da escola fundamental na zona rural, a Lei 4.024 omitiu-se quanto à escola no campo, uma vez que a maioria das prefeituras municipais do interior é desprovida de recursos humanos e, principalmente, financeiros. Desta feita, com uma política educacional nem centralizada nem descentralizada, o sistema formal de educação rural sem condições de auto-sustentação – pedagógica, administrativa e financeira – entrou num processo de deterioração, submetendo-se aos interesses urbanos (LEITE, 1999, p. 39).

Leite (1999, p. 47) coloca que:

A profissionalização pelo ensino, nesse caso, torna-se imprescindível, considerando-se questões como economia e desenvolvimento, isto é, a preservação de uma parcela da classe trabalhadora como exército de reserva para o processo produtivo, por um lado, e as exigências cada vez mais sofisticadas da qualificação de mão-de-obra e sua absorção pelo mercado, por outro.

A história da educação brasileira foi marcada pela discriminação das classes menos favorecidas, e as reformas introduzidas, não oportunizaram espaço para desenvolvimento de políticas educacionais destinadas a educação rural, nem uma medida ou ação governamental foi tomada com finalidade de proporcionar uma educação diferenciada para os sujeitos do campo. Pelo contrário, as ações sempre tiveram mais ligadas aos interesses dos grandes latifundiários e do desenvolvimento urbano, do que as reais necessidades das populações camponesas.

Wizniewsky (2010, p. 27) aponta que:

A escola do campo é o espaço onde são produzidas e reproduzidas dinâmicas, que, em grande medida, se distanciam da realidade dos sujeitos que vivem nesse lócus. O



desencontro entre a escola e os anseios da comunidade é resultado de ações e políticas públicas, que, historicamente, promoveram a valorização de ambiências mais ligadas ao urbano, relegando o campo e seus sujeitos a um plano secundário, considerado até mesmo marginal.

Essa realidade pode ser observada até mesmo nos livros didáticos que trazem muitos exemplos do meio urbano como sendo o local do desenvolvimento, do futuro e o campo como sendo algo atrasado, algo sem valor e que ficou no passado. Para Arroyo, Caldart e Molina, a relação campo-cidade tem uma visão que:

[...] considera o campo como, lugar atrasado, inferior, do arcaico. Nas últimas décadas consolidou-se um imaginário que projetou o espaço urbano como caminho natural único do desenvolvimento, do progresso, do sucesso econômico, tanto para indivíduos como para a sociedade (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2008, p. 11).

A LDB 9394/96 promoveu a desvinculação da escola rural dos meios escolares urbanos, com a exigência de um planejamento interligado à vida rural e a adequação das instituições ao calendário rural, enfatizando que o ensino nas escolas deve ser voltado às necessidades da população do campo.

### 3.2 O CONCEITO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

A expressão educação no/do campo é muito mais do que a substituição do termo – educação rural para educação do campo – ela é também um dos traços marcantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra<sup>1</sup> (MST), que através de intensas lutas por políticas públicas, buscou pautar a garantia do direito da população rural à uma educação que seja no e do campo (CALDART, 2002).

Fernandes (2008, p. 41) afirma que “enquanto a educação rural é um projeto externo ao campesinato, a educação do campo nasce das experiências camponesas de resistência em seus territórios”.

O MST defende que a população tem mais que direito de ser educada no local onde vive, uma educação pensada de acordo com a realidade e as peculiaridades do sujeito do campo, vinculadas a sua cultura e ao seu cotidiano, capaz de formar pessoas como sujeitos de sua

---

<sup>1</sup> “O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, também conhecido como Movimento dos Sem Terra ou MST, é fruto de uma questão agrária que é estrutural e histórica no Brasil. Nasceu da articulação das lutas pela terra, que foram retomadas a partir do final da década de 70, especialmente na região Centro-Sul do país e, aos poucos, expandiu-se pelo Brasil inteiro. O MST teve sua gestação no período de 1979 a 1984, e foi criado formalmente no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, que se realizou de 21 a 24 de janeiro de 1984, em Cascavel, no estado do Paraná. Hoje o MST está organizado em 22 estados, e segue com os mesmos objetivos definidos neste Encontro de 84 e ratificados no I Congresso Nacional realizado em Curitiba, em 1985, também no Paraná: lutar pela terra, pela Reforma Agrária e pela construção de uma sociedade mais justa, sem explorados nem exploradores” (CALDART, 2001, p. 04).

própria história (CALDART, 2002).

A luta pela educação de qualidade não se resume apenas em criar e fazer funcionar escolas para formação. A perspectiva é construir uma educação que consiga articular uma conexão entre a formação teórica e a produção prática, e que reconheça e legitime os saberes tradicionais, “o saber popular” que são construídos a partir das experiências de vida de cada sujeito e passados de geração em geração. Assim como destaca Caldart, a educação do campo está comprometida com três princípios: o protagonismo dos sujeitos coletivos, a luta pela educação de qualidade e o compromisso com a construção do campo e da cidade como espaços de produção da vida de forma sustentável.

A mesma autora ainda coloca que construir uma escola no campo significa estudar para viver no campo, ou seja, desconstrói a ideia que deve-se estudar para ir para a cidade ou que se estuda para poder sair do campo. A escola do campo tem que ser um lugar onde as crianças, os jovens e até mesmo os adultos, sintam orgulho de participar e de fazer parte, ao contrário do que acontece quando se sai do campo, em que as pessoas se expressam vergonha de ter origem da roça e muitas vezes até sendo discriminadas por isso.

A educação do campo, forjada no bojo dos movimentos de resistência, de mobilizações e de lutas, tem sido uma ferramenta para a classe trabalhadora, fazendo o contraponto necessário ao modelo de educação que está vigente atualmente, cujo objetivo principal, é desumanizar os sujeitos, transformá-los em mão-de-obra para o mercado de trabalho. Em meio a este cenário que apontamos para uma outra possibilidade de educação – A Educação do Campo – que trabalhe a formação técnica, humana e social dos sujeitos.

### 3.3 A HISTÓRIA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A ideia de Pedagogia da Alternância nasce na França, em 1935, diante de uma conjuntura onde as escolas não ofereciam alternativas para que os jovens do campo tivessem oportunidade de estudar sem que houvesse necessidade de desligamento do meio rural e familiar. Diante disso, um grupo de agricultores familiares locais, juntamente com um padre - Granereau - implantam um modelo de educação onde os filhos permaneciam trabalhando nas suas propriedades durante três semanas e durante uma semana ficariam estudando na casa paroquial. Em novembro de 1937, surge oficialmente a primeira Maison Familiale, denominada “A Casa Familiar de Lauzun”, os estudos eram fundamentados na realidade local e a pretensão era a formação integral do jovem do campo, com visão crítica de sua realidade (SOUZA, 2011).

Costa explica que:

A pedagogia da Alternância, como uma metodologia para organizar a educação do campo, tem raízes nas lutas dos agricultores familiares franceses da década de 1930. Os jovens que ficavam no campo, geralmente, não tinham acesso à formação escolar em níveis mais elevados, a tendência era estudar nas escolas do meio urbano, sendo que a maioria dos que saíam para estudar na cidade não voltavam pro campo (COSTA, 2006, p. 33).

No Brasil, a primeira experiência de pedagogia da alternância surgiu em 1968, no estado do Espírito Santo. Para Gnoatto (2006, p. 16):

Ao se analisar a Pedagogia da Alternância nos seus aspectos históricos, tanto em âmbito mundial com seu início na França quanto no Brasil, especificamente a partir de sua implantação no Estado do Espírito Santo, fica patente que ela surgiu em comunidades, cujas maiores dificuldades eram: o analfabetismo, a pobreza e o êxodo rural dos pequenos agricultores.

Em sua pesquisa, Gimonet faz as seguintes considerações sobre a Pedagogia da Alternância:

[...] Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de período em situação sócio – profissional e em situação escolar. Significa uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. Significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos experienciais, dando prioridade a experiência familiar, social e profissional. Conduz a partilha do poder educativo, valorizando o saber de cada um e os contextos de vida (GIMONET, 1999, p. 44).

Um dos aspectos primordiais da pedagogia da alternância é a valorização do conhecimento do educando e de sua família, busca conciliar o conhecimento empírico dos agricultores com o conhecimento científico. A agricultura é uma das atividades mais antigas do mundo, assim as técnicas de produção eram passadas de geração em geração, dos mais velhos para os mais novos. Segundo Gnoatto:

Junto com a técnica passou-se um pouco de história de vida, dos valores, das relações sociais e grupais. Mas com a modernização da agricultura, a educação rural profissionalizante teve papel de negação desta condição. O saber popular, que foi historicamente construído, deu lugar a um ensino agrícola voltado simplesmente para o aumento da produtividade e produção (GNOATTO, 2006, p. 10).

As experiências sócio-profissionais se tornam ponto de partida no processo de ensinar e, também, ponto de chegada, pois a alternância constitui-se em ação-reflexão-ação- ou prática-teoria-prática. A formação por alternância obedece um processo que parte da experiência da vida cotidiana (familiar, profissional, social) para ir em direção a teoria, aos saberes acadêmicos, para em seguida voltar a experiência (GIMONET, 2007 p. 16).

A Pedagogia da Alternância busca a aproximação e participação da família na formação dos jovens, com o intuito de proporcionar a integração entre as atividades teóricas e práticas – tarefas domésticas, trabalho na lavoura, convívio com a comunidade, para manter seus

costumes e tradições – é necessário ter a clareza que os espaços pedagógicos ultrapassam as paredes de uma sala de aula. No entanto, cabe aqui ressaltar que a pedagogia da alternância não é a pedagogia do MST, pois ela acaba por romper com o processo de construção do conhecimento, trabalhando a ação-reflexão de forma separada, ficando para a escola o espaço de reflexão, de estudos de base teórica e para a família, o espaço da prática, do trabalho produtivo. Para o MST, tanto o tempo comunidade (tempo em convívio com a família) como o tempo na escola são espaços de ação-reflexão, de teoria-prática, o MST não desvincula, não separa uma coisa da outra, ao contrário, trabalha-as juntas, determinando o exercício da práxis.

### 3.4 A LUTA DO MST PELA EDUCAÇÃO

A luta do MST, além da própria reivindicação pela Reforma Agrária, que viria a contribuir para democratizar a terra e a reversão do processo de êxodo rural, incorpora também a luta pela educação nos assentamentos e na elaboração de uma política pública de educação no campo.

Kolling coloca que:

A educação entrou na agenda do MST pela infância. Antes mesmo da sua fundação, ocorrida em 1984, as famílias Sem Terra, acampadas na Encruzilhada Natalino, Rio Grande do Sul (1981), perceberam a educação da infância como uma questão, um desafio. A necessidade do cuidado pedagógico das crianças dos acampamentos de luta pela terra, aliada a certa intuição das primeiras famílias em luta sobre serem a escola e o acesso ao conhecimento um direito de todos, foi, portanto, o motor do surgimento do trabalho com educação no MST (KOLLING, 2012, et al p. 500).

O MST tem procurado conjugar a luta pela terra com a luta por uma educação voltada as necessidades humanas e sociais da população do campo, que valorize a cultura, o saber popular transpassado de geração em geração, que respeite o meio ambiente e que considere a realidade de cada indivíduo, não como algo utópico ou abstrato, mas como algo presente, concreto e real, situações corriqueiras do dia-a-dia.

Arroyo destaca que:

O movimento social no campo representa uma nova consciência de direitos, á terra, ao trabalho, á igualdade, ao conhecimento, á cultura, á saúde e á educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram o quanto se reconhecem sujeitos de direitos (ARROYO, 2004, p. 22).

Vendramini (2007, pag. 137) salienta que:

Os movimentos sociais do campo, entre eles o MST, têm pressionado não só pela Reforma Agrária e por uma política agrícola que viabilize a pequena produção no campo, mas também por uma educação e escolarização para uma população historicamente alijada das políticas públicas. Ainda que o Movimento esteja

envolvido diretamente nas lutas por uma educação do campo, seu projeto vai mais além, ao desenvolver ações políticas que em si são educativas e ao direcionar a formação não só para o aspecto técnico e escolar, mas essencialmente político.

O MST é fundado em 1984, em Cascavel/PR, durante o 1º Encontro Nacional do MST, resultado das lutas históricas e da resistência camponesa e das lutas localizadas nos estados, como por exemplo, as ocupações das fazendas Macalli e Brilhante, em Ronda Alta/RS. Com a atuação do movimento surgem algumas indagações, como, o que fazer com as crianças acampadas? Como garantir escolas nos assentamentos que estavam surgindo? Essas questões motivaram a criação do Setor de Educação do MST.

A partir dessas indagações o MST incorpora a educação à luta pela reforma agrária, através da luta pela educação nos assentamentos e na elaboração de uma política pública de educação do campo.

As atividades desenvolvidas no Movimento como as ocupações de terras, os acampamentos, as grandes caminhadas, as ocupações de prédios públicos, os assentamentos, as cooperativas, entre tantas outras, são por si só um processo educativo em desenvolvimento, pois utilizam-se de gestos, de mobilizações, de atos, de atividades concretas e participativas para envolver todos, fazendo mais do que apenas suposições abstratas de uma realidade utópica.

Vendramini (2007) coloca que o MST exige de seus membros algumas características, que se constituem em possibilidades de aprendizagem: a participação em reuniões, coordenação, representação, negociação, a expressão pública, a emissão de opinião, a divisão dos tradicionais espaços autoritários ocupados pelos homens adultos com as mulheres e os jovens, além da socialização com pessoas de diferentes lugares, a participação em cursos, passeatas e manifestações públicas.

A mesma autora afirma que o momento do acampamento é importante no sentido da formação da identidade Sem Terra, de criação de um elo entre trabalhadores que têm em comum uma história de exploração, de miséria, de violência e de desilusão. Há a possibilidade de tornar a experiência do acampamento em um aprendizado, o que significa dar sentido a ela, potencializá-la, sendo que aprender significa “atribuir” sentido a uma realidade complexa.

Os acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária são espaços claros onde podemos observar um conjunto de atividades consideradas educativas, tanto no campo político, como também no escolar e técnico. A própria experiência de participação nas ações do MST é um ponto alto do processo educativo, associada a um programa de formação política, a um conjunto de cursos de formação técnica, a diversos programas educacionais desenvolvidos em parcerias e convênios com universidades e outras instituições, além do ensino escolar que

acontece nas escolas instaladas no interior dos assentamentos.

### 3.5 A PEDAGOGIA DO MOVIMENTO SEM TERRA

A Pedagogia do MST é o jeito pelo qual o movimento historicamente vem formando o sujeito Sem Terra e educando-o no dia a dia. O princípio educativo desta pedagogia tem compromisso político com a transformação social e o fazer educativo. O SEM TERRA é um nome próprio, uma identidade, uma referência política e cultural construída na história da luta pela terra.

Segundo Caldart:

Na Pedagogia do Movimento Sem Terra, o principal sujeito educador é o próprio movimento, não apenas quando trabalha no campo específico da educação, mas fundamentalmente quando sua dinâmica de luta e de organização intencionaliza um projeto de formação humana, [...] pensando como cada ação – seja uma ocupação, uma marcha, uma forma de produção de alimentos – pode ajudar no processo de formação de seus sujeitos: como Sem Terra, como camponês, como trabalhador, como classe trabalhadora, como ser humano; que valores propõe, nega ou reforça; que postura estimula diante da luta, da sociedade, da vida; e que desafios de superação coloca à sua humanidade (CALDART, 2012. p. 549).

O MST, além de trabalhar com a elaboração de materiais didáticos, busca também, o fortalecimento da educação no campo através de convênios e parcerias com outras instituições, como sindicatos, universidades e outras entidades, para aumentar a luta e a discussão relacionada as necessidades educacionais das crianças, jovens e adultos dos assentamentos e acampamentos.

O MST traz em seus documentos os princípios filosóficos e pedagógicos que norteiam seu projeto educacional. Entre os princípios filosóficos se destaca a educação para a transformação social, vinculada ao movimento social. A educação para o trabalho e cooperação, voltada para as várias dimensões da vida humana.

Os princípios pedagógicos trazem a relação entre teoria e prática, a combinação metodológica entre processos de ensino e capacitação, a realidade como base da produção do conhecimento, vínculo orgânico entre processos educativos, políticos, econômicos e culturais, a gestão democrática, a auto-organização dos/das estudantes, a formação permanente do coletivo de educadores, além das atitudes e habilidades de pesquisa.

No Boletim “Educação do MST: Balanço 20 anos” (MST, 2004) o Movimento pontua os principais elementos e conteúdos da Pedagogia do Movimento que apresenta sua concepção de Educação e Escola ante o desafio de planejar, programar e construir os processos formativos e educativos. Os principais são:

- A relação entre prática e teoria e a preocupação com a formação para a ação transformadora;
- A realidade e seu movimento como base para a produção do conhecimento;
- Seleção de conteúdos formativos e socialmente úteis e eticamente preocupadas com a formação humana integral;
- Educação para o trabalho e pelo trabalho, com ênfase na cooperação;
- Construção de um ambiente educativo que vincule a escola com os processos econômicos, políticos e culturais;
- Gestão democrática, incluindo a auto-organização dos educandos para a sua participação efetiva nos processos de gestão da escola;
- Práticas pedagógicas preocupadas com a vivência e a reflexão sobre valores centrados no ser humano;
- Formação para a postura e as habilidades de pesquisa;
- Cultivo de memória coletiva do povo brasileiro e valorização especial da dimensão pedagógica da história;
- Vínculo orgânico da escola às comunidades do campo;
- Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores;
- Avaliação como um processo permanente, participativo, e que envolve todos os momentos do processo educativo (MST, 2004, p. 27).

A Pedagogia do Movimento apresenta diferentes formas de desenvolvimento pedagógico, como o trabalho, a cultura, a luta social e a organização coletiva, todas inseridas no movimento da história, que se conforma também em matriz formativa. Além de reafirmar, para o nosso tempo, a radicalidade da concepção de educação, pensando-a como um processo de formação humana que acontece no movimento da práxis (CALDART, 2012).

De acordo com Cardart:

[...] a Pedagogia do Movimento como referência política e pedagógica da Educação do Campo significa reafirmar os movimentos sociais como sujeitos protagonistas deste projeto e considerar a luta social como matriz pedagógica que integra a sua concepção de educação, compreendendo o campo (suas relações sociais, suas contradições) como a totalidade formadora na qual diferentes práticas educativas se põem e contrapõem na constituição prática de determinado ser humano (CALDART, 2012, p. 554-555).

É nesse sentido que busca-se compreender a real aplicação do método do MST em um espaço de formação técnico-político de militantes. Visando exercitar a formação humana, embasada na práxis, possibilitando a formação de sujeitos, com capacidade de interpretar as diversas realidades que se inserem os assentamentos e acampamentos, em uma visão crítica, que leve a exercer ações sobre as problemáticas colocadas.

#### 4 A FORMAÇÃO DO SUJEITO NO MST: O CASO DO INSTITUTO EDUCAR

O Instituto Educar está localizado no município de Pontão (Figura 01), região norte do estado do Rio Grande do Sul (RS). O município conta com uma população de 3.857 habitantes (IBGE, 2010), sendo que em torno de 1.800 dos habitantes estão nas áreas de Reforma Agrária. O instituto (Figura 02) situa-se no Assentamento Nossa Senhora Aparecida - Área 09, a oito quilômetros do centro urbano.

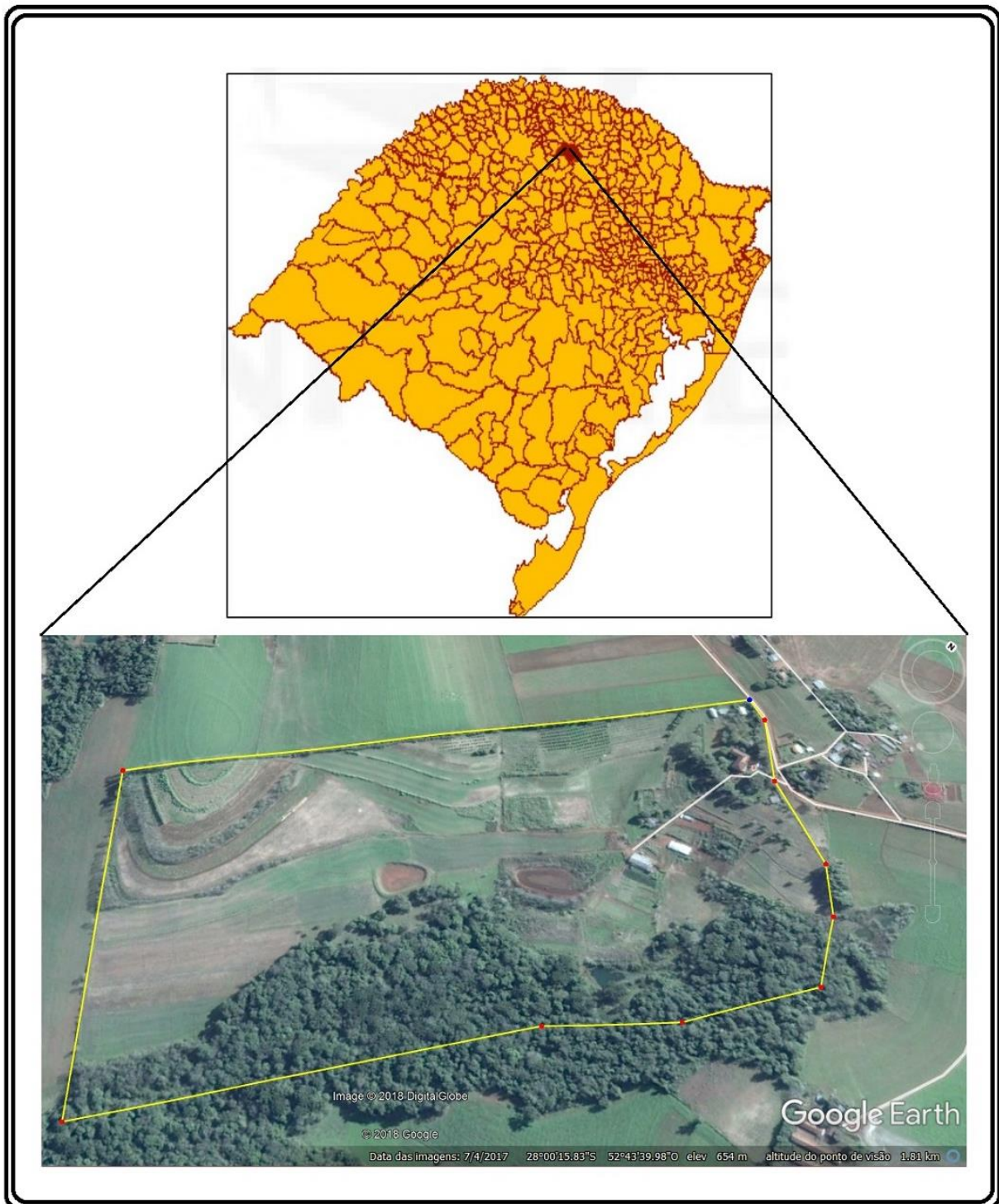
**Figura 01 – Localização município de Pontão - RS.**



Fonte: Wikipédia - Município de Pontão - RS (2018).



**Figura 02 – Localização Instituto Educar, Pontão - RS.**



**Fonte:** Elaborado pelo autor, a partir de: localização geográfica de Pontão - RS (Fonte: [www.geofp.ibge.gov.br](http://www.geofp.ibge.gov.br)), e Localização da área do Instituto Educar (Fonte: Imagem de satélite do Google Earth/Ano: 2018).

#### 4.1 HISTÓRIA DO INSTITUTO EDUCAR

O Instituto Educar está situado em uma área que é considerada um dos marcos da luta por Reforma Agrária na região, local este, onde ocorreu uma das maiores ocupações de terra realizada no estado do Rio Grande do Sul. A história do Instituto remonta à formação do

Assentamento da Fazenda Annoni. A referida fazenda, de aproximadamente 9.000 hectares (considerada um dos maiores latifúndios improdutivos da região norte do estado), foi ocupada em outubro de 1985, por cerca de 7.000 pessoas, aproximadamente 1.500 famílias sem terras, vindas de 32 municípios diferentes, todos unidos por um único objetivo, um pedaço de terra para garantia de sua sobrevivência.

Após intenso processo de mobilizações ocorreu a desapropriação da fazenda, e posteriormente, deu-se início ao processo de instalação das famílias envolvidas. A área foi dividida em dezesseis áreas, e estas, divididas em parcelas de aproximadamente 15 hectares para cada família.

Em meio a este cenário começam a fazer-se presente algumas demandas necessárias a sobrevivência das famílias assentadas, como moradia, saúde, lazer, educação e assistência técnica. Para tentar atender parte dessas demandas, a luta pela Reforma Agrária ainda obteve outra conquista, um Centro de Pesquisa e Técnicas Alternativas Populares – denominado CETAP. A área, localizada no Assentamento Nossa Senhora Aparecida, de aproximadamente, quarenta e dois hectares, foi doada pelo MST e a construção do prédio e das estruturas mínimas para o funcionamento do centro de formação se deu através de mutirões.

O Centro foi construído com o objetivo de resgatar os saberes populares e fazer com que os sujeitos se apropriassem do conhecimento de tecnologias alternativas<sup>2</sup>. Foram aproximadamente dez anos de experiências, reuniões, encontros e cursos de formação junto aos assentados, até a transferência do CETAP para a cidade de Passo Fundo em 1995.

Como o MST já vinha sentindo a necessidade de uma escola com abertura para atender as demandas de sua base e para militantes de outros movimentos sociais<sup>3</sup>; e havia o fato de o antigo prédio do CETAP estar ocioso, iniciou-se então o processo de construção de uma proposta para a criação de cursos técnicos direcionados aos jovens, visando a permanência dos mesmos no campo e na escola. Nesse contexto, em janeiro de 2005 é fundado o Instituto Educar<sup>4</sup>.

O Instituto (Figuras 03, 04 e 05) foi constituindo acordos e parcerias com outras instituições e através de programas do governo federal que visa a formação dos assentados –

---

<sup>2</sup> Termo utilizado para designar uma crítica ao modelo convencional de agricultura – o modelo do capital no campo – nos anos 80.

<sup>3</sup> Este processo fez parte do debate político que o MST e o setor de produção desenvolveram nos finais dos anos 90, quanto ao modelo adotado nos assentamentos, sobretudo a crítica a matriz tecnológica. Neste sentido, através de uma estratégia nacional, o MST cria centros de formação para desenvolver a agroecologia como uma alternativa ao modelo convencional de agricultura.

<sup>4</sup> A origem deste nome é fruto de discussões no setor de produção do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra assim como outros Institutos já existentes que buscam parceria com o INCRA (Instituto de Colonização e Reforma Agrária), através do PRONERA (Programa de Educação na Reforma Agrária).

como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Estava tudo certo, porém as negociações com UFSM (Universidade Federal de Santa Maria) não avançavam. O MST, foi então atrás de novas parcerias, e estabelece um convênio com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFET) – Campus Sertão. O IFET, fica responsável pela seleção dos educandos para o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio e a expedição dos certificados de conclusão de curso e o Instituto Educar tem autonomia total sobre as outras instâncias da escola, tais como: educadores, estruturas físicas e organizativas.

**Figura 03 – Instituto Educar.**



**Fonte:** Trabalho de Campo – 10/05/2018.

**Figura 04 – Instituto Educar.**



Fonte: Trabalho de Campo – 10/05/2018.

**Figura 05 – Símbolo Instituto Educar.**



Fonte: Arquivos Instituto Educar – 10/05/2018.

A partir de então, iniciam-se os trabalhos com educandos do próprio MST, do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e também educandos do Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD), de modo geral educandos dos Movimentos sociais que integram a Via Campesina, visando a formação de técnicos dos movimentos sociais com capacidade de discutir e auxiliar na construção da proposta da matriz agroecológica nos assentamentos, acampamentos e pequenas propriedades, e que esteja comprometido com o desenvolvimento da agricultura familiar, da soberania alimentar e com a transformação social.

Até o momento, estão registrados 269 educandos formados, distribuídos em três turmas de pós médio, quatro turmas de ensino médio concomitante<sup>5</sup>, e duas turmas de ensino médio integrado ao ensino técnico<sup>6</sup>, uma turma de ensino médio integrado em andamento, com 19 educandos, juntamente com mais duas turmas de graduação em agronomia, com 98 educandos das mais variadas regiões do país, totalizando 117 educandos em processo de formação no IE, totalizando 386 educandos, dentre aqueles já formados e os que ainda estão em processo de formação.

Os cursos que foram/são ofertados pelo Instituto Educar estão sistematizados no quadro 01.

---

<sup>5</sup> CONCOMITANTE: refere-se ao fato de se fazer duas matrículas, uma para o ensino médio e uma para o ensino técnico.

<sup>6</sup> INTEGRADO: Faz apenas uma matrícula para o curso técnico e médio.

**Quadro 1 – Relação das turmas formadas/em formação no Instituto Educar.**

<b>Turma (Nome)</b>	<b>Período (Ano)</b>	<b>Modalidade</b>	<b>Etapas</b>	<b>Concluintes</b>
Herdeiros da Luta	2005 – 2007	Técnico em agropecuária I	5	39
Escudeiros de Gaia	2007 – 2009	Técnico em agropecuária II	5	28
Juventude Campesina	2010 – 2012	Técnico em agropecuária III	5	21
Herdeiros da Mãe Terra	2005 – 2009	Téc. em agro. Concomit. I	7	57
Filhos de Rose	2008 – 2012	Téc. em agro. Concomit. II	7	28
Estudantes Camponeses	2008 – 2013	Téc. em agro. Concomit. III	7	30
Hijos de La pacha	2011 – 2014	Téc. em agro. Concomit. IV	7	26
Escritores de uma Nova Sociedade	2013 – 2015	Téc. em agro. Integrado V	7	22
Hugo Chaves	2013 – 2016	Téc. em agro. Integrado VI	7	21
Alexandra Kollontai	2015 – 2018	Téc. em agro. Integrado VII	7	19 em formação
Enio Guterres	2014 – 2018	Graduação em agronomia I	10	45 em formação
Ana Primavesi	2015 – 2020	Graduação em agronomia II	10	54 em formação

**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir de documentos do Instituto Educar (2018).

O Instituto Educar oferece atualmente duas modalidades de curso, o ensino médio integrado ao técnico agropecuário com ênfase em agroecologia, em parceria com Instituto Federal do Rio Grande do Sul, campus Sertão e com o PRONERA, e outro em nível pós-médio, de graduação em agronomia com ênfase em agroecologia, em parceria com a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e o PRONERA. No momento a instituição conta com três turmas em processo de formação, duas de graduação em agronomia e uma de técnico agropecuário integrado ao ensino médio, totalizando 117 educandos.

#### 4.2 ESTRUTURAS FÍSICAS E ORGANIZATIVAS

Na matriz curricular dos cursos ofertados pelo Instituto Educar, nas disciplinas voltadas a parte técnica, destacam-se as cadeiras relativas as práticas agroecológicas – como Pastoreio Racional Voisin, Sistemas Agroflorestais, e outras que ressaltam práticas agroecológicas que visam o respeito ao ambiente e a natureza e a agricultura sustentável de base ecológica – e também ao tema da cooperação agrícola, que vai ao encontro da criação, manutenção e fortalecimento das cooperativas agroindustriais, o que também é um dos objetivos do Instituto.

De acordo com a legislação a carga horária mínima de cada habilitação dos cursos técnicos é de 1.200 horas, o curso técnico integrado do Instituto Educar compreende uma carga

de 4.400 horas do currículo, e 4.455 horas para o curso de agronomia.

No que refere-se as estruturas físicas do Instituto podemos destacar duas salas de aula, sendo que uma encontrasse em boas condições (Figuras 06 e 07) e outra não tão boas, alojamentos para 110 educandos, cozinha, refeitório, biblioteca (Figura 08), sala de informática, padaria, lavanderia, banheiros, salas - para secretaria, administração e reuniões – sala de ordenha (Figura 09), galpão para guardar ferramentas e maquinas. A área externa contempla um amplo espaço para atividades físicas e de recreação, além das unidades de trabalho, como a horta, o pomar, a lavoura, os animais e o horto medicinal, agroflorestal, açudes e reserva legal e permanente, além do campo de voleibol e de futebol (Figura 10).

**Figura 06 – Sala de aula.**



**Fonte:** Trabalho de Campo – 10/062018.

**Figura 07 – Sala de Aula.**



Fonte: Trabalho de Campo – 10/062018.

**Figura 08 – Biblioteca.**



Fonte: Trabalho de Campo – 10/06/2018.



**Figura 09 – Ordenhadeira.**



Fonte: Trabalho de Campo – 22/05/2018.

**Figura 10 – Campo de Futebol (Atividades recreativas).**



Fonte: Trabalho de Campo – 26/05/2018.

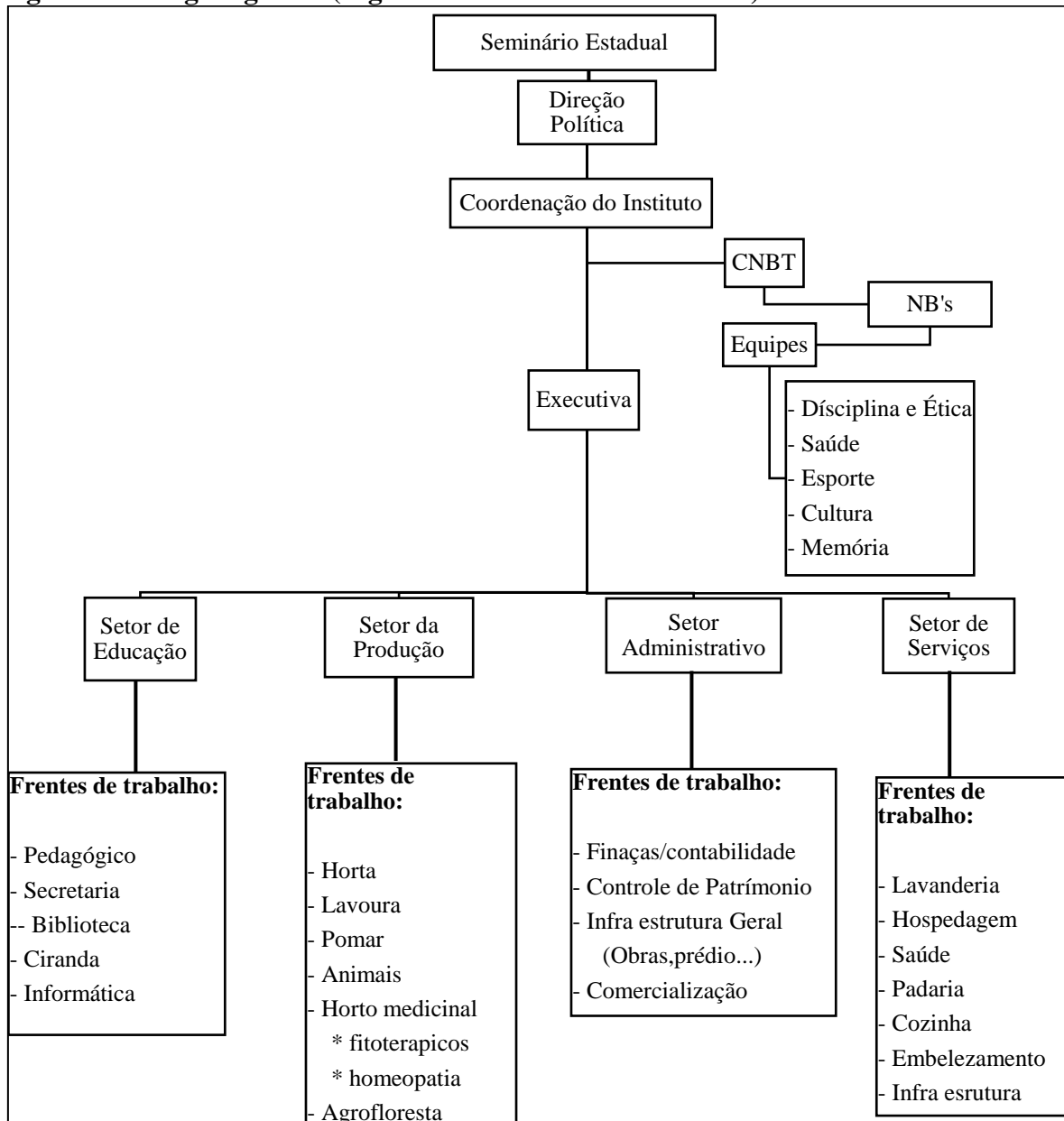
**Figura 11 – Instalações da padaria.**



**Fonte:** Trabalho de Campo – 10/06/2018.

Para uma melhor organicidade, na busca de ter-se a divisão de responsabilidade na condução de todas as atividades, a organização interna do Instituto pode ser analisada na figura a seguir.

**Figura 12 – Organograma (organicidade do Instituto Educar).**



**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir de arquivos do Instituto Educar, 2018.

A gestão do Instituto é democrática e se dá a partir do princípio da direção coletiva, via instâncias de organização do Movimento, desde os nossos assentamentos e regionais, até direção da escola, os espaços de planejamento, são espaços de exercitar a democracia e o compromisso de assumir juntos, os acordos e normas coletivas, trabalhando as potencialidades que cada um tem consigo.

Partindo desse pressuposto o Educar se organiza da seguinte forma:

**Seminário Estadual:** Onde participam a direção política do IE, e as direções do MST do Rio Grande do Sul (setor de formação, setor de educação, setor de produção e representantes

da direção executiva e DN<sup>7</sup> do estado do RS).

A finalidade do seminário é discutir as questões estruturais das escolas (possibilidade de abrir novas turmas, projetos, convênios, construções e investimentos), balanço político, financeiro, trabalhadores fixos nos centros de formação – quem chega, quem sai. O seminário ocorre uma vez a cada ano.

**Direção política:** é formada pelos coordenadores dos setores do Educar (setores de Educação, Produção, Administrativo e Serviços), coordenação do Núcleo Interno, representante do setor de produção do MST/RS, representante do setor de formação do MST/RS, representante do setor de educação do MST/RS, a acessória externa, representante da COOPERLAT e a direção legal.

A direção política é responsável por discutir os rumos políticos do Instituto Educar, as questões relacionadas a investimentos, novos projetos e convênios com entidades parceiras. Checar e avaliar se o que foi discutido no seminário, está sendo seguido e implantado, assim como o acompanhamento geral da escola e assessoria política. As reuniões da Direção Política ocorrem a cada três meses.

**Coordenação do Instituto Educar:** é formado pelos coordenadores dos setores, por um membro do setor de formação do RS e pelo coordenador do Núcleo de Base dos educadores internos.

A coordenação do Instituto Educar tem a função de discutir, encaminhar e avaliar os assuntos relacionados a vida cotidiana da coletividade, ou seja, das questões pedagógicas, da organização do trabalho, das relações com entidades parceiras, da relação com a comunidade e sociedade. As reuniões da coordenação ocorrem semanalmente.

- a) Administrativa financeira: a gestão administrativa financeira se dá pelo setor de administração, atualmente composta por dois membros. Este setor cuida da parte financeira, da contabilidade, da prestação de contas dos projetos dos cursos com o Pronera - Incra, como também de outros projetos desenvolvidos pelo IE.
- b) Político organizativa: a gestão política organizativa é realizada pela coordenação do Instituto a partir das decisões tomadas pela direção política.

Das parcerias: para a realização dos cursos o IE mantém parcerias com o Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Sertão e com Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS - Campus Erechim. Essas duas instituições são responsáveis pela certificação dos educandos que estudam no IE, a gestão, desde o pedagógico ao financeiro, é realizada pelo

---

<sup>7</sup> DN refere-se a Direção Nacional do Movimento Sem Terra do estado do Rio Grande do Sul.

Educar. O Instituto ainda se organiza pela:

c) Parceria com a EMBRAPA, EMATER, prefeitura municipal de Pontão, COOPERLAT.

d) Participação dos estudantes na gestão: no IE a gestão é feita de maneira que possa permitir a participação de toda coletividade. Os educandos participam a partir das instâncias organizativas implantadas nesse Instituto. Todas as discussões referentes a questões relacionadas ao IE são discutidas nos Núcleos de Base, nas CNBTs, e na Coordenação do IE.

**Executiva:** é formado pelos coordenadores das unidades do setor de produção e serviços – animais, horta, horto medicinal, lavoura e serviços - por um representante do Núcleo de Base dos educadores internos, pelo coordenador do setor de produção, pelos trabalhadores fixos da escola e pessoas do setor pedagógico do Instituto.

A executiva é a instância responsável por organizar e implementar as tarefas e atividades, tudo o que compete ao trabalho produtivo. A executiva reúne-se quinzenalmente, após a reunião dos setores das frentes de trabalho (unidades).

**CNBT:** composta por um educando e uma educanda de cada núcleo de base, e um acompanhante da coordenação da escola.

A CNBT cabe a tarefa de garantir a execução das metas da etapa (PROMET<sup>8</sup>) fazendo a leitura permanente do processo vivenciado no curso, viabilizar o bom andamento do curso encaminhando questões da turma, garantir a organicidade da turma, acompanhar o tempo trabalho, cumprir e fazer cumprir as metas estabelecidas, acompanhar as equipes no planejamento e execução das tarefas e escolher um coordenador e uma coordenadora para compor a coordenação da turma. A CNBT reúne-se semanalmente.

**NB:** o núcleo base é uma instância que organiza os educandos em grupos, este é reorganizado a cada etapa, buscando expressar a participação dos mesmos no processo organizativo da escola, onde se tem um melhor dialogo, avaliação e distribuição das atividades.

#### 4.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O método pedagógico do Instituto Educar encontra-se voltado ao desenvolvimento das diversas dimensões da formação humana, principalmente a dimensão do desenvolvimento da consciência organizativa combinada com os objetivos gerais do curso e dos Movimentos Sociais, em particular o MST. O Instituto organiza-se de modo a possibilitar a realização do

---

<sup>8</sup> Proposta metodológica da etapa – nela estão o foco e as metas da etapa, organizada a partir de uma contextualização do curso, um foco - como por exemplo, apropriação dos conhecimentos através do aprofundamento dos conceitos técnicos.

método, da formação político-ideológica e da capacitação técnica, considerando elementos fundamentais a disponibilidade, determinação e disciplina dos participantes (PROMET, IE, 2018).

O Instituto Educar possui uma organização interna própria, colocando educandos, educadores e funcionários como parte das instâncias que garantem o funcionamento do mesmo, construindo uma coletividade. Para além dessas instâncias organizativas, há formação de grupos, nas turmas, composta apenas por educandos – Os Núcleos de Base (NB's); e um NB formado pela coordenação do Instituto.

Cabe ressaltar que a questão de gênero é levada em conta na distribuição dos grupos, de modo que cada NB disponha de uma representante do gênero feminino. Além do gênero, é levado em conta os estados do país, movimentos sociais e quais setores da produção cada educando já passou, assim como os postos do autosserviço, para proporcionar a oportunidade de que cada educando passe por todas as atividades. No sentido da capacitação e desenvolvimento das diversas habilidades dos sujeitos, parte do coletivo do IE, capacitando para as necessidades de vida que se apresentem na caminhada dos mesmos.

Outro fator de extrema importância é a disciplina com que as atividades são conduzidas no IE, tanto em atividades práticas, como limpezas e organização, quanto nas atividades referentes ao currículo dos cursos. Todo o trabalho de limpeza e organização dos espaços coletivos, como por exemplo as salas de aula, são de responsabilidade dos educandos, estes são previamente organizados e divididos em grupos. Fato esse que remonta a ideia de Pistrak (2009), quando refere-se a questão da Escola Comuna, onde os educandos ficavam responsáveis pelo autosserviço.

Todas as atividades diárias do Instituto, estão estruturadas em Tempos Educativos, por exemplo, do tempo trabalho, até o tempo aula são vistos como fatores que auxiliam na formação dos educandos, tanto profissional quanto humana.

A formação dos educandos não acontece somente em sala de aula, a vivência coletiva é organizada em tempos e espaços educativos que permitem aos educandos desenvolver habilidades práticas e teóricas, essenciais para um bom relacionamento no dia a dia. Segundo o Projeto Político Pedagógico do Instituto Educar (2018), todos os espaços e tempos são planejados como um instrumento educativo na integração e formação da coletividade. Esses tempos são:

a) Tempo Motivação e Mística: é um tempo destinado ao cultivo das idéias, sonhos e utopias de uma sociedade justa e igualitária, buscar a valorização do ser enquanto pessoa e coletivo da classe trabalhadora fazendo a motivação das atividades do dia.

- b) Tempo Aula: tempo diário destinado ao estudo dos componentes curriculares previstos no projeto do curso, conforme cronograma das aulas e incluindo momento de intervalo a combinar.
- c) Tempo Trabalho: Concebido como um princípio educativo, definido em vista do planejamento e execução do Plano de Produção do Instituto, conciliando a produção interna com o aprendizado das disciplinas e o exercício da pesquisa.
- d) Tempo Oficina: tempo destinado ao aprendizado de técnicas e habilidades específicas definidas conforme as metas de cada etapa do curso.
- e) Tempo Cultura: destinado ao cultivo e a reflexão sobre expressões culturais diversas e à complementação da formação política e ideológica do conjunto da coletividade do Instituto.
- g) Tempo lazer e organização pessoal: É o tempo semanal destinado as demandas pessoais.
- h) Tempo Núcleo de Base: tempo destinado ao processo organizativo da coletividade, envolvendo ações de estudo e demais tarefas de gestão da turma e do Instituto.
- i) Tempo Estudo: tempo destinado a estudos de aprendizado ou leituras indicadas pelos professores ou pela orientação da coordenação pedagógica. Pode ser realizado de forma coletiva ou individual.
- j) Tempo Leitura: tempo diário destinado ao desenvolvimento do hábito de leitura, interpretação de texto e capacidade de síntese. Com temas dirigidos conforme as metas de cada etapa com a orientação da CPP, podendo ser realizado coletivamente ou de forma individual.
- l) Tempo Seminário: é um tempo destinado a socialização de aprendizados construídos através de pesquisa, leituras políticas e técnicas, visando aprofundar os conhecimentos e propondo ações concretas.
- m) Tempo Vídeo: tempo destinado a utilização do instrumento visual para facilitar a ampliação do conhecimento em diversas escalas e assuntos, realizando análises críticas através debates.
- n) Tempo planejamento das atividades da produção: Tempo semanal destinado ao planejamento, socialização e avaliação das atividades das frentes de trabalho do setor de produção e serviços.
- o) Tempo pesquisa: Tempo destinado a aprofundar o conhecimento teórico e prático sobre determinadas cultivos agrícolas.<sup>9</sup>  
(INSTITUTO EDUCAR, 2018).

O Tempo Motivação e Mística é um tempo diário (aproximadamente 15 minutos) do conjunto do Instituto Educar destinado a motivação do dia. Onde ocorre a realização da mística, com poemas, dinâmicas, reflexões; apresentação de um relatório das atividades desenvolvidas no dia anterior; a conferência da presença dos educandos (por Núcleo de Base) e os informes gerais que dizem respeito a coletividade e gritos e palavras de ordem de cada NB ou turma.

O Tempo Trabalho é o tempo que os educandos destinam ao trabalho produtivo propriamente dito, este tempo é organizado de segunda a sexta-feira, por um período de duas horas diárias, onde os educandos são divididos por NB's nas unidades do setor de produção e serviços.

O Tempo Cultura é um tempo destinado ao cultivo da cultura popular e resgate das histórias de luta e resistência dos povos, pensado por uma equipe de cultura e realizado através de jornadas culturais. Esse tempo é, na maioria das vezes, organizado quinzenalmente, e varia de duas a três horas.

---

<sup>9</sup> Este tempo não é realizado de maneira contínua e organizada.

O Instituto Educar organiza-se de modo a possibilitar a realização do método, da formação político-ideológica e da capacitação técnica, considerando elementos fundamentais a disponibilidade, determinação e disciplina dos participantes para inserir-se e viver esta proposta pedagógica, como coletividade e como pessoas (Instituto Educar, 2018).

Entre os elementos educativos, cabe ressaltar também, o conjunto de ações vivenciadas nas lutas, nos acampamentos e assentamentos do MST, como um ponto alto do processo educativo. Esses espaços interativos são um contínuo processo de aprendizado. O sentido da interação está nas trocas de experiências, no conhecimento das trajetórias de vida, na conscientização da condição de expropriados e explorados, na construção da identidade Sem Terra. O conteúdo das reuniões dos trabalhos de base é a recuperação das histórias de vida associadas ao desenvolvimento da questão agrária. Fazem suas análises de conjuntura, das relações de forças políticas, da formação de articulações e alianças para o apoio político e econômico (FERNANDES, 2000).

Grzybowski (1991) destaca que o espaço coletivo educa os trabalhadores para a participação social, destruindo o individualismo social, político e cultural e inserindo-se num mundo mais amplo, aprendem a reconhecer a diversidade de formas de vida, a buscar alianças e a prestar solidariedade; oferece oportunidade de ocorrência de maior troca de experiências entre as pessoas, expropriação da terra ou do trabalho, além de possuírem o mesmo ideal, a luta pela terra. A rotina do acampamento é um exemplo de intensa formação dos acampados, com reuniões das coordenações (alimentação, saúde, educação, higiene, segurança, produção e finanças).

Ainda, para além das aulas técnicas e teóricas, o Instituto busca formas para exercitar a técnica na apropriação e construção do conhecimento, busca intensificar e aprimorar o aprendizado dos educandos através de práticas, como:

- Viagens técnicas: visam momentos de visitas às experiências concretas, que possam vir a contribuir com a construção de técnicas agroecológicas e o fortalecimento da agricultura familiar (definidas nos focos da etapa, estabelecidas na PROMET). As viagens ocorrem a partir das oportunidades que se põem, da construção com os educadores e com as turmas e da disponibilidade de recursos financeiros necessários a realização destas.
- Oficinas: é um tempo educativo para realizar técnicas e experiências, com intuito de estudo e análise das práticas agroecológicas, para avaliar a viabilidade e os resultados obtidos. É a agricultura sendo feita de forma agroecológica, estudando o manejo das culturas, os tipos de solo, caldas e compostos. As oficinas ocorrem de acordo com



planejamento do acompanhamento da turma, juntamente com a mesma, da disponibilidade de tempo e recursos necessários.

- Interação com a comunidade: participação em feiras municipais, práticas de despesca para o jantar do peixe, onde os educandos realizam todos os processos, desde a despesca até a elaboração dos pratos, que acontece anualmente.
- Projeto de extensão: O projeto é desenvolvido em convênio com a Universidade da República do Uruguai (UdelaR). O projeto consiste em aproximar a academia da realidade concreta, proporcionando aos educandos a oportunidade de um contato com problemas e perspectivas reais das comunidades da antiga fazenda Annoni. Os educandos se deslocam até as propriedades dos agricultores e os acompanham em suas rotinas, analisando as dificuldades e realizando um estudo orientado, seja referente ao solo, a água, até mesmo ao consumo dos agrotóxicos e renda familiar. As visitas são planejadas e organizadas com antecedência dentro do cronograma das turmas, geralmente por um período de um a dois dias, de convivência dos educandos junto a casa dos agricultores.

#### 4.4 AVALIAÇÃO E CRÍTICA E AUTOCRÍTICA

Os educandos que passam pelo Instituto Educar estão em constante acompanhamento avaliativo, desde atribuição de notas quantitativas, principalmente das ciências exatas (matemática, química, física, ciências biológicas), às avaliações relacionadas a motivação dos sujeitos (distribuição de tarefas de forma cooperativa, participação direta de todos, rotatividade dos membros que compõem as equipes de coordenação, dentre outras atividades).

As avaliações acontecem, em sua maioria, de forma coletiva, como exemplo, pode-se citar a avaliação das etapas do curso, que é realizada pelos Núcleos de Base (NB's). Esta, de caráter qualitativo, tem como objetivo principal analisar as metas da etapa, o método pedagógico, os tempos educativos, a estrutura organizativa e outras questões relacionadas a etapa.

Esse processo objetiva aferir se as metas propostas no início de cada etapa foram todas contempladas, se o método pedagógico foi efetivo, ou seja, se houve um bom acompanhamento pelo integrante da coordenação político-pedagógica junto a turma, como foram as relações entre os sujeitos, as aulas práticas e teóricas e as sugestões para melhora de etapas futuras.

Outro momento avaliativo que ocorre ao fim de cada etapa dos educandos na entidade, é o processo de crítica e autocrítica, este processo consiste, inicialmente em um período de

reflexão individual das potencialidades, anseios e limites, o que chamamos de autocrítica, ou seja, como eu educando me vejo no processo, e que o educando analisa a si mesmo no decorrer da etapa, levando em consideração o seu desenvolvimento nos estudos, trabalho, a convivência coletiva e os princípios do Movimento.

O segundo passo, que decorre nos NB's, os educandos reúnem-se em seus devidos grupos de trabalho e estudos para assim dar seguimento a esse método, onde o coletivo avalia o indivíduo que posteriormente socializa a reflexão a seu respeito, atividade continua até que todos os participantes tenham passado pelo processo.

Esse processo de crítica e autocrítica é adotado como um elemento de superação pessoal dos vícios e desvios políticos em vista da construção da coletividade, e não deve ser tratado apenas como uma avaliação, mas também como uma atividade de formação política e ideológica que ajuda a preparar os sujeitos para um bom convívio em coletividade.

#### 4.5 O TEMPO ESCOLA E O TEMPO COMUNIDADE

Segundo Ribeiro (2008) o regime de alternância pode apresentar-se de diferentes formas, ou seja, depende das regiões onde desenvolvem-se as experiências, dos sujeitos que a conduzem e as concepções teóricas que alicerçam suas práticas. O regime de alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação do ser humano, que promove a práxis, ou seja, concilia a teoria e a prática, o ensino formal e trabalho produtivo.

Nesse sentido, e buscando suprir a demanda dos acampamentos e assentamentos das áreas de reforma agrária, os movimentos sociais redirecionaram a experiência do regime de alternância para as dependências do Instituto Educar, organizando-a de maneira que garantisse aos educandos a oportunidade de ir em busca do conhecimento científico, mas sem perder o vínculo com suas comunidades.

O método de trabalhado desenvolvido no Instituto Educar, alterna-se entre Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC).

O Tempo Escola (TE) é o tempo de presença direta dos educandos no Instituto para o desenvolvimento de um conjunto de atividades dos cursos e também práticas nos diversos tempos educativos. Organizado, conforme as estratégias pedagógicas, em um tempo de um a três meses, dependendo das características de cada curso, do programa curricular e demais atividades do Instituto. Cada etapa<sup>10</sup> é fundamentada em uma PROMET e a partir do foco e que

---

<sup>10</sup> Os cursos de ensino superior são organizados em dez etapas, os técnicos em agropecuária integrados ao ensino médio, em sete etapas e o pós-médio em cinco etapas.

saem as metas políticas e técnicas. No final da etapa tem a avaliação com base na PROMET, e a partir dela se projeta as metas para a próxima etapa do curso. Nela também há acordos coletivos, da respectiva turma, que serão retomados na etapa subsequente.

O Tempo Comunidade (TC) é o tempo de retorno dos educandos para suas comunidades, onde podem participar das atividades de sua organização social, realizando tarefas delegadas pelo Instituto. Combina a participação em sua base social com as atividades de estudo e com o desenvolvimento de atividades práticas em suas propriedades. O TC também é avaliado perante o coletivo, no início de cada etapa subsequente, este, realizado em forma de Seminário, de maneira que todos os educandos apresentem as atividades desenvolvidas nesse período. A apresentação é organizada a partir das regiões de cada educando (divisão por estados ou por regiões dentro do estado), e os educandos relatam como foram suas atividades, trabalhos, atos políticos, dificuldades.

Esses períodos de tempo-escola e tempo-comunidade passam a ser defendido pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), de modo que:

[...] não podem ser compreendidos de forma separada, mas sim distintos no que diz respeito ao espaço, tempo, processos e produtos [...]. Estão intrinsecamente ligados à forma de morar, trabalhar e viver no campo. Falam-nos de limites e possibilidades para organização da educação escolar, mas muito mais do que isto, anunciam outra forma de fazer a escola, de avaliar, de relação com os conteúdos, das ferramentas de aprendizagem, da relação entre quem ensina e quem aprende (Brasil. MDA, PRONERA, 2006, p. 1).

Esse regime de alternância, de períodos na escola e nas comunidades, possibilita aos educandos manter suas raízes, pois ao término de cada etapa regressam a suas comunidades. Como os cursos tem duração de cinco anos (de graduação), se fosse realizado em tempo integral, quando retornassem para suas comunidades não reconheceriam mais os locais de onde saíram, podendo apresentar um processo de estranhamento com a comunidade. Desta forma torna-se essencial para a manutenção do vínculo com a realidade destas, além de estar acompanhando o desenvolvimento socioeconômico dos assentamentos, interagindo na construção desses locais de vida, como sujeitos orgânicos do Movimento.

## 5 O PAPEL DO TRABALHO NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS

A concepção de ensino vinculado ao trabalho não é uma novidade. Várias correntes de pensadores têm colocado e discutido a questão do princípio do trabalho na escola, embora com variações nos objetivos e nas propostas. No decorrer da história surgiram várias experiências de implantação de escolas ligadas ao trabalho. Entretanto, na maioria dos casos, considerando o trabalho como uma forma abstrata, laboratorial, como por exemplo, a grosso modo, uma disciplina escolar, tratado como algo isolado e separado do mundo real da produção.

No entanto, uma outra realidade é vivenciada no Instituto Educar. Uma das principais características do Instituto, e das escolas do campo, é o vínculo direto entre o ensino e o trabalho, e esse vínculo se dá por meio do trabalho concreto, do trabalho real desenvolvido pelos educandos.

Assim como defendido por Pistrak, em sua obra *Fundamentos da Escola do Trabalho*, escrita em 1924:

O trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil, sem o que perderia seu valor essencial, seu aspecto social, reduzindo-se, de um lado, à aquisição de algumas normas técnicas e, de outro, a procedimentos metodológicos capazes de ilustrar este ou aquele detalhe de um curso sistemático (PISTRAK, 2002, p. 38).

Os educandos do Instituto Educar desempenham atividades práticas durante todo o tempo escola no qual ficam na instituição, atuando em três setores básicos: a) a manutenção e conservação da escola, o que significa o desempenho de vários tipos de trabalhos domésticos como cuidar da limpeza, lavar e passar roupas, cozinhar e organizar o refeitório e outros espaços coletivos; b) as unidades de produção, que aportam a produção e beneficiamento de produtos in natura para consumo próprio, como os oriundos da horta, dos animais (leite e carne) e da lavoura; c) a gestão coletiva da escola, compartilhada com professores e trabalhadores fixos, que é responsável por sua organização e funcionamento.

Convém ressaltar que o trabalho realizado no Instituto pelos educandos não é apenas uma simulação laboratorial, hipotética, mas trabalho real, que de algum modo se articula com a economia. Entretanto, o seu significado é ao mesmo tempo educativo, pois uma das premissas da abordagem pedagógica do Instituto é ligar organicamente o ensino e o trabalho.

### 5.1 A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA NO EDUCAR E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA COLETIVIDADE

O Instituto Educar é uma escola técnica do Movimento Sem Terra, que tem por

finalidade a formação, dos seus jovens, mas não uma formação realizada de maneira simples e tecnicista, ou seja, que forme apenas técnicos, seu objetivo é formar seres humanos para auxiliar na construção de uma nova sociedade, assim como coloca o Sujeito I, em entrevista ao autor, o Instituto busca:

[...] formar os jovens para que sejam sujeitos de sua própria história, para que eles entendam como funciona essa sociedade, para que eles entendam qual é o papel que eles tem como jovens dentro dessa sociedade e como, entendendo isso, e com o saber profissional, podem contribuir para mudar isso, [...]que tudo isso vá gerando consciência de classes, para que um dia possamos ter uma sociedade livre da exploração, livre dos transgênicos, dos venenos, uma sociedade onde podemos viver socialmente e não em prol do capital, mas em prol do social (maio de 2018).

Nesse sentido, o Sujeito VIII, em entrevista ao autor em abril de 2018, aborda o Educar como sendo um espaço de mudanças, para ele:

[...] o Educar significou muita mudança, principalmente no que tange ao elevar o pensamento crítico, tendo em vista que as escolas convencionais abordam a educação sem objetivo central de trazer a discussão da elevação e construção do pensamento crítico, bem como avaliação da sociedade, em olhar do período em que o país vive.

Nesse sentido o Sujeito III coloca que

O Educar representou uma reviravolta no meu entendimento de concepção de sociedade e ensino, por que na escola tradicional, lá fora, a gente tinha aquela perspectiva de se formar para ir trabalhar na cidade, arrumar um emprego, e essa era a perspectiva que era colocada pra nós, fazer uma faculdade. Depois que eu vim pro Educar, aí que a gente começa a entender um pouco como que a sociedade se movimenta, aonde que estão colocados os princípios e os conceitos que regem essa sociedade, que daí a gente começa a entender realmente como que se coloca esse sistema de educação que tá colocado aí fora, tu começa analisar a sociedade a partir de um ponto de vista que até então você não imaginava, por que você não tinha essa compreensão política que você passa a ter depois que entra e começa a estudar aqui dentro do Educar (entrevista ao autor em abril de 2018).

Para o Sujeito VII:

[...] o educar me proporcionou ver o mundo com outra visão, compreendendo o funcionamento da sociedade, como ela é formada, para que as pessoas são formadas, os momentos vivenciados da instituição de estudos e aprendizados considera ricos no que tange a aprendizagem política (entrevista ao autor em abril de 2018).

Quando questionado a respeito, o Sujeito VI, em entrevista ao autor em abril de 2018, coloca que “[...] O Educar é uma escola muito importante no sentido da construção de novos sujeitos para contribuir na sociedade [...]”, segundo ele ainda, o Instituto “[...] foi de fundamental importância para compreender um pouco da realidade que se vive, do contexto que a gente vive [...]”. E, de acordo com o Sujeito V, esse fato, de proporcionar aos estudantes essa compreensão da realidade diferente das perspectivas das escolas tradicionais, ocorre por que:

[...] o Educar possui a questão do trabalho político como algo mais incisivo, pois muitas vezes a universidade nem se preocupa, nessa questão da gente entender o meio que estamos inseridos, nessa relação que se tem, tanto como trabalhadores, como indivíduos, lá nos lotes, com o sistema econômico e tal, essas coisas... tanto como no nosso caráter, enquanto Movimento Sem Terra, entender qual a conjuntura que se tem, a partir do olhar do Movimento, acho que essa escola, um outro diferencial que se tem é isso, a proporção desse debate, em relação as escolas tradicionais[...] (entrevista ao autor em abril de 2018).

O Sujeito IX, em entrevista ao autor, em maio de 2018, coloca que: “O educar significou em minha formação, enquanto indivíduo, oportunidades para entender os processos de luta o MST e de outros movimentos sociais”, além de “ajudar a na construção de vários conhecimentos, que hoje passo aos meus companheiros camponeses”.

De acordo com o Sujeito IV, em entrevista ao autor em abril de 2018, “[...] a escola convencional, ela não é muito para formar o ser consciente, mas sim para formar o ser pronto para aquela sociedade que tá disposta ali, de trabalho, então eu vejo uma diferença sim [...]”, ou seja, atualmente o modelo de educação básica está estruturado para trabalhar na formação de indivíduos acríticos, simplesmente tecnicista, que supra a demanda do mercado de trabalho.

Em entrevista ao autor, em maio de 2018, um dos coordenadores do Instituto coloca que “nós queremos formar sujeitos, formar seres humanos para uma nova sociedade, seres que pensem diferente, mas sobretudo seres que façam diferente”, e para tal, “a formação dos sujeitos está fundamentadas em quatro pilares: a formação de agentes políticos, de dirigentes organizativos, técnicos - propriamente dito, e a escolarização”, para ele:

[...] nós buscamos formar agentes políticos, com capacidade organizativa, pessoas com uma concepção de mundo, que percebam um mundo que há exploradores, que há explorados, há uma minoria que tem nas mãos os meios de produção, que explora a outra classe, outa questão é que temos aqui um curso de dirigente organizativo, por que, sobretudo quando você planeja o trabalho, quando você organiza as reuniões, quando você planeja tudo que você vai fazer, isso é um processo organizativo, e processo organizativo quer dizer processo de formação da consciência, quando você percebe a dinâmica do funcionamento do Educar, onde tenha toda uma estrutura organizativa, as instancias, os NB's, a executiva, a coordenação, as CNBT's, enfim, quando você percebe essa lógica, você vai ver que com isso, você vai estar passando para um novo nível de consciência organizativa, e não adianta ter um técnico que saia pra resolver problemas, por exemplo, e não saiba organizar, tem que chegar nas comunidades, e saber como organizar as famílias, [...] E ai uma outra questão dos pilares, ai sim é que nós formamos técnicos, que é saber resolver problema, técnico tem que saber resolver problemas, não tem, se não souber, tem que ir atrás, não pode ficar só no diagnostico, tem que saber resolver o problema dos agricultores; e o outro pilar é a escolarização, o curso está organizado com uma base curricular para dar conta da escolarização também, que são as partes básicas desde a matemática, física, química, biologia as questões mais complexas como as engenharias, o curso tem um tempo, tem um método pra trabalhar essas disciplinas que dão conta do aporte teórico (entrevista ao autor, maio de 2018).

O trabalho é tido como elemento educador e formador, no sentido de que o ele educa e constitui as capacidades humanas e de identidade de cada sujeito. Dando-se na relação que cada

sujeito estabelece com o meio, que este está inserido, e com os outros, através do trabalho coletivo, possibilitando formar sujeitos da construção de novas relações sociais. As pessoas se humanizam ou se desumanizam, se educam ou se deseducam através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si.

Nesse sentido, o Instituto Educar busca construir práticas de trabalho coletivo, de gestão democrática e participativa, que visem a formação pessoal e social dos sujeitos, ou seja, os próprios educandos ajudam no processo de organização do espaço, sem que haja a necessidade de estabelecimento de relações empregatícias, pois essa, tida como uma relação burguesa, não deveria ser reproduzida em um espaço de formação da consciência humana, assim como aborda o Sujeito II, em entrevista ao autor:

[...] você não vai vir aqui e ter alguém que faça tudo por você, você precisa se auto organizar pra dar conta de todas as demandas, desde limpa os banheiros até as sala de aula, e assim por diante, então nós dissemos, nessas escola não tem empregado, por que isso é coisa da burguesia, ter um empregado e coisa e tal, estabelecer essa relação empregatícia, os educando que vem pra cá vão ter que se auto organizar pra da conta das suas necessidades, ninguém vai comer e vai deixar pra outro lavar, então por isso que a gente fez essa organização, para que cada pessoa faça uma tarefa do autosserviço, seja cozinha, seja lavar banheiro, justamente para as pessoas perceberem, inclusive isso é uma questão de responsabilidade (maio de 2019).

Uma das práticas primordiais é a organização e inserção dos educandos para a realização do autosserviço<sup>11</sup>. Nessa questão o Sujeito VIII coloca que:

[...] o autosserviço foi um ponto muito importante na formação de todos, pois era necessária uma colaboração, de cada um, de todos e sabendo que as tarefas são rotativas, que todos os educandos passariam por todos os serviços de forma coletiva, exigia a colaboração de todos, para que as tarefas se concretizassem, pois se algum dos educandos deixasse de exercer a tarefa outra pessoa se sobrecarregava (entrevista ao autor em abril de 2018).

No desenvolvimento dessa atividade os sujeitos têm que criar hábitos de organização, aprender a trabalhar em coletivo e realizar a divisão de tarefas, compreender que a individualidade não é a centralidade, mas que o indivíduo faz parte de uma coletividade, e que se ele faltar com responsabilidade, o coletivo será afetado com isso, assim como apresenta o Sujeito VII (2018) “o coletivo educada o indivíduo ao lhe fazer compreender que as responsabilidades individuais, que lhe cabem, dizem respeito ao coletivo”.

Para o Sujeito V, essa atividade de autosserviço, além da função educativa e de formação da consciência de coletividade, trabalha outro ponto chave, que ainda é vivenciado na sociedade atual, nas suas palavras:

---

<sup>11</sup> Autosserviço ou trabalho necessário, pode ser compreendido como o trabalho e organização, minimamente necessário para a sobrevivência do ser humano, desde limpar um banheiro até aos espaços de convivência coletiva.

[...] essa questão das atividades de permanência no Educar, enquanto as tarefas de limpeza dos espaços, elas também são um espaço formativo, no meu de vista, pelo fato de a gente quebrar com aquela, um pouco daquela ideia que se tem, que a gente constrói na casa e coisa né. Essa é uma coisa dá juventude eu acho, e bastante patriarcal também, essa questão da limpeza dos espaços, das louças e das coisas, a gente entende que é uma tarefa, aquilo é uma tarefa importante e que exige esforço e ela tem que ser distribuído né (entrevista ao autor em abril de 2018).

Assim como também foi abordado pelo Sujeito VI, essa organicidade para o autosserviço atende um grau ainda mais importante, pois:

[...] a gente vem de uma sociedade, que só as mulheres fazem as coisas, as atividades domésticas, em casa, muitas vezes a gente se depara com essas situações, e o Educar ensina muita coisa né, e essa vivência coletiva, essa autoajuda que tem nos trabalhos práticos, e não tendo distinção de gênero, assim todo mundo se envolve nos trabalhos, acho que isso é importante na construção do sujeito que pretende transformar a realidade é sempre importante, tem que saber fazer todas as atividades que são delegadas pra ti (entrevista ao autor em abril de 2018).

Do mesmo modo que é abordado pelo Sujeito II, a organização no autosserviço:

[...] não faz distinção de gênero, e quebra um pouco essa lógica de que as tarefas domésticas são mais das mulheres, aqui não tem isso, é todo mundo fazendo as tarefas, todo mundo trabalhando mesmo e aí, indiferente de ser homem ou ser mulher tem uma organização, e você vai passar, geralmente por todos os postos de trabalho.

Os educandos são organizados e distribuídos de modo que possam garantir a limpeza, a organização e os cuidados com os espaços, e em todas as atividades não há problemas quanto ao gênero, contribuindo para que não se mantenham os traços da cultura patriarcal.

Essa divisão, organização e distribuição das atividades de limpeza, tem, como todas as atividades educativas, uma função pedagógica, a intensão nela é de fazer com que os educandos entendam que todos têm a responsabilidade de cuidar e zela por todos os espaços, o que não ocorre logo no primeiro momento, pois boa parte deles levam um choque quando chegam no Instituto, pois se deparam com uma realidade totalmente diferente das relações estabelecidas em casa, pois, na maioria das vezes, em casa não se tem o debate de divisão das tarefas. Assim como deixa claro o Sujeito X, em entrevista ao autor, em abril de 2018:

Eu cheguei no Educar e foi meio um choque, por que tu sai de uma escola que você vai lá só pra estudar e não tá nem aí pra nada, e aí tu vem pra cá e começa a pensar como vai funcionar a Escola e pensar que tu tem que trabalhar e que tem que limpar as coisas que tu suja. No começo é lógico que o cara fica muito apreensível, fica com um pouco de medo, um pouco de receio, tenta se desviar do serviço, mas é uma experiência única, é uma formação que tu tem pra tua vida, desde acordar cedo, pra tomar café, fazer as coisas, lavar roupa, limpar quarto, deixar as coisas organizadas.

Este Sujeito coloca ainda que “no começo, tu não entende, por que tu vem de uma escola que tem faxineira pra limpar [...] é um impacto enorme, por que você está acostumado a ter tudo na mão e aí tu tem que fazer suas coisas, tu não fica dependendo de alguém”.



Mas na medida em que os educandos vão compreendendo a finalidade das atividades de limpeza, O Sujeito VIII coloca:

[...] autosserviço se torna importante para apreender a viver no coletivo, valores como a solidariedade de contribuir em outros espaços, além dos que lhe é tarefa, para ajudar os demais, cria espírito de coletividade e humanismo, ao ser responsabilizado pela organicidade do local, o qual os sujeitos que utilizavam era os mesmos que organizavam assim trabalhando a autogestão dos espaços (entrevista ao autor em abril de 2018).

Nesse sentido ainda, O Sujeito X, em entrevista ao autor em maio de 2018, aborda que “a partir do momento que tu intendes que se tu não limpar a sala, no outro dia tu vai chegar lá vai tá uma podridão, e que não vai ter uma faxineira, não tem a mãe pra vir arrumar e passar a mão na tua cabeça [...] eu acho que é fundamental para trabalhar a questão de responsabilidade”. O Sujeito ainda coloca outra questão, para ele “uma das coisas que o sistema capitalista pôs, de não ser feito as coisas coletivamente, tipo se eu sujei eu limpo, o resto não me importa”, e no Educar trabalha-se outro viés, pois o uso dos espaços é coletivo, então a limpeza é coletiva, cada sujeito ajuda a limpar um espaço o que acaba por facilitar o desenvolvimento das tarefas e das atividades necessárias.

Para o Sujeito II, em entrevista ao autor (2018), o autosserviço é “o básico que um ser humano precisa fazer [...] é deixar limpo e organizado o espaço em que ele vive, dos banheiros ao quarto”, para ele ainda, é uma “responsabilidade coletiva de manutenção do espaço, por que eu sei que se eu não fazer meu trabalho ele vai afetar no trabalho dos outros ou vai afetar na coletividade”. Segundo ele, além da responsabilidade coletiva e outras questões já abordadas, o autosserviço também cumpre um outro papel fundamental que é o ensino propriamente dito, “ensinar mesmo as pessoas a fazer, pois houve casos de pessoas que chegaram aqui na escola e não sabiam lavar suas roupas, não sabiam lavar um prato, por que estavam acostumados com a mãe fazendo tudo isso, então a pessoa teve que aprender”.

Para o Sujeito III, o autosserviço poderia ser entendido como sendo:

[...] essencial pra formação no que compete a preparar a condição do indivíduo que chega aqui pra enfrentar as adversidades que se colocam no dia-a-dia, é essencial, por que você chega aqui muitas vezes sem experiência nem uma com relação a essas atividades, você sai de casa com o pai e mãe fazendo a maior parte desses serviços que é da rotina do dia-a-dia e você se coloca aqui em uma organicidade em que você passa a executar essas atividades e onde você aprende a desenvolver esse trabalho no cotidiano, que é essencial pra depois você dar segmento na sua condição de vida por um futuro (entrevista ao autor em abril de 2018).

De acordo com o Sujeito II, quando questionado sobre o autosserviço:

O autosserviço, como qualquer outro trabalho que é pensado, tudo nele tem um a intencionalidade de nós fazer ele coletivamente, de sair do individualismo e ter a

responsabilidade coletiva e isso é uma coisa muito difícil, é uma coisa difícil por que a gente chega aqui com um mundinho individual e ai chegando aqui, tu tem que se despir disso e entender o coletivo, e ai se você desviar, se você não cumprir tua tarefa, o trabalho que você tem na coletividade, o coletivo que vai ter que repor (entrevista ao autor em abril de 2018).

Segundo ele ainda “uma das formas mais bonitas e mais sabias que o Movimento tem criado para que cada sujeito possa entender a responsabilidade coletiva”, pois a responsabilidade eleva a consciência, e a consciência forma o sujeito.

Nesse sentido, no modo de organização do trabalho de autosserviço, pode-se constatar aspectos importantes em relação à formação dos estudantes, como a projeção de valores de solidariedade, cooperação, responsabilidade, empatia, humildade e respeito. Esse processo demonstra que as práticas dessas atividades de serviços na escola propiciam elementos formativos para os educandos, sendo o autosserviço um trabalho vinculado a formação humana dos indivíduos.

Nesta perspectiva, é possível colocar em desconstrução valores como o individualismo e a competitividade, que estão impregnados nos educandos por meio das múltiplas influências do meio social. O autosserviço possibilita circunstâncias que agem formativamente na subjetividade do educando, ao conflitar os interesses individuais com os interesses da coletividade, e, trabalhar assuntos relacionados as questões de gênero, de igualdade e de superação das características patriarcais<sup>12</sup> que ainda, infelizmente, mantem-se presente na sociedade.

## 5.2 O TRABALHO PRODUTIVO NO INSTITUTO EDUCAR

O trabalho como método pedagógico é um elemento fundamental, significa juntar teoria e prática, favorecendo o desenvolvimento dos aspectos humanistas de cada pessoa. O trabalho pode ser tomado como método para desenvolvimento de novas aprendizagens e como paradigma prática-teoria-prática, produzindo conhecimento sobre a realidade concreta.

O Sujeito V coloca que:

[...] a teoria assim, da sala de aula, ela é, às vezes, é muito abstrata, tu não consegue aplicar ela na realidade. Eu acho que o espaço da produção é em si né, [...] ele é fundamental, indiferente das dificuldades que se tem, você consegue ter um entendimento de algumas coisas mais aprofundado na prática (entrevista ao autor em abril de 2018).

O trabalho desenvolvido não deve ser mistificado como um fazer abstrato e longe da

---

<sup>12</sup> Características do patriarcado que os sujeitos ainda trazem consigo. Estas, baseadas na figura masculina como superior, dominante e autoritário, e na figura feminina como submissa, devota e inferior.

materialidade, longe das relações sociais e econômicas, mas sim, como o trabalho real, socialmente necessário para a vida, vinculado à finalidade de educar os jovens para fazer escolhas, tomar decisões e intervir na realidade.

Para um dos coordenadores do Educar, em entrevista ao autor, fica claro que:

[...] o trabalho é tido como um princípio educativo, por que sem o trabalho nós não vivemos, mas nós queremos que esse nosso trabalho, ele seja um trabalho que nos forme, e que dele tenha um produto, um produto de qualidade, do qual vamos nos alimentar, e nós possamos dele tirar uma renda (maio de 2018).

Segundo o Sujeito VII:

[...] é através do trabalho que se pode absorver o conhecimento de maneira mais concreta, colocando o que foi estudado na teoria, de maneira humana acredito que a prática proporciona algumas falhas, que de alguma maneira levam a evolução do saber, fazendo com que o processo de formação se dá na sua totalidade, na questão profissional ela se une a teoria de forma que se cria uma bagagem maior para então conseguir contribuir na formação profissional, nesse âmbito a prática traz mais experiências para compartilhar com as demais pessoas (entrevista ao autor em abril de 2018).

Assim como também abordado pelo Sujeito III, em entrevista ao autor em abril de 2018:

O trabalho prático produtivo é essencial, no que consiste em você pegar um conhecimento teórico, que está colocado e você executar na prática, por nesse fato de você executar a atividade na prática, ela traz uma série de desafios, de conhecimento, de aprendizagem que vão saindo de um fator que somente você, analisando na perspectiva teórica, você não se depara com essas contradições, e é onde habilita você a ter que tomar decisões e se deparar com essas condições que vão se colocando e agi sobre elas, ou seja, também é um fato de que você reafirma a sua condição de existência naquela atividade e reafirma o seu conhecimento, por que no momento que você executa o trabalho, nessa lógica do trabalho prático produtivo, você passa se sentir parte daquele trabalho e essa é a centralidade da práxis, relação essa da teoria e da prática, que vai tornar você parte daquele processo, ou seja, você incorpora melhor a atividade que tá colocada na proposta de trabalho, por isso que a questão do trabalho prático ajuda na consolidação do conhecimento.

Por isso, a ressalva da necessidade de práticas integradas à pesquisa, à cooperação, à vida, à cultura, à história e à luta social – em relação com os conteúdos das disciplinas –, de forma que os estudantes adquiram conhecimento da totalidade e compreendam a organização do trabalho, desde a sua produção até o momento em que se pode observar o resultado deste.

De acordo com o Sujeito II, é importante não ficar apenas no campo das teorias, deve-se procurar desenvolver e melhorar o modelo, para que este seja diferente, para ele:

[...] diferente, inclusive de várias faculdades de agronomia e vários cursos técnicos que não estão no campo, escolas técnica e faculdades de agronomia que em pessoas lá que nunca viram uma vaca na frente, que agrônomo vai sair se nunca viu uma vaca na frente, que técnico vai sair se nunca plantou um pé de alface, vai formar qualquer coisa, menos técnico e agrônomo (entrevista ao autor, maio de 2018).

O Sujeito IX, em entrevista ao autor (2018), deixa explícito que: “uma formação emancipatória deve proporcionar aos indivíduos a práxis, uma sem a outra se torna um ensino vazio e pela metade”. Essa práxis, é o vínculo entre o trabalho produtivo e o trabalho intelectual, que o modelo capitalista insiste em desligar e trabalhar a parte cada um destes.

O sujeito II, em entrevista ao autor, em maio de 2018, afirma que:

[...] no Educar tudo é trabalho, desde a organização da biblioteca até fazer os canteiros lá na horta, tirar leite, e assim por diante, e isso ajuda no processo de formação diretamente, você não desvincula uma coisa da outra, então é fundamental a gente não desvincular o trabalho prático produtivo da questão da formação e nós temos bem claro que ninguém se forma fora do trabalho, ninguém se forma fora do trabalho, isso é um princípio, um princípio humano, ninguém se forma fora do trabalho, o trabalho é o principal elemento que nos difere dos demais bichos, e sobre tudo o trabalho prático, o trabalho produtivo, o trabalho pensado, por isso é fundamental.

No que refere-se aos problemas enfrentados, o Sujeito IV, em entrevista ao autor, coloca que “claro que sempre tem aqueles momentos que a gente não gosta de trabalhar, não gosta de fazer, vai meio sem vontade por que tem que cumprir”. E nesse mesmo sentido, o Sujeito X, em entrevista ao autor, aborda ao fato de que:

[...] é sempre um desafio ter que trabalhar, por que eu não tinha essa pratica, ai eu vim pra cá, o cara começa a estudar como é que funciona as coisas, como é que funciona a produção, como funciona o processo produtivo de tudo que tem no Educar, dai tu estuda isso e trabalha, contribui muito por que é a práxis, junta a teoria e pratica (abril, 2018).

No entanto, quando os sujeitos começam a compreender que estão inseridos em um processo organizativo pensado e planejado, com uma finalidade e com um proposito, eles começam a desconstruir ideias iniciais, de que precisa-se trabalhar por que a escola quer, e sem ter uma finalidade concreta.

Para desenvolvimento dessas atividades práticas produtivas, um fator primordial que as possibilita, que permite colocar em prática parte do que é visto em sala de aula, é que o fato de que o Instituto possui uma área de 42 hectares, onde estão distribuídas todas as unidades de produção – lavoura, pomar, horta, horto, animais, agroflorestal, dentre outras. Essas unidades podem ser entendidas como sendo:

LAVOURA (Figura 13) – É a área destinada ao plantio de culturas anuais e pastagens – para preparo do feno, realização de experimentos, consórcios e a produção propriamente dita, como por exemplo, abobora, mandioca, milho e feijão.

**Figura 13 – Trabalho produtivo na lavoura (colheita do milho).**



**Fonte:** Trabalho de Campo – 22/05/2018.

POMAR (Figura 14) - Área de 2.3 hectares destinada a produção das frutíferas – como pessegueiros, ameixeiras, pereiras, caquizeiros, figueiras, amoreiras, e todos os tipos de citros adaptados a região - realização de podas, experimentações com caldas naturais e tinturas. Esta área é de onde colhe-se boa parte das frutas consumidas no instituto, seja in natura ou mesmo processadas, na forma de doces e compotas.

**Figura 14 – Pomar de pessegueiros.**



**Fonte:** Trabalho de Campo – 22/05/2018.

HORTA (Figura 15) - Área destinada a produção de olerícolas, experimentações de consórcios, caldas e técnicas de manejo; aprendizagens práticas de plantio, raleio, transplante de mudas, colheita, tratos culturais; e de gestão e planejamento; área de onde saem boa parte das hortaliças consumidas no Instituto (nos períodos diários de almoço e janta). Parte da horta possui uma cobertura de sombrite preto para ajudar amenizar os raios solares no verão e proteger das geadas no inverno. Junto a horta também há outras atividades como o viveiro e estufa e o minhocário – onde os alunos desenvolvem técnicas de compostagem e preparação do substrato para plantio das mudas no viveiro e estufa – o minhocário é composto por 12 tanques para trabalhos com minhocas do tipo californianas.

**Figura 15 – Trabalho na horta (Implantação de tuneis baixos).**



**Fonte:** Trabalho de Campo – 21/05/2018.

ANIMAIS – Dentro da unidade dos animais destacam-se os manejos realizados com os bovinos, os porcos e as abelhas, onde os educandos têm a possibilidade de aprender a maneja-los; a trabalhar com o sistema de PRV (Pastoreio Racional Voisin); desenvolver técnicas de fitoterapia, homeopatia e repelentes naturais, pois, cabe aqui ressaltar que não se faz uso de produtos alopáticos nos animais do Instituto.

O PRV (Figura 16) é uma ferramenta de extrema importância, através dele passa-se a utilizar um sistema de produção agroecológico sustentável, baseado na energia solar, diferente do modelo convencional de produção, que é desenvolvido com base na energia petrolífera não renovável. Segundo Machado (2004):

O PRV é a tecnologia mais eficiente, mais moderna e mais econômica para a produção de leite e carne à base de pasto. Tratando-se da aplicação dialética no processo produtivo animal a base de pasto das leis, princípios e teorias das ciências básicas e aplicadas das leis universais do pastoreio racional enunciadas por André Voisin, com a finalidade maximizar a captação da energia solar, que é o seu principal insumo, transformando-a em utilidades, através do pasto e do organismo animal, respeitando o seu bem-estar e buscando sempre a maior eficiência produtiva, de acordo com os mais altos padrões de qualidade para uma produção orgânica e sustentável, isto é, agroecológico. Há assim, uma permanente ação recíproca e dinâmica entre o sujeito – o humano e o objeto – o complexo sol, solo, pasto, animal – que se completa e se integra na maximização qualitativa da produção (MACHADO; 2004, p.13).

**Figura 16 – Área de PRV (piqueteamento das pastagens).**



**Fonte:** Trabalho de Campo – 22/05/2018.

**HORTO MEDICINAL** – É um espaço destinado a produção de ervas medicinais utilizadas para preparação de chás, sucos e fitoterápicos (Figura 17) que são consumidos e utilizados no Instituto. As plantas medicinais são plantadas em pneus em um espaço frente ao Instituto, para que, além de sua principal função, citada acima; também ter um uso estético.



**Figura 17 – Preparação de fitoterápicos, xaropes e tinturas.**



**Fonte:** Trabalho de Campo – 22/05/2018.

AGROFLORESTA – É o espaço destinado ao estudo, produção e colheitas, pois a área de agroflorestal possui muitas árvores de erva mate, araucárias e frutíferas nativas, como a cereja, jabuticaba, pitangueira, guabiroba, goiaba serrana e outras; que servem para alimentação dos pássaros e parte para os alunos – in natura e processadas - e como alternativa de fonte de renda (no caso da erva mate).

Essa organização do espaço produtivo do Instituto, possibilita aos educandos a oportunidade de fazer na prática, parte das possibilidades, técnicas e experiências que são abordados em sala de aula. Segundo o Sujeito IV:

[...] não adianta, tu pode ver um monte de vez dentro da sala como é que tu faz uma ração pros suínos, por exemplo, ou como é que formula ela, ai é dois dias depois tu já passou as porcentagens, agora tu pega e vai lá na pratica, trabalhando no setor dos animais, tem que ir lá pegar ração, ir lá pegar o milho e pega o farelo de soja lá, e mistura lá uma quirela e bora lá, aprende né, tu materializa isso na cabeça da gente, acho que é fundamental né, e é uma coisa que os temos que reaprender a fazer, por que a maioria da nossa juventude hoje já não sabe mais né, não sabe mexer na terra, não sabe lidar com o bicharedo, por falta de contato com isso (entrevista ao autor em abril de 2018).

Os educandos têm a oportunidade de colocar em prática o que é estudado na teoria

dentro da sala de aula, claro que nem tudo é possível materializar, mas uma parte considerável do que é abordado em sala, pode ser materializado ou adaptado na prática, ainda mais, considerando que o Instituto possui uma área de quarenta e dois hectares. Os estudantes têm a oportunidade de realizar experimentos<sup>13</sup>, estudos e comparações entre o que foi abordado na teoria e o acontece realmente na prática.

Com relação ao trabalho produtivo, o Sujeito IV ressalta a importância da cooperação, da divisão de tarefas e do coletivo, onde cada um faz parte de um todo e se vê como parte do processo:

[...] tem o setor dos animais ali, mas depende de um é responsável por ir lavar as baias, tratar os porcos, outro é responsável por ajeitar o galpão, fazer a ração, o outro é responsável por tirar o leite, outra responsável por lá fazer o PRV, eu acho que se um falhar, se um deixar de fazer, o processo ele já não anda ali, que é de rotina, de ciclo, de produção, Então acho que a confiança de se trabalhar junto, assim aprender, aprender viver em coletivo, aprender a respeitar as outras ideias, aprender entrar em consenso com as outras ideias, eu acho que esse é Impacto maior assim e que hoje, lá na sociedade precisa bastante né, é de gente consiga escutar e falar suas ideias, e conciliar elas, ver qual que é o caminho mais fácil né, de tu entrar num consenso para fazer as coisas, acho que esse é o impacto assim que mais marca, tentar aprender a trabalhar no coletivo, com todos (entrevista ao autor em abril de 2018).

Os educandos se auto organizam de uma maneira que proporcione a oportunidade de que todos os integrantes da unidade possam passar por todas as atividades que competem ao grupo, para aqueles que tenham conhecimento e noção de como fazer e para que possam melhorar suas técnicas e que aqueles que não tenham tido contato algum possam ter um primeiro contato e aprender minimamente como é o funcionamento. As unidades são compostas pelos NB's, onde cada grupo assume uma atividade, esta será desenvolvida durante o decorrer da etapa, pois em etapas posteriores os grupos são modificados e suas atividades de trabalho também, para que todos os educandos possam passar por todas as unidades, desde auxiliar na cozinha, até os animais e lavouras.

O Sujeito IV, também indicou, que o trabalho produtivo possui um elemento a mais, segundo ele:

[...] a nossa rotina aqui dentro é bem puxada, por que é de manhã, tarde e noite, e tu vai, e aquela rotina tu pega as vezes, não tem sábado, não tem domingo, quando vê tu fez 15 dias e tu vai naquilo ali, a maioria do tempo tu fica dentro de uma sala de aula, na hora que tu vai pra fora, tu vai fazer alguma coisa, tem vez que serve mais como terapia, para dar uma aliviada na cabeça do cara assim né (entrevista ao autor em abril de 2018).

Essa rotina intensa acaba por exigir muito dos educandos, e em períodos que se sucedem

---

<sup>13</sup> Como por exemplo, os extratos utilizados para controle de lagarta nas hortaliças (com cinamomo e alho); as tinturas desenvolvidas; consórcios; caldas e iscas.

vários dias de aula seguidos, sem um intervalo para descanso, o trabalho acaba tornando-se um meio de aliviar a tensão e o stress do dia-a-dia.

O que educa, é a forma, então este funcionamento, sobretudo do trabalho, educa, por que ainda há uma outra questão que é fundamental, a questão do planejamento, pois mesmo que haja um planejamento estratégico<sup>14</sup> pensado e organizado pelos trabalhadores fixos, coordenação do setor e do Instituto, os educandos têm a oportunidade de planejar a maneira de desenvolvimento de suas atividades relacionadas ao trabalho produtivo, ou seja, o modo como irão desenvolver e dar segmento em suas atividades, balizadas e fundamentadas no planejamento estratégico, e, caso não desenvolvam um bom planejamento, certamente irá causar desconfortos em um certo período. Os educandos devem planejar como será a gestão da área em que estão inseridos, seja na horta, lavoura, pomar ou qualquer outra unidade de trabalho, devem elaborar um itinerário técnico com a descrição das atividades realizadas, como foram feitas, quando, por quem e o que foi necessário para o desenvolvimento da mesma, o que nem sempre acaba por acontecer.

De acordo com o Sujeito II, este exercício auxilia na construção e formação dos sujeitos, para ele:

[...] e isso força os sujeitos a desenvolver uma consciência mais avançada, por que se planeja para fazer as coisas e se faz errado, então tem consequências, por isso que é importante pensar no trabalho produtivo, e pensar nessa questão do planejamento, e o planejamento é um exercício formativo, no momento que você senta e planeja o que vai fazer, e como você vai fazer, e sabendo que é você que vai fazer com as suas condições objetivas, e com seu conhecimento ou do grupo, aí muda a relação, por que aí não vai ser um trabalho mecânico, vai ser um trabalho planejado, organizado e executado, o trabalho não pode ser discursivo, tem que trabalho prático produtivo mesmo (entrevista ao autor, maio de 2018).

O trabalho produtivo é de fundamental importância para que, através da conciliação da teoria-prática, consiga-se forjar os sujeitos. No entanto, esse trabalho produtivo possui alguns fatores que podem ser compreendidos como limitantes, ou mesmo, empecilhos que devem ser superados e contornados para melhorar alguns aspectos, no que refere-se a formação, a produção e a organização interna do Instituto, desde as estruturas físicas a organizativas e financeiras.

Um dos principais problemas/limitantes, não abordados aqui por ordem de importância ou grau de prioridade, mas uma das questões de influi diretamente na formação, refere-se a estrutura propriamente dita, a infraestrutura do Instituto, como aborda o Sujeito XI, “estrutura

---

<sup>14</sup> Planejamento elaborado pelo conjunto de trabalhadores do Instituto Educar juntamente com o acompanhante do Setor de Produção, que refere-se ao estabelecimento de objetivos e metas relacionados a produção do IE.

física é muito limitada”, assim como foi exposto pelo Sujeito II, em entrevista ao autor, em maio de 2018, “[...] faz treze anos que nós fazemos manutenção nessa escola, mas só para manter mesmo, e o nosso prédio, os nossos alojamentos vão se desgastando cada vez mais, e não tem recurso para reformar”, segundo ele ainda, esse limitante infra estrutural também influi em outras questões, como por exemplo, no conforto, na aprendizagem e, mais seriamente, no enorme limite colocado, no que tange ao aumento do número de pessoas, de abertura de outras turmas com funcionamento simultâneo, para ele “[...] nossos prédios são muito antigos e nossos materiais são refugos de outras instituições, nós necessitaríamos de matérias de melhor qualidade, pois isso tudo afeta no conforto, e o conforto afeta no aprendizado”.

Um fator que influi diretamente sobre o desenvolvimento dos educandos é o fator motivacional, pois, assim como coloca o Sujeito III, em entrevista ao autor em abril de 2018, “temos alguns problemas relacionados ao trabalho, que as vezes limita, no que consiste a identidade com o trabalho, quando ele não se identifica com o mesmo, ou seja, não assume o trabalho e acaba buscando formas de se desviar deste”, e nesse cenário, o trabalho produtivo acaba tomando alguns caminhos onde este passa a ser visto como algo penoso, uma obrigação, algo que não dá certo, e isso atua como um fator que leva alguns educandos a não ter compromisso com as atividades, o que acaba influenciando na coletividade, assim como aborda o Sujeito VII “alguns não desenvolvem as atividades com real esforço e acabam sobrecarregando os demais colegas”.

O financeiro do IE é um grande limitante, principalmente no que condiz ao fato de ser pouco e ainda ocorrer atrasos para esse recebimento. O Sujeito II, coloca que “o melhor cenário, é o menos negativo”, e isso influi diretamente em muitas questões, desde pagar uma ajuda de custo a um trabalhador(a) até dificuldades na pesquisa, nas viagens técnicas e no avanço na produção.

Uma das questões centrais para se manter a relação de trabalho dentro dos espaços de formação é ter, através de um acompanhamento, a condição de tornar o trabalho algo que seja, um processo de satisfação, e isso cabe muito a quem conduz o processo das atividades, está muito acerca de quem faz essas orientações.

Um outro fator de extrema importância analisado, é a questão dos trabalhadores fixos que ajudam a conduzir e dar segmento nos processos do Instituto, pois há um número muito elevado de entradas e saídas de pessoas em um curto período de tempo, e isso é um fator muito limitante, pois cada vez que chega um trabalhador fixo novo, vai um determinado tempo para que este compreenda a realidade em que o Educar está inserido, a dinâmica que acontece nos aspectos do trabalho agrícola, da forma de condução das unidades produtivas; e quando ele

começa a entender esse conjunto de processos (cerca de um ou dois anos, variando de pessoa para pessoa), acaba saindo do Instituto, na maioria das vezes devido a limitação financeira, e nesse ato de sair, sai junto com ela todo esse entendimento acerca da realidade percebida por esse(a) trabalhador(a). Nesse mesmo sentido, o Sujeito III, em entrevista ao autor, em abril de 2018, coloca que:

“[...] no momento em que ingressar uma pessoa nova no setor, vai levar um tempo para que ela possa compreender o processo de funcionamento, e esse é um limitante que tem, principalmente no que se refere nas questões de dar suporte técnico no acompanhamento dos setores, do setor de produção (lavoura, pomar) por que você fica debilitado com essa questão técnica.

Para esse Sujeito ainda, o Educar “deveria ter uma equipe com condições de competência técnica para dar suporte aos alunos que estão inseridos nas unidades”, pois o mesmo relata que em tempos de outrora, o Instituto contava com um grupo de trabalhadores fixos capacitados, segundo ele, havia um técnico em cada unidade do setor produtivo, um coordenador geral, que fazia a ligação dentro do setor em uma dinâmica de trabalho um pouco diferenciada – como o envolvimento dos educandos com pesquisas e dias de campo nas unidades de trabalho em que os mesmos estavam inseridos.

Para o Sujeito IV a organização das pessoas que viriam a contribuir junto ao Instituto deveria seguir alguns requisitos, como:

[...] de forma que se estabeleça um tempo longo de participação dessas pessoas nos setores, pois assim elas teriam a compreensão da atividade, teriam um plano estratégico a longo prazo, conseguiriam estabelecer processos com sustentabilidade, dariam esse suporte para realização das atividades, pois muitas vezes as atividades ficam para os alunos, mas como no início das turmas, eles são ‘crus’ no conhecimento técnico, deixam a desejar em parte das atividades (entrevista ao autor em abril de 2018).

Para o Sujeito VII, em entrevista ao autor em abril de 2018, “a equipe de trabalhadores fixos no Instituto deveria ser mais capacitada e possuir mais integrantes”, não no sentido de que os que contribuem hoje sejam desqualificados, mas sim no sentido de que, na maioria das vezes, depara-se com falta de pessoas, o que conseqüentemente, faz com que outras acabem por assumir determinadas tarefas, mesmo sem ter muito conhecimento, e isso influi diretamente no resultado final das atividades. Esse fato do número de trabalhadores fixos no Educar ser bem reduzido também apareceram nas palavras do Sujeito II, em entrevista ao autor em abril de 2018, “temos muita dificuldade, precisamos de pessoas qualificadas, do ponto de vista técnico, político e organizativo, para dar conta demanda, e isso também, não tem sobrando por ai pelo mundo a fora, então o acompanhamento acaba sendo um limitante, infelizmente”.

O Sujeito IV, em entrevista ao autor em abril de 2018, apresenta um outro fator limitante

que também está diretamente ligado ao grupo interno de trabalhadores fixos do Educar, pois para ele “nós não conseguimos estabelecer um planejamento fixo, principalmente pela questão da alternância, sai uma turma chega outra, daí uma turma planeja de um jeito, a outra de outro”, segundo ele há necessidade de alguém fixo nas unidades “para pegar o processo e dar segmento que crie um planejamento a curto, médio e longo prazo, e que centralize isso quando uma turma sair, que passe para a que vai chegar, senão cada um vai fazer de um jeito e não vamos avançar”. Assim como também foi abordado pelo Sujeito X, em entrevista ao autor em abril de 2018, “o problema é aquele período que fica sem nem uma turma, por que sempre tem um período assim, a escola tem que ter um trabalhador fixo por unidade, para fazer o planejamento, para manter as atividades quando não tem ninguém, senão, não vai pra frente”.

Assim como já abordado pelo Sujeito II anteriormente, necessita-se de pessoas qualificadas, do ponto de vista técnico, político e organizativo, mas além da dificuldade de encontrar pessoas que cumpram a esses requisitos também a outro fator limitante que influi diretamente, que é a questão financeira. O Sujeito II, em entrevista ao autor (2018) coloca que “somos muito limitados pela questão financeira, pois além do recurso para as turmas ser pouco, ainda atrasa, não saem sempre na data, [...] mas nós vamos tocando sem dinheiro, sem recurso, mas vamos, por que nós sabemos que temos que dar nossa contribuição pra formação humana”.

No entanto, não basta ter técnicos nos setores e em todas as unidades se não alterar um método de trabalho estabelecido, se este não se fizer presente como sendo um trabalho socialmente dividido, fundamentado em um planejamento que tenha por fundamentabilidade a análise, a tomada de decisões, a garantia da realização prática das atividades programadas e avaliação constante do desenvolvimento geral do trabalho, não há perspectivas favoráveis ao processo.

Outra questão é acerca dos planejamentos desenvolvidos pelas unidades, da relação das atividades que devem ser desenvolvidas, que algumas vezes acabam por ficar apenas no papel, ou demorando demasiadamente para ser postas em prática, seja por empecilhos de força maior, como questões climáticas, seja por desinteresse, desatenção ou desorganização dos responsáveis, ou seja, não desenvolvem efetivamente o planejamento, mas sim, têm como conduta a “espontaneidade”, muito próprio aos interesses individuais de quem está na execução dos trabalhos, pois é mais fácil fazer o que me convém e como quero fazer, do que seguir um procedimento operacional.

O que falta realmente ser aprimorado é o método organizativo do trabalho produtivo desenvolvido no Instituto, pois além da rotatividade descontrolada dos trabalhadores fixos, que contribuem junto ao IE, não há instrumentos que garantam a continuidade dos procedimentos

operacionais, ou seja, há, continuamente, uma quebra acentuada das atividades a cada troca de pessoas, pois as informações e os procedimentos práticos não registrados ou organizados de modo a desconstruir esse processo de quebras no método e no planejamento do trabalho produtivo, como teoricamente deveria ser, pois muitas vezes as atividades ficam a depender da boa vontade dos educandos. Não há ferramentas de anotações ou de controle, seja dos animais ou mesmo da lavoura, as atividades são, muitas vezes, baseadas na espontaneidade e no imediatismo, sem considerar a importância do planejamento estratégico.

Um ponto muito debatido, motivo de discussões e divergências no Instituto está relacionado a maneira como é compreendida a concepção de educação no Educar, pois atualmente há duas concepções, duas visões distintas. Uma delas é acerca do processo de educação centrada na construção do conhecimento a partir da atuação na realidade concreta, ou seja, o desenvolvimento da prática como agente de atuação direta na formação e na apropriação das técnicas e métodos aplicados a uma determinada situação, do início ao fim, e esses fatores levam o Instituto a um uma ascensão, ou seja, a um patamar bem mais elevado.

No entanto, quando inicia uma nova turma, a escola entra em um período de decadência, pois a turma que estava anteriormente acabara por atingir um determinado patamar de consolidação, de práticas agrícolas, de conhecimento técnico e político, e a turma que vai entrando posteriormente acaba por ter um grau de conhecimento que está aquém daqueles que desenvolveram as experiências, e isso acaba por colocando o Instituto em um processo flutuativo, pois, assim como explica o Sujeito III, em entrevista ao autor em abril de 2018:

[...] quando se insere uma turma nova na escola ela entra em um ciclo de decadência, por que essas pessoas que estão entrando, vem da base não estão no mesmo grau de entendimento e conhecimento da turma que já estava no Educar, então ela entra num ciclo de decadência, e começa a se reestabelece novamente o entendimento, as pessoas começam a se localizar na realidade, adquirir os conhecimentos e entender o que é agroecologia, começar a entender os conceitos, as práticas de manejo, atuar de acordo com aquele conhecimento que está colocado, então ela começa a caminhar de novo nesse ciclo ascendente, e a cada tempo, cada etapa que vai passando há um amadurecimento, tanto nos aspectos de conhecimento técnico, quanto nos aspectos do conhecimento político, e isso vai levando há um ascenso do desenvolvimento do processo, quanto produtivo, quanto de conhecimento técnico na área educativa da escola.

Esse processo flutuativo pode ser entendido, segundo o método formativo do MST, como sendo o momento de ANOMIA, ou seja, é um momento de falta de ordem, de desconcerto, de confusão e de embaralhamento, que acontece de forma marcante após o ato de abertura e se repetirá, de tempos em tempos, diante de um grande acontecimento novo. Com o desenrolar do tempo, tende a diminuir cada vez mais a sua intensidade. Nessa fase, quem participa do processo vê tudo confuso e por isso tende a se aquietar, ao ficar no seu canto, se

acomodar, por causa do impacto causado por estar em uma existência diferente da sua.

Uma outra visão colocada, está relacionada ao fator “referência”. Esta concepção é colocada principalmente, pelos movimentos sociais, parte dos educandos e pelos grupos externos ao Instituto, que tem o entendimento de que o Educar deve ser um exemplo produtivo, uma matriz tecnológica, um espaço de referência, onde sejam desenvolvidos práticas e conhecimentos que os agricultores, as famílias assentadas, possam se apropriar e reproduzi-los em outros espaços.

O Sujeito IV coloca que:

Essa é a visão que tem os dirigentes, a direção do movimento, que isso aqui teria que ser um modelo, que aqui dentro deveria ter as técnicas modelos que pudessem ser reproduzias nos nossos assentamentos, para manutenção desse processo necessitaria de uma base que desse solidez a esse processo, ou seja, precisaria ter um corpo técnico interno responsável pelos setores, que conseguissem segurar o processo quando ocorresse entrada e saída de turmas, por que daí tu teria uma estabilidade no que já está colocado em termos técnico de conhecimento e de aplicabilidade técnica na realidade (entrevista ao autor, maio de 2018).

Nesse sentido, apresenta-se outra indagação muito relevante, ‘até que ponto seria benéfica uma estrutura já consolidada e constituída para a formação dos educados?’

Para o Sujeito III:

[...] esses processos que nós vivemos hoje, cada vez que uma turma entra ela, tem que reiniciar os processos, ou seja, esse fato de começar o processo desde o início traz um aprendizado, que, se tivesse colocado uma situação infra estrutural consolidada, aquelas turmas que entrariam por último, num período posterior, não teria oportunidade de aprendizagem por que já tinha um sistema colocado, ia simplesmente pegar o que está colocado e dar andamento, ou seja, aquele conhecimento da aplicabilidade do processo estaria aquém deles (entrevista ao autor, maio de 2018).

Sucintamente poderíamos salientar a existência de uma ideia colocada, no que tange a esse processo da construção, ou decorrente desse processo flutuativo, que é essencial pra formação do conhecimento, principalmente enquanto indivíduo que está aprendendo a enfrentar as limitações que poderão apresentar-se na realidade. Agora, por outro lado, se analisarmos a concepção, pelas bases dos nossos movimentos, essa ação não deveria encontrar-se nesse processo flutuativo, pois se isso ocorrer, ela não vai manter-se como quadros e técnicas que sirvam de modelo, devido ao fato de estar em um constante movimento dialético de construção - desconstrução - reconstrução, ou seja, o processo dialético da práxis e do desenvolvimento do conhecimento.

De acordo com o método formativo do MST essa etapa pode ser caracteriza como a SÍNCRESE, que tem como característica o fato dos participantes “irem contra”, acreditando que seus problemas estariam resolvidos se a existência fosse outra e por isso pensam a tentar



domesticar o processo, garantindo nele os seus interesses individuais. Os sujeitos passam a ler a realidade de forma dividida, o que contribui para mascarar as contradições entre os educandos, e a partir desta leitura, reagir guiados pelo coração (emoção) e por uma visão de mundo contraditória. É uma etapa de levantamento de problemas como tentativa de destacar certas categorias fundamentais. Tentando dar soluções para os problemas sem a devida análise e sem entender a essência desses problemas. Estão mais interessados em se livrar dos problemas do que resolvê-los. No fundo, cada um tenta influenciar a partir da sua experiência pessoal e de situações similares anteriores, muitas vezes agindo por conta própria, ou abandona a responsabilidade nas mãos de quem ele escolheu para assumir a direção/coordenação do processo.

O próximo passo para fortalecimento do processo seria a ANÁLISE. Nesta etapa acontece a leitura da totalidade do processo. Onde se propõem formas de superação das contradições e aponta métodos de como intervir para dar um salto de qualidade no processo ou pelo menos, mantê-lo avançando. As vontades individuais passam a dar lugar ou respeitar as condições do objeto. Passam a analisar a sua realidade, planejam a ação da coletividade em vista da superação dos problemas, visando avanço do processo, passam a controlar seus vícios e desvios por meio de disciplina e crítica, a cobrar responsabilidades e estimular o repasse de informações, Passam a identificar os desvios políticos de conduta e a ver formas de os superar.

E por fim a SÍNTESE, fase onde os participantes visam, além de analisar, controlar a situação e assim garantir a continuidade do processo. É o momento em que a organização se ajusta as suas necessidades (quantidade vira qualidade), ou seja, é o momento em que analisar, planejar, distribuir e controlar o executado passa a ser normalidade. Nesse momento surge um equilíbrio do processo.

### 5.3 A FORMAÇÃO NO EDUCAR E A AGROECOLOGIA

Se analisarmos o contexto histórico em que surge o Instituto Educar, facilitará na compreensão da ênfase na agroecologia proposta pelos cursos ofertados pelo mesmo. O Educar nasce no ano de 2005, período em que, conforme aponta o Sujeito II, em entrevista ao autor, coloca, que:

[...] nos anos 2000 nós estávamos numa redefinição do Movimento Sem Terra, por que era um período que, também onde estava se reestruturando o agronegócio no campo [...] com base no pacote tecnológico da Revolução Verde, com os seus profissionais inclusive (entrevista ao autor, em maio de 2018).

Segundo o Sujeito I:

[...] o Movimento veio aprendendo também, com o tempo, de que essa terra que a gente luta tanto pra conquistar, ela não merece ser tratada com veneno, ela não merece ser descuidada, a nossa relação com ela é uma relação de vida, é uma relação muito profunda (entrevista ao autor, em maio de 2018).

Nesse contexto de lutas e amadurecimento das percepções e entendimentos relacionados ao modelo de agricultura, surge a demanda de dar mais atenção para o campo, formar pessoas, jovens, sobretudo camponeses, para atuar em uma outra lógica de agricultura, a agroecologia.

O sujeito II, em entrevista ao autor em maio de 2018, coloca que “não adianta a gente propor algo e não ter quem ajude de fato a fazer”, segue ainda “nós estávamos propondo outro modelo [...] e precisava de profissionais capacitados para dar conta dessa demanda”. E ainda salienta que:

[...] precisávamos de profissionais que desenvolvessem um trabalho de uma forma mais qualificada, por que também, a agroecologia contrapõe o modelo do agronegócio, ela é um contraponto, um contraponto que está ali, por que a gente quando pensa agroecologia, precisa mudar as bases produtivas e tecnológicas no campo, da produção no campo, e aí que surge, pra nós, a agroecologia, e surge essa demanda de formar essas pessoas que vão fazer isso.

O sujeito II coloca que “a agroecologia está dentro de uma estratégia de sustentabilidade e viabilidade dos seres humanos, das pessoas no campo”.

A questão da sustentabilidade é vista como um dos pontos centrais no projeto de educação defendido pelo MST e outros movimentos sociais, e no caso do Instituto Educar, isso fica claro, na formação dos sujeitos, pois tanto o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, como o curso de graduação em agronomia são organizados de tal maneira, que se trabalhe para uma formação com ênfase em agroecologia.

Agroecologia trata-se de uma nova abordagem que integra os princípios agronômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo (ALTIERI, p. 23, 2004). Ela utiliza os agroecossistemas como unidade de estudo, visando a transição de uma agricultura convencional, baseada no pacote tecnológico da revolução verde; para uma agricultura ecologicamente sustentável que obtenha uma produção sustentável, e procure estabelecer um equilíbrio com o agroecossistema.

El enfoque agroecológico considera a los ecosistemas agrícolas como las unidades fundamentales de estudio; y en estos sistemas, los ciclos minerales, las transformaciones de la energía, los procesos biológicos y las relaciones socioeconómicas son investigados y analizados como un todo. De este modo, a la investigación agroecológica le interesa no sólo la maximización de la producción de un componente particular, sino la optimización del agroecossistema total (ALTIERI, 2009, p. 69).

Cabe aqui ressaltar que agroecologia não é simplesmente aquele modo de produção que não utiliza agrotóxicos, fertilizantes e químicos sintéticos. Um modelo de produção com essas características pode ser compreendida como sendo a agricultura orgânica, onde os produtores, são desprotegidos e desamparados pelo estado, e por falta de condições financeiras, de políticas públicas, alguns produtores acabam por supervalorizar os produtos “orgânicos” ou “limpos” – compreendidos como sem agrotóxicos – mas, que não garantem a sustentabilidade do sistema (CAPORAL; COSTABEBER, 2004).

Nesse sentido, Costa Neto (2009) coloca que a agricultura orgânica não estaria, por si só, contribuindo para a transição agroecológica, pois ela se estrutura para competir com o modelo de agricultura convencional, em termos da disputa por mercados, seria a substituição do pacote tecnológico da revolução verde por um pacote tecnológico verde, sem preocupações com a sustentabilidade do sistema.

Para a Sujeito VIII a agroecologia:

[...] significou uma nova forma de pensar e ver a agricultura de forma que a gente possa produzir alimento saudável sem agredir o meio ambiente, e levando para a mesa de todos e todas um alimento sem veneno, um alimento saudável e também mostrar a sociedade que é sim possível construir uma agricultura diferente da que a gente tem hoje de monocultivo, com agrotóxico, então para mim a agroecologia significou entender que uma nova agricultura é possível, bem como aprender a debates com a população que essa matriz produtiva é possível de ser feita (entrevista ao autor em abril de 2018).

Cabe ressaltar que o Instituto, está localizado em uma área que é dominada pela agricultura convencional, fato este que, segundo o Sujeito II, deve-se ao fato de que “o assentamento aqui na Annoni, ele é um dos primeiros assentamentos, surgiu a trinta e poucos anos, então o contexto que foi inserida a produção aqui é o contexto convencional”, o que acaba por se tornar um desafio ainda maior na construção da ideia de agroecologia junto à comunidade. O Sujeito VI coloca que:

[...] foi um desafio muito grande pra mim por que eu não tinha contato com a agroecologia também, com esse outro modo de produção, e quando, no tempo comunidade ia pra casa, a gente propôs pra família fazer umas coisas diferentes e tal e tinha um pouco de resistência né, da família ter essa abordagem mais do agronegócio, então foi um pouco mais complicado (entrevista ao autor em abril de 2018).

Muitos dos educandos que passaram pelo Instituto, tiveram ali, o primeiro contato com agroecologia. Em entrevista ao autor, o Sujeito IV deixa claro que:

[...] eu pensava como qualquer outra escola agrícola, eu ia vir aqui aprender umas técnicas e tal, não sabendo mesmo o que é agroecologia, [...] mas agora tu vendo, tu desenvolvendo as ideias, vendo a necessidade que tem de desenvolver ideias novas

para o campesinato, é fundamental, é construir ideias de produção, que estão se perdendo ou resgatar elas, principalmente resgatar eu acho. Voltar a relação que a gente tem com a natureza, por que a gente trabalha num agronegócio com um sistema em que a natureza é apenas uma fonte pra tu gerar mercadoria, tu tem que explorar ela ao máximo, tu tem que produzir dali (abril de 2018).

Para os Sujeito VII e VIII “a agroecologia significou ver que se pode sim produzir alimentos saudáveis, sem uso de venenos, sem agredir o solo e o meio ambiente como um todo”.

E para o Sujeito VI:

[...] a gente foca mais na preservação do meio ambiente, agricultura com mais qualidade de vida, tem um desafio muito grande pra gente contribuir em nossos assentamentos, mas a gente sabe que hoje em dia essa conscientização da preservação do meio ambiente, essas questões ligadas ao ambiente são fundamentais para as gerações futuras, então a agroecologia é uma ferramenta que contribui muito nesse sentido, produção de alimentos saudáveis, produção de qualidade de vida para as pessoas, construção dos sujeitos conscientes (entrevista ao autor em abril de 2018).

Sujeito IV, em entrevista ao autor em abril de 2018, compreende a agroecologia como sendo “a volta né, de tu buscar a essência da relação do ser humano com a natureza, de tudo, que nós perdemos, tá todo mundo [...] achando que somos superiores a natureza, [...] que não precisamos dela, e estamos totalmente enganados, e hoje as pessoas não se tocam mais nisso”.

No que diz respeito aos princípios agroecológicos desenvolvidos no Instituto Educar, em entrevista ao autor, o Sujeito V afirma que:

[...] olha uma coisa assim, que me chamou bastante atenção [...] foi a questão do PRV que eu fiz lá em casa, eu tinha uma ideia assim, mas muitas coisas que vi aqui na escola, nas dificuldades da prática, na realidade ali, foram importantes, acho que esse é um exemplo [...] bem prático que eu consigo me lembrar (abril de 2018).

O sistema PRV oferece benefícios ao rebanho e propicia o bem estar animal, a disponibilidade de água nos piquetes<sup>15</sup>, por exemplo, faz com que os mesmos economizem energia, evitando longos deslocamentos. O PRV está sendo desenvolvido para atender a necessidade de organização e aproveitamento do espaço, pois, no período em que a pesquisa foi desenvolvida o Instituto contava com um lote de 12 bovinos em lactação, 3 vacas secas e 5 novilhas. A partir da ordenha desses animais, é obtido o leite que é utilizado pela cozinha e pela padaria do IE, na preparação de derivados, usados na alimentação dos educandos e trabalhadores fixos.

Segundo o Sujeito VIII, em entrevista realizada em abril de 2018, “[...] as tarefas não eram alheias a nossa realidade, [...] no meu caso fiz uma horta e TCC baseado da construção de Agrofloresta na propriedade, então o tempo trabalho era bastante motivador”, o Sujeito ainda

---

<sup>15</sup> Consiste em um sistema de divisão de uma área de pastagens em pequenas parcelas.

coloca que “[...] a gente chegava em casa e podia sugerir algumas mudanças, coisas novas, pois o Educar trabalhou a questão do jovem ter protagonismo, espaço na produção, para assim construir sua autonomia”.

Para o Sujeito IX, as atividades mais marcantes foram “os trabalhos com as vacas de leite, entre eles as homeopatias, e as aplicações de biofertilizantes na horta, hoje todos feito na propriedade de meus pais”.

Na horta do Instituto, pôde ser observado algumas técnicas de manejo e conservação, como o plantio consorciado das olerícolas; cobertura dos canteiros, para evitar o desenvolvimento acelerado das plantas espontâneas e ajudar a manter a umidade do solo; aplicação de caldas alternativas para controle de lagartas, como por exemplo, o extrato de alho e de cinamomo; o trabalho desenvolvido com o minhocário, onde se trabalha a questão do reaproveitamento de materiais orgânicos não processados para a compostagem e preparação de húmus, dentre outros. Na área da horta são produzidos parte dos alimentos consumidos no Instituto, ressaltando que são alimentos limpos, livres de agrotóxicos e de qualidade.

O Sujeito V, em entrevista com o autor em abril de 2018, afirmou que “[...] esses espaços de tempo trabalho, a prática, é muito importante por causa disso e pelo aprimoramento do conhecimento né”. Coloca ainda que:

[...] uma coisa que foi bem assim, que me ajudou, foi a construção do viveiro aquela vez que nós fizemos, do viveiro de mudas lá, [...] e depois no tempo comunidade eu cheguei em casa e o pai tava com uma dificuldade, com uma dificuldade não, estava construindo uma Estufa de qualquer forma, muita coisa que eu utilizei, que nós utilizamos lá, eu aprendi aqui durante os Tempo Trabalho ali em baixo que foi utilizado lá na realidade, praticamente se tu for ver lá, é igual, bem parecido o projeto (abril de 2018).

O viveiro, construído pelos educandos, durante o tempo trabalho, possui o papel fundamental da replicação das plantas e preparação das mudas de olerícolas, árvores e ervas medicinais, destinadas a horta, ao horto medicinal, a lavoura, a agrofloresta e também a parte da comunidade, que possuem um relacionamento direto com o Instituto.

O Sujeito VI, em entrevista realizada ao autor em abril de 2018, afirma que algumas técnicas vivenciadas no Educar foram extremamente importantes, pois “[...] eu consegui fazer na prática lá em casa, principalmente na produção de subsistência, a gente conseguiu mudar bastante técnicas e manejo, que proporcionaram a produção de alimentos com mais qualidade”, menciona ainda o fato de que “[...] por ser uma região que é dominada, um território que está predominante o agronegócio, então, é difícil, mas que muitas coisas da produção de subsistência a gente consegue mudar, a família está um pouco mais consciente nesse sentido”.

Ainda na questão dos princípios agroecológicos desenvolvidos no Educar, o Sujeito IV

relatou que:

[...] aquela produção de feijão consorciado com milho [...] foi o que me animou bastante assim, nós não precisemos usar nenhum tipo de veneno, foi feito as práticas assim, mais simples de gradagem, de alguma coisa assim, pela questão da matéria orgânica, o plantio foi com, Foi simples, com adubo orgânico e tal, para o milho, e cara, foi passado, foi aplicado umas técnica de biofertilizante que é coisa simples da gente fazer, [...] e aquilo deu um baita de um milho, um baita de um feijão, uma baita de uma produção assim que me animou muito, muito, muito ... um consórcio trabalhando, em Consórcio assim, tentando estabelecer um equilíbrio, o pouco de ataque que teve, de insetos assim, teve ataques, mas não foi relevante, assim a ponto de perder a produção, eu acho que essa prática aí foi uma que me inspirou bastante assim, pra fazer na comunidade (em entrevista com o autor em abril de 2018).

O Sujeito IV ainda colocou que essa experiência de consórcio, foi motivadora e inspiradora no sentido de desenvolve-la junto a sua comunidade. Segundo ele “[...] nós também fizemos a produção de feijão lá, com milho, agora estamos com outros processos, de um consórcio de mandioca com arroz, vai estimulando a gente aí trabalhando né.”

O Sujeito X, em entrevista ao autor em abril de 2018, coloca que “no começo foi meio estranho, por que ao mesmo tempo que eu queria começar a me introduzir no processo produtivo da lavoura, eu também tinha receio, medo de falar, de dar ideia, de sugerir”, por que “quando eu comecei a estudar aqui a cooperativa estava em uma fase bem complicada e foi se agravando [...] e a gente só não plantou transgênicos na cooperativa por que o pessoal que tinha mais ligação com o Movimento bateu contra”, para ele ainda:

[...] quando nós começamos a estudar agroflorestal, PRV, produção consorciada; brilhava o olho quando eu estudava aquilo, tu ficava tipo assim, eu tenho que estuda isso, eu ficava imaginando tipo lá no mato onde é que eu ia botar a agrofloresta, lá no meio da cooperativa, como é que eu podia fazer pra tocar uma agrofloresta naquele meio.

O Educar é um espaço para aprofundar o conhecimento científico entorno da agroecologia, através de práticas, dos tempos trabalho, das oficinas, do desenvolvimento das técnicas que estão acerca da agroecologia e das aulas propriamente ditas, pois boa parte dos professores e das disciplinas que compõem as grades curriculares dos cursos possuem um enfoque agroecológico, com o estudo direcionado e orientado para esse viés, de maneira a permitir aos educandos a oportunidade de apropriação do processo de criação de uma identidade que os mesmos possam levar para vida.

Esses fatos contribuem para com uma formação humana dos sujeitos, pois esse processo de sustentabilidade também passa pela equidade de gênero, pela responsabilidade de cada educando na formação de um processo de construção da coletividade, da condução do trabalho produtivo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou estudar o impacto do trabalho como um elemento formativo, dentro dos espaços de vivência, de estudo e de produção do Instituto Educar, visando à formação técnica, humana e profissional. A pesquisa mostrou que no Instituto Educar tem-se a formação técnica em agropecuária e graduação em agronomia, ambos com enfoque agroecológico, para formar sujeitos capazes de trabalhar com as comunidades, de transmitir o conhecimento teórico e prático, vivenciados no mesmo.

Mesmo diante dos limites e possibilidades apresentados pelo Instituto Educar, entende-se que a Pedagogia do MST é responsável pela construção de uma nova proposta de trabalho na educação. As lutas do MST contribuíram para desmistificar a ideia de que a cidade seria o local de estudo e que o campo local dos trabalhadores braçais, desconstruir a ideia que, infelizmente acabou se formando, que o campo é um local atrasado e visto com algo inferior.

O trabalho constrói o ser humano, e o ser humano se constrói no trabalho, constrói seus ideais, constrói e aprimora suas técnicas, constrói o senso de coletividade, constrói valores como solidariedade, cooperação, responsabilidade, empatia, humildade e respeito.

O processo de inserção dos educandos nas atividades de autosserviço demonstra que as práticas dessas atividades na escola propiciam elementos formativos para os educandos, sendo este um trabalho vinculado a formação humana dos indivíduos. Através deste, é possível desconstruir valores como o individualismo e a competitividade, e possibilitar a formação na subjetividade dos educandos, conflitando os interesses individuais com os interesses da coletividade, trabalhando assuntos relacionados as questões de gênero, de igualdade e de superação das características patriarcais.

O trabalho como elemento formativo é fundamental, pois através dele os educandos têm a possibilidade de entrarem em contato com a práxis, desmistificando a ideia de trabalho como algo abstrato e longe da materialidade, e passam a ter o mesmo como real e socialmente necessário para a vida, com finalidade de educar os jovens para fazer escolhas, tomar decisões e intervir na realidade. O trabalho produtivo, além de proporcionar esse contato dos educandos com a materialidade da execução das mais variadas atividades, também acaba exercendo o papel de terapia, um meio de aliviar ao estresse e a tensão acumulada ao decorrer das etapas, pois as mesmas são conduzidas de maneira muito intensa, e as atividades produtivas acabam cumprir o papel de aliviar o estresse e atenção cumulativa da dinâmica intensa do curso.

No entanto, pôde-se analisar alguns fatores compreendidos como problemas, como limitantes, ou mesmo, empecilhos que devem ser superados e contornados para melhora do

processo, no que refere-se a formação, a produção e a organização interna do IE. Estes fatores estão relacionados a organização interna do Instituto, aos limites, no que tange a rotatividade intensa dos trabalhadores fixos, da ausência de ferramentas de anotações ou de controle das atividades necessárias, não há instrumentos que garantam a continuidade dos procedimentos operacionais, há, continuamente, uma quebra acentuada das atividades, pois as informações e os procedimentos práticos não são registrados ou organizados de modo a desconstruir esse processo de quebras no método e no planejamento do trabalho produtivo, ou seja, não há um método organizativo do trabalho produtivo, as atividades são desenvolvidas baseadas na espontaneidade e boa vontade dos educandos.

O Educar é um espaço para aprofundar o conhecimento científico entorno da agroecologia, com o estudo direcionado e orientado para esse viés, organizando e distribuindo os educandos nas unidades produtivas do setor de produção, onde os mesmos desenvolvem o trabalho produtivo, experiências práticas e atividades relacionadas ao trabalho, de maneira a permitir aos educandos a oportunidade de apropriação do processo de criação de uma identidade que os mesmos possam levar para vida. O fato do Instituto estar localizado dentro de um assentamento colabora para com a permanência dos jovens no campo, considerando que, normalmente, os jovens são obrigados a sair do campo e ir para as cidades para ter acesso à educação. Outro ponto ressaltante a respeito do IE, é sua organização e gestão interna, embasadas em experiências de outras instituições, como a Escola Comuna, proposta por Pistrak.

O que não ficou claro na pesquisa, que cabe ser aprofundado em estudo posterior, é a forma como Educar vai resistir ao atual modelo político do país, pois querendo ou não o Instituto depende de recursos financeiros provenientes de políticas públicas. Como proceder para reforma das estruturas? Como adquirir recursos para abertura de turmas posteriores? Onde contribuem, trabalham e militam os educandos formados nessa instituição? Como melhorar as maneiras de inserção dos educandos nos trabalhos produtivos para que tal não se sinta externo ao processo, em alguns casos? Como proceder para garantir a permanência de um trabalhador(a) no setor produtivo?

Para responder essa série de questionamentos, se faz necessário retomar e aprofundar os estudos sobre “O Trabalho Como Elemento Formativo Nas Escolas Do Campo: O Caso Do Instituto Educar”.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTIERI, Miguel A. Apresentação à quinta edição. In: ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 4. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 07-15.
- ARROYO, Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BRASIL. (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC/Conselho Nacional de Educação.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: SECAD, 2002.
- BRASIL. Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA). **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. Manual do Pronera. Brasília, 2006.
- CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Para compreender a educação do estado no meio rural: traços de uma trajetória**. In: THERRIEN, J.; DAMACENO, M. N. (Coords.). Educação e escola no campo. Campinas: Papirus, 1993. p. 15-40.
- CALDART, Roseli Salete. **O MST e a Formação dos Sem Terra: o movimento social como princípio educativo**. Estudos Avançados. Estud.av, v.15, n.43, p. 04-20, 2001.
- CALDART, Roseli Salete. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção**. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo. Coleção Por Uma Educação do Campo nº 4, 2002.
- CALDART, Roseli Salete, et al. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável: perspectivas para uma Nova Extensão Rural**. Agroecol. e Desenv. Rur. Sustent. Porto Alegre, v. 1, n 1, jan./mar. 2000.
- COSTA, João Paulo Reis. **Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul (EFASC): Uma possibilidade de Desenvolvimento Local / Regional a partir da Pedagogia da Alternância no Vale do Rio Pardo**. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – UNISC 2006.
- COSTA NETO, Canrobert. Agricultura não-convencional, biodiversidade e sustentabilidade: a alternativa agroecológica. In: FROELICH, José Marcos, DIESEL, Vivien (org.). **Desenvolvimento Rural: tendências e debates contemporâneos**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2009.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **“Educação do Campo e Território Camponês no Brasil”**. In: FERNANDES, Bernardo Mançano; SANTOS, Clarice Aparecida dos (et al). Educação do Campo: campo - políticas públicas - educação. Brasília: INCRA; MDA, 2008.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **“Movimento social como categoria geográfica”**. Terra Livre. São Paulo, n. 15, p. 59-86, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, Atlas S.A. 2008.

GIMONET, Jean-Claude. In **Pedagogia da Alternância – Alternância e desenvolvimento**. Anchieta: Dupligráfica, 1999.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS**. Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GIMONET, Jean-Claude. **Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação**. In: *Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento*. Primeiro Seminário Internacional. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB, 1999.

GNOATTO, Almir Antônio. et al. **Pedagogia da Alternância; uma proposta de educação e desenvolvimento no campo**. Fortaleza: Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural, 2006. 20p.

GRZYBOWSKI, Candido. **Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

KOLLING, Edgar Jorge, VARGAS, Maria Cristina, CALDART, Roseli Salete. MST e Educação. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

MACHADO, Luiz Carlos Pinheiro. **Pastoreio Racional Voisin: tecnologia para o terceiro milênio**. Porto Alegre: Ed. Cinco Continentes, 2004.

MST – Setor de educação. **Educação no MST balanço 20 anos**. Boletim da Educação. São Paulo: Peres, 2004 a. [n.9].

RIBEIRO, Marlene. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa**. Educação e Pesquisa [on-line]. vol.34, n. 1, p. 27-45. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n1/a03v34n1.pdf>>. Acesso 17 fev. 2018.

SOUZA, Natalina Pereira de. **A pedagogia da alternância na EAD mediada pelas TIC: uma complementaridade libertadora para a educação do campo?** 2011. 265f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

VENDRAMINI, Célia Regina. “**Aprendizagens coletivas no Movimento dos Sem Terra**”. In: CANÁRIO, Rui. (org.). *Educação Popular e Movimentos Sociais*. Lisboa: UIDCE/Educa, 2007a. p. 121. 144.

WIZNIEWSKY, Carmen Rejane Flores. **A contribuição da geografia na construção da educação do campo**. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de; WIZNIEWSKY, Carmen Rejane Flores (et al). *Experiências e Diálogos em Educação do Campo*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO – EDUCANDOS(AS) QUE  
ESTUDARAM/ESTUDAM NO INSTITUTO EDUCAR**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
CURSO DE AGRONOMIA**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS EDUCANDOS (AS)**

Nome completo:

Turma:

I - Tendo em vista o funcionamento das escolas tradicionais, o que o Educar significa(ou) em sua formação?

II - Qual a importância do trabalho produtivo para a sua formação humana e profissional?

III - Qual foi o impacto na construção humana e coletiva, da realização do autosserviço?

IV - Os períodos compreendidos como Tempo Trabalho lhe proporcionaram aprendizagens que lhes motivou a desenvolver atividades em sua propriedade ou comunidade? Se sim, quais?

V – O que significou a agroecologia como matriz produtiva para sua formação?

VI – Quais os principais limitantes/problemas enfrentados no Instituto?

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO – COORDENADORES(AS) QUE CONTRIBUEM  
NO INSTITUTO EDUCAR**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
CURSO DE AGRONOMIA**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS  
COORDENADORES(AS)**

Nome completo:

Ano que contribuiu/contribui no Instituto Educar:

- I - Por que os cursos ofertados pelo Instituto Educar são com ênfase em agroecologia? Qual a intencionalidade disso?
- II - Qual a finalidade da inserção dos educandos nas atividades de autosserviço?
- III - Qual relação você vê entre o trabalho produtivo e a formação dos sujeitos?
- IV - Qual é o papel do Instituto Educar na formação dos sujeitos?
- V - Quais os principais limitantes, que precisam ir sendo contornados no Instituto?