

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO NÍVEL DE  
MESTRADO/PPGEFB  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**O CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE COOPERATIVAS (TGC) E SUA  
PROPOSTA FORMATIVA DE GESTORES DE COOPERATIVAS  
AUTOGESTIONÁRIAS DO MST**

**Antônio Escobar de Almeida**

Francisco Beltrão – PR  
Junho, 2017

**ANTONIO ESCOBAR DE ALMEIDA**

**O CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE COOPERATIVAS (TGC) E SUA  
PROPOSTA FORMATIVA DE GESTORES DE COOPERATIVAS  
AUTOGESTIONÁRIAS DO MST**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Nível de Mestrado – Área de Concentração: Educação, Linha de Pesquisa Sociedade, Conhecimento e Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Clésio Acilino Antônio

Francisco Beltrão – PR  
Junho, 2017

Catálogo na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da Unioeste – Campus de Francisco Beltrão

Almeida, Antônio Escobar de  
A447c O curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas (TGC) e sua proposta formativa de gestores de cooperativas autogestionárias do MST. / Antônio Escobar de Almeida. – Francisco Beltrão, 2017.  
145 f.

Orientador: Prof. Dr. Clésio Acilino Antonio.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão, 2017.

1. Educação. 2. Trabalho. 3. Currículos. I. Antonio, Clésio Acilino. II. Título.

CDD 20. ed. – 370.19346

Sandra Regina Mendonça CRB – 9/1090

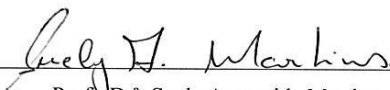
## FOLHA DE APROVAÇÃO

**ANTONIO ESCOBAR DE ALMEIDA**

**TÍTULO DO TRABALHO:** O CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE COOPERATIVAS (TGC) E SUA PROPOSTA FORMATIVA DE GESTORES DE COOPERATIVAS AUTOGESTIONÁRIAS DO MST

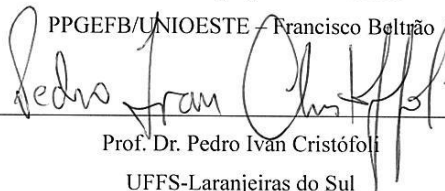
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, Área de Concentração: Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestre em Educação ao autor.

### COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Suely Aparecida Martins

PPGEFB/UNIOESTE – Francisco Beltrão



Prof. Dr. Pedro Iván Cristófoli

UFFS-Laranjeiras do Sul

Prof. Dr. Clésio Acilino Antonio

(Orientador) PPGEFB/UNIOESTE – Francisco Beltrão

Francisco Beltrão, 31 de março de 2017

*Ao meu pai, Antônio Rodrigues de Almeida (in memoriam)  
que, mesmo semialfabetizado, acreditava e incentivava  
a mim e a meus irmãos a abraçar a oportunidade e o  
poder do conhecimento como instrumento de  
formação humana e de transformação  
da sociedade!*

*À minha companheira Ciliana Federici e aos meus filhos,  
Nikolas Antônio Federici de Almeida, Anay Federici  
de Almeida, Tainy Federici de Almeida e Thaisy  
Federici de Almeida, inspiração e razão de  
minha existência, assim como deste  
trabalho. Parceiros e cúmplices de  
todas as horas!*

**Ao finalizar este trabalho, quero agradecer com sinceridade...**

Ao Professor Dr. Clésio Acilino Antônio, pela sua dedicação na orientação, no apoio e na parceria para a realização desta Dissertação.

À Professora Dr<sup>a</sup>. Cecília Ghedini, pela importante colaboração na coorientação deste trabalho.

À professora Dr<sup>a</sup>. Suely Aparecida Martins e ao professor Dr. Pedro Ivan Christófoli, pela colaboração fundamental na correção dos rumos desta dissertação na Banca de Qualificação e pela avaliação na Banca de defesa.

## RESUMO

ALMEIDA, Antônio Escobar de. **O curso de Tecnologia em Gestão de cooperativas (TGC) e sua proposta formativa de gestores de cooperativas autogestionárias do MST.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2017.

Esta pesquisa apresenta e discute o Projeto Educativo do curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas (TGC) como proposta formativa de gestores de cooperativas autogestionárias do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). A pesquisa tem como objetivo principal analisar a proposta formativa do curso para egressos que atuarão como gestores de cooperativas autogestionárias do MST, enquanto proposta de formação na perspectiva de construção de referências para a superação do modelo de desenvolvimento próprio do sistema capitalista e, como objetivos específicos, (a) analisar criticamente o projeto educativo do curso, seus componentes curriculares e organizativos, em relação a qualidade da prática formativa, (b) sistematizar a experiência do curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, (c) desvelar a relação entre a concepção de formação humana do MST e a perspectiva da autogestão advinda da Universidade de Mondragon, Espanha, como proposta de formação tecnológica para a parceria com o MST. Para isso, parte de uma contextualização do curso, encontrando como principal referência as experiências históricas de seus dois principais sujeitos, o MST e a Experiência Cooperativa de Mondragon (ECM), que conceberam o processo, objeto de nossa pesquisa, como importante atividade da parceria realizada a partir do ano de 2006, na Região Centro do Estado do Paraná, região da Cantuquiriguaçu. Com a coleta de dados junto aos documentos do curso, foram analisados seu Projeto Político Pedagógico, os componentes curriculares e organizativos, relatórios de avaliação, roteiros de orientação de trabalho e trabalhos de conclusão de curso dos educandos. A partir da análise desses documentos, a pesquisa procurou também compreender a concepção e método de cooperação, de educação e de formação humana, expressos pelas organizações promotoras do curso, o que exigiu entender as relações necessárias entre educação, trabalho, organização coletiva ou autogestão, cultura, projeto político ou de sociedade e transformação social. A pesquisa espera compreender como se materializou a proposta formativa do Curso de TGC e quais as possíveis implicações que seu processo teve para a formação dos gestores de empresas sociais e organizações onde atuam.

**Palavras Chave:** Projeto Formativo, Educação, Trabalho, Cultura, Cooperação, Autogestão.

## ABSTRACT

ALMEIDA, Antonio Escobar de.  
**The Technology Course on Cooperative Management (TGC) and its training proposal of Managers of self-managed Cooperatives of the MST.** Dissertation (Master degree) – Master’s Program in Education, State University of Western Parana, Francisco Beltrão, 2017.

This research presents and discusses the Educational Project of the Course of Technology in Cooperative Management (TGC) as a formative proposal of managers of self-managed cooperatives of the Landless Rural Workers Movement (MST). The main objective of the research is to analyze the training proposal of the Course for people who are out of school who will act as managers of self-managed cooperatives of the MST, as a proposal of formation in the perspective of construction of references for overcoming the model of development proper to the capitalist system and, as specific objectives. Development of the capitalist system and, as specific objectives, (a) to critically analyze the educational project of the course, its curricular and organizational components, in relation to the quality of the training practice, (b) systematize the experience of the Cooperative Management Technology course, (c) to recognize the relationship between the human training concept of the MST and the perspective of self-management from the University of Mondragon, Spain, as a technological training proposal for the partnership with the MST. For that, it is based on a contextualization of the course, finding as main reference the historical experiences of its two main subjects, the MST and the Cooperative Experience of Mondragon (ECM), who conceived the process, object of our research, as an important activity of the partnership carried out from the year 2006, in the Central Region of the State of Paraná, region of Cantuquiriçú. With the collection of data along with the course documents, their Political Educational Project, the curricular and organizational components, evaluation reports, work orientation guides and course completion papers were analyzed. From the analysis of these documents, the research also sought to understand the conception and method of cooperation, education and human formation, expressed by the organizations promoting the course, which required understanding the necessary relationship between education, work, collective organization or self-culture, political or social Project and social transformation. The research hopes to understand how the formative proposal of the TGC Course materialized and what the possible implications that its process had for the training of managers of social enterprises and organizations where they work.

**Keywords:** Formative Project, Education Work, Culture, Cooperative, Self-management.



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> – Localização de Rio Bonito e do CEAGRO – Vila Velha.....	27
<b>Figura 02</b> – Organograma da Gestão dos Tempos Escola do TGC.....	52
<b>Figura 03</b> - Desenho Curricular do Curso de TGC.....	61
<b>Figura 04</b> - Quadro de Organização Curricular e carga horária por área/módulos.....	64
<b>Figura 05</b> - Quadro de Organização Curricular e carga horária por Eixo/Área/Disciplina e Temas/Conteúdos/Práticas.....	64
<b>Figura 06</b> - Fluxo do trabalho sobre o foco de cada módulo.....	65
<b>Figura 07</b> - Processo de Trabalho em Grupo.....	68
<b>Figura 08</b> - Gestão Político-pedagógica do Curso.....	69
<b>Figura 09</b> - Organização dos coletivos do Curso.....	70
<b>Figura 10</b> - Quadro de Roteiro Programático Tempo Cooperativa Etapa 5.....	74
<b>Figura 11</b> - Plano de Ação do Curso de TGC - ETAPA 1.....	80
<b>Figura 12</b> – Avaliação do Tempo Escola da Etapa 5.....	92
<b>Figura 13</b> - Dinâmica do Processo de Tutoria, culminando com o TCC.....	93
<b>Figura 14</b> - Quadro dos temas dos trabalhos de Conclusão de Curso.....	94
<b>Figura 15</b> - Relação entre os pilares de sustentação da concepção e do método de Formação do TGC.....	95

## LISTA DE SIGLAS

- CEACOP – Curso de Especialização em Cooperativismo
- CEAGRO – Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia
- CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
- CONCRAB – Confederação das Cooperativas da Reforma Agrária do Brasil
- COOAGRI – Cooperativa de Trabalhadores Rurais e Reforma Agrária do Centro Oeste do Paraná Ltda
- CGC – Coordenação Geral da Unidade Cavaco (do CEAGRO)
- CNBT – Coordenação dos Núcleos de Base da Turma
- CPA – Cooperativa de Produção Agrícola
- CPT – Comissão Pastoral da Terra
- CPS – Cooperativa de Prestação de Serviço
- DAFO – Debilidades, Fortalezas – Ameaças, Oportunidades
- DCT – Diretrizes Curriculares Tecnológicas
- ECM – Experiência Cooperativa de Mondragon
- IEJC – Instituto de Educação Josué de Castro
- IFPR – Instituto Federal do Paraná
- ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
- MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens
- MHD – Materialismo Histórico Dialético
- MMC – Movimento das Mulheres Camponesas
- MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores
- MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
- MTD – Movimento dos Trabalhadores Desempregados

NB – Núcleo de Base

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROMET – Projeto Metodológico

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROPED – Projeto Pedagógico

SCA – Sistema Cooperativo dos Assentados

SPCMA – Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente

TAC – Técnico em Administração de Cooperativas

TC – Tempo Cooperativa

TE – Tempo Escola

TGC – Tecnólogo em Gestão de Cooperativas

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1- CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE COOPERATIVAS.....	21
1.1 - O MST e a Cooperação.....	21
1.2 - A Experiência Cooperativa de Mondragon (ECM) .....	26
1.3 - A parceria entre MST e ECM para criação do curso TGC .....	30
1.4 - A Cooperação como princípio formativo do projeto do Curso.....	37
1.5 - A formação para o trabalho a partir do curso e a seleção dos candidatos/educandos.....	45
1.6 - Autogestão como estratégia permanente e contínua no curso .....	54
2 - A ORGANIZAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DO CURSO.....	66
2.1- Organização Curricular por Módulo de Ensino .....	66
2.2 - Organização Metodológica do Curso.....	71
2.2.1- Tutoria/Acompanhamento no Tempo Comunidade.....	77
3 - A PRÁXIS PEDAGÓGICA DO TGC E AS IMPLICAÇÕES AOS EDUCANDOS E ÀS EMPRESAS SOCIAIS DE ORIGEM.....	81
3.1- A materialização do vínculo entre educação, trabalho e cultura.....	81
3.2 - A Abertura e diálogo às exigências do processo.....	91
3.3- Trabalho de Conclusão de Curso .....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	100
REFERÊNCIAS .....	105
ANEXOS:.....	108
Anexo I: Mapa educandos e Cooperativas de Origem .....	108
Anexo II: Mapa dos Aprendizados dos Educandos.....	110
Anexo III: Tabela de avaliação sobre o desempenho do educando na Etapa 1 .....	112
Anexo IV: Organicidade da Turma .....	114
Anexo V: Roteiro Análise da Empresa .....	116
Anexo VI: Cronograma Tutoria .....	127
Anexo VII: Avaliação do Tempo Cooperativa.....	128
Anexo VIII: Avaliação do Tempo Escola da Etapa 4 do TGC .....	131
Anexo IX: Plano de Ação Turma TGC – Etapa 7 .....	135
Anexo X: Questões relacionada ao Direito levantadas pelos educandos do TGC .....	140
Anexo XI: Avaliação Matemática – Etapa 3 TGC.....	143
Anexo XII: Análise dos Problemas levantados na Etapa 5 .....	144

## INTRODUÇÃO

O objeto da pesquisa e seu problema de estudo têm nas suas origens e nas suas finalidades a questão da formação humana no Curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas. O curso se realizou no período de 2008 a 2011, no Centro de Desenvolvimento sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO), em parceria deste Centro com o Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente (SPCMA) do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com o Instituto Federal do Paraná (IFPR) – Campus de Curitiba, com o Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (PRONERA) e com a Experiência Cooperativa de Mondragon (ECM), através da Universidade de Mondragon, nas pessoas jurídicas do Instituto de Estudos Cooperativos LANKI e da Fundação MUNDOKIDE, do País Basco/Espanha.

A pesquisa tem como objetivo principal *analisar a proposta formativa do curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas para os educandos egressos que atuarão como gestores de cooperativas autogestionárias do MST, enquanto proposta de formação na perspectiva de construção de referências para a superação do modelo de desenvolvimento próprio do sistema capitalista* e, como objetivos específicos *(a) analisar criticamente o projeto educativo, seus componentes curriculares e organizativos do Curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas em relação a qualidade da prática formativa, (b) sistematizar a experiência do Curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, (c) desvelar a relação entre a concepção de formação humana do MST e a perspectiva da autogestão advinda da Experiência Cooperativa de Mondragon, Espanha, como proposta de formação tecnológica para a parceria com o MST.*

A proposta da pesquisa busca analisar as relações entre educação e trabalho no âmbito da Educação Profissional Tecnológica, a partir da relação entre educação e desenvolvimento social e econômico no processo de formação de gestores de cooperativas no curso em questão. Abordaremos, necessariamente, a temática da cooperação e do projeto educativo, em seus elementos organizacionais do sistema de alternância e da prática da autogestão como componentes pedagógicos e metodológicos centrais do processo formativo do curso.

A questão principal da pesquisa se apresenta assim configurada: *em que medida o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas foi uma proposta que colaborou para a formação de gestores de cooperativas autogestionárias inseridas no contexto e na perspectiva de construção de referências de formação humana e de organização de processos produtivos coletivos e autogestionários dos trabalhadores.*

As implicações educativas e formativas do curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas em sua totalidade não foram ainda sistematizadas e nem analisadas com a profundidade que merecem, visto que ainda não existem pesquisas desenvolvidas com esta finalidade. Por isso, pesquisar tais implicações visa extrair da experiência lições e aprendizados para os processos de educação e formação, tanto os desenvolvidos nos cursos promovidos pelos Movimentos Sociais, como pelas Instituições de Ensino, sobretudo porque a matriz e experiência curricular do curso vêm se constituindo como referência para outros processos de formação, por exemplo, para o curso de Ciências Econômicas, com linha de formação em Cooperativismo e Desenvolvimento, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus de Laranjeiras do Sul. Sendo este um curso de bacharelado, assimilou elementos curriculares do TGC, especialmente no que diz respeito às áreas de conhecimento centrais na formação de gestores, no caso, de Agroindústrias com ênfase em Gestão Agroindustrial.

Até então apenas um trabalho acadêmico de Pós-Graduação, em Nível de Mestrado, teve como foco de pesquisa o curso TGC. Foi a Dissertação de Mestrado da Professora Juliana Meregalli Schreiber, que foi educadora no curso, a qual abordou aspectos dos “Jogos de Linguagem e Educação Matemática” no curso.

Como educador inserido nos processos de formação em Escolas e Centros de Formação ligados ao MST e aos Movimentos Sociais, desde o ano de 2004 (2004 – 2008: ITERRA, em Veranópolis/RS; e 2008 – 2015: CEAGRO, em Rio Bonito do Iguazú/PR), assim como membro do coletivo de educadores do curso TGC, quando da possibilidade de ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIOESTE, senti-me motivado e desafiado a refletir de forma mais organizada e aprofundada sobre a prática formativa do TGC, a qual avalio que foi de singular importância para os sujeitos sociais envolvidos. Outrossim, pelo fato de ter sido sujeito ativo no processo do curso, torna-se necessário, enquanto pesquisador, distanciar-se ou estranhar a realidade que também participei na construção e condução.

A pesquisa se apresenta como exigência político-pedagógica acerca das possibilidades que a experiência do curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas possa trazer para a construção de outros projetos formativos para os Movimentos Sociais. Para isso, foi fundamental analisar se a experiência contribuiu com o conjunto das dimensões da formação para o trabalho profissional, a qual, como processo científico (formação humana, formação profissional, análise da realidade, proposições teórico-práticas), relaciona-se qualitativamente com a exigência da busca de unidade entre teoria e prática, tanto na compreensão da realidade social como na formação de sujeitos e de processos que possam incidir nesta, uma vez que:

A experiência científica é a primeira célula do novo método de produção, da nova forma de união ativa entre o homem e a natureza. O cientista experimentador é um operário, não um puro pensador; e seu pensar é continuamente verificado pela prática e vice-versa, até que se forme a unidade perfeita de teoria e prática (GRAMSCI, 1999, p. 165).

Nesse sentido, a partir da descrição e da análise da experiência do curso TGC, que constitui o objeto desta pesquisa, busca-se abordar às dimensões teóricas e práticas que motivaram a organização do processo e que permeiam as práticas pedagógicas nele desenvolvidas.

Em função desta exigência teórico-metodológica da pesquisa, há o desafio de captar, através na análise dos dados, as principais contradições do processo, no sentido dialético, como motora dos processos sociais. Desta forma, procura-se fazer com que os próprios elementos da pesquisa orientem o processo e seus procedimentos de análise como exigências metodológicas, pois:

Toda investigação tem seu método determinado e constrói uma ciência determinada, e que o método desenvolveu-se e foi elaborado conjuntamente ao desenvolvimento e a elaboração daquela determinada investigação e ciência, formando com ela um todo único (GRAMSCI, 1999, p. 121).

No entanto, permitir a liberdade ao objeto de pesquisa exige, sobretudo, estar atento à sua materialidade, a qual pode ou não convergir com sua proposta inicial, visto que o exercício de análise dos elementos de um processo, a fim de entender sua origem e seu desenvolvimento, implica relacionar cada parte do fenômeno à sua totalidade, que também se

constitui em movimento e não como algo dado a priori. Com isso, procura-se estar atento ao que Gramsci identificou como realidade objetiva.

Objetivo significa sempre "humanamente objetivo", o que pode corresponder exatamente a "historicamente subjetivo", isto é, objetivo significaria "universal subjetivo". O homem conhece objetivamente na medida em que o conhecimento é real para todo o gênero humano *historicamente* unificado em um sistema cultural unitário; mas este processo de unificação histórica ocorre com o desaparecimento das contradições internas que dilaceram a sociedade humana, contradições que são a condição da formação dos grupos e do nascimento das ideologias não universal concretas, mas que envelhecem imediatamente, por causa da origem prática da sua substância (GRAMSCI, 1999, p. 133).

Entender os processos (dialéticos) de formação humana, com a especificidade de que são partes constitutivas de processos sociais maiores, como organizações do porte do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e da Experiência Cooperativa de Mondragon, impõe a necessidade da permanente análise objetiva sobre as práticas históricas dos diferentes sujeitos, individuais e coletivos, envolvidos no processo. Assim, as construções e formulações teóricas, sobretudo, no que diz respeito à concepção de mundo e aos métodos de trabalho de tais organizações, exigem a compreensão de que tais âmbitos (concepção e o método) são produzidos na experiência concreta de luta social e de organização coletiva destas organizações, emergidos de suas práxis históricas. Como aponta Gramsci (1999, p. 174):

Para a filosofia da práxis o ser não pode ser separado do pensar, o homem da natureza, a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se se faz esta separação, cai-se numa das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido. Colocar a ciência como base da vida, fazer da ciência a concepção do mundo por excelência, a que liberta os olhos de qualquer ilusão ideológica, que põe o homem em face da realidade tal como ela é, isto significa recair no conceito de que a filosofia da práxis tem necessidade de sustentáculos filosóficos fora de si mesma.

Esta pesquisa, que tem como problemática a análise de uma proposta de formação profissional de nível superior tecnológico, desenvolvido pelo curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, o exame sistemático torna-se uma das características indispensáveis no desenvolver da coleta e organização dos dados. Esse percurso analítico exigirá atenção aos detalhes do processo pesquisado, no sentido da obtenção da clareza dos seus elementos constituidores do fenômeno, já que possibilitarão as induções para compreender as dimensões



ou conjunto dos significados da experiência. A partir das inferências resultantes da pesquisa, têm-se os resultados sistematizados da experiência analisada, importantes tanto para os sujeitos coletivos promotores do projeto educativo, quanto para os educandos egressos. Estes últimos, sujeitos também ativos na construção da proposta.

Para atender as exigências da pesquisa, faz-se o percurso apoiado pelo referencial teórico-metodológico do Materialismo Histórico Dialético, sobretudo na atenção às contradições do processo analisado e nas relações e implicações entre as partes que o constitui suas relações com o projeto político mais amplo a que o curso se articula. Assim, trata-se da construção de referências para novas práticas, pautado na compreensão de que “não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 2008, p. 23).

Com isso, pode-se notar a aproximação das práticas educativas colocadas em movimento pelo curso TGC com a perspectiva marxiana de ciência, centrada na análise da realidade.

Para o Materialismo Histórico Dialético, a finalidade ou objetivo principal do Método é analisar a realidade, sendo este feito apenas possível a partir da compreensão das suas contradições, que é responsável por seu surgimento e desenvolvimento, a fim da sua transformação, uma vez que:

Na produção social da sua vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas, pelo contrário, o seu ser social é que determina a sua consciência. Ao chegar a uma determinada fase de desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade se chocam com as relações de produção existentes, ou, o que não é senão a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade dentro das quais se desenvolveram até ali. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, estas relações se convertem em obstáculos a elas. E se abre, assim, uma época de revolução social. Ao mudar a base econômica, revoluciona-se, mais ou menos rapidamente, toda a imensa superestrutura erigida sobre ela (MARX, 2008, p. 47).

Tal propósito ou objetivo do Método por Marx e Engels desenvolvido pode ser verificado e confirmado, por exemplo, na descrição que é feita por Marx sobre os resultados de sua pesquisa.

A pesquisa aqui desenvolvida se enquadra na perspectiva da investigação qualitativa, uma vez que esta abordagem de investigação deve priorizar o ambiente natural e o protagonismo do pesquisador no processo de pesquisa. Com isso, na descrição do ambiente ou processo pesquisado dá-se mais ênfase ao processo do que aos resultados da pesquisa propriamente ditos, à análise dos dados de forma indutiva e à importância vital aos seus significados. Conforme Goldemberg (2004, p. 50):

O reconhecimento da especificidade das Ciências Sociais conduz à elaboração de um método que permite o tratamento da subjetividade e da singularidade dos fenômenos sociais. A representatividade dos dados na pesquisa qualitativa em ciências sociais está relacionada à sua capacidade de possibilitar a compreensão do significado e a "descrição densa" dos fenômenos estudados em seus contextos e não à sua expressividade numérica.

A proposta metodológica inicial da pesquisa era realizar um Estudo de Caso, que consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento (GIL, 2002), já que, “através de um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida pela análise estatística” (GOLDENBERG, 2004, p. 34). Segundo Gil (2002), o Estudo de Caso se caracteriza por explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos, preservar o caráter unitário do objeto estudado, descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação, formular hipóteses ou desenvolver teorias e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. Contudo, a partir dos primeiros passos de delimitar o contexto e os sujeitos da pesquisa, concluiu-se que as dificuldades de levantamento de dados pelas entrevistas com os egressos do Curso, devido residirem em três estados diferentes da região Sul, não era possível de efetivar, considerando os recursos materiais disponíveis. Ou seja, aspectos problemáticos para o desenvolvimento de um Estudo de caso conforme a intenção no início do processo de pesquisa.

Por conseguinte, como prática metodológica, a pesquisa se caracteriza como pesquisa documental que, conforme Gil (2002, p. 45), vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Gil ainda aponta várias vantagens da pesquisa documental, em relação à sua semelhante, pesquisa bibliográfica, sendo as principais que “os documentos apresentam fonte rica e estável de dados” e, como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. Outra vantagem da pesquisa documental está em seu custo. Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas. O autor também cita a não necessidade de contato com os sujeitos da pesquisa como outra facilidade e vantagem da pesquisa documental em relação à pesquisa bibliográfica. Conforme Gil (2002, p. 46):

É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato.

Estrutura-se o processo de investigação a partir da análise documental do Curso de TGC, como o Projeto Político Pedagógico, relatórios de avaliação, roteiros de orientação de trabalho e trabalhos de conclusão de curso dos educandos e do levantamento de alguns dados por meio de questionários abertos (por via eletrônica) com educandos egressos (oriundos de Cooperativas de gestão do MST). A opção pela coleta de certos dados por via eletrônica decorreu-se ao fato da impossibilidade de estar em contato direto com os egressos do curso, uma vez que residem e trabalham em diferentes cidades dos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, como situado anteriormente. Na análise dos documentos do curso partiu-se dos documentos bases de concepção e organização do processo político-pedagógico do mesmo, como o Projeto Político Pedagógico, o Método Pedagógico e os Projetos Metodológicos de algumas etapas, procurando identificar os elementos centrais da concepção e de método de educação/formação e, a partir destes elementos, centrou-se a análise das práticas educativas do curso tendo como base os registros de como as práticas e estratégias pedagógicas se desenvolveram, procurando entender a relação entre as mesmas, utilizando-se principalmente de relatórios, sínteses, reflexões de cunho avaliativo, tanto dos educadores

como dos educandos do curso, realizados tanto coletivamente (Seminários de Avaliação de Tempo Escola) como individualmente (reflexão individual sobre o trabalho e a autogestão). Em todos os momentos da pesquisa procurou-se estabelecer o diálogo e as conexões da proposta e das práticas formativas do TGC com o Projeto Político das organizações que deram sustentação ao curso (MST e ECM) e com os referenciais teóricos dos quais nos apropriamos para analisar o Projeto Formativo do TGC.

Com estes procedimentos, procurou-se, como propõe Gil (2002), estudar profunda e exaustivamente o objeto de pesquisa, a fim de seu amplo e detalhado conhecimento.

O Trabalho está estruturado em três capítulos, articulados entre si, pelos quais se objetiva caracterizar, descrever e analisar as suas principais partes constitutivas.

No primeiro capítulo, contextualiza-se o curso TGC, buscando entender as relações entre os principais sujeitos sociais envolvidos no processo, como seus promotores, o MST e a ECM, no que diz respeito a elementos das suas histórias, principalmente em relação ao lugar que a cooperação ocupa no interior destas organizações, e das concepções e proposições que ambas têm formulado sobre educação, trabalho, cooperação e transformação social.

No segundo capítulo, busca-se o entendimento de como se construiu e se desenvolveu o projeto formativo do curso, sobretudo a partir dos aspectos da sua organização curricular e metodológica, para descrever e analisar a materialização de tais âmbitos na organização pedagógica e nas práticas educativas desenvolvidas ao longo do Curso.

No terceiro capítulo, tem-se o desafio de compreender como as propostas formativas do curso TGC se caracterizam e como foram planejadas para serem desenvolvidas durante o processo do curso, para que seja possível discutir os objetivos e conteúdos dessas propostas, que tinham como finalidade subsidiar as práticas dos egressos em empresas sociais e organizações em que atuam. A partir destes elementos (concepção e método do curso, práticas formativas desenvolvidas), entender as implicações desse processo para a construção de referências de formação humana e de organização de processos produtivos coletivos e autogestionários dos trabalhadores.

Nas considerações finais, procura-se apresentar uma síntese que o percurso de análise do curso TGC suscitou, com o objetivo de apontar limites e possibilidades da prática pedagógica desenvolvida no curso.

## **1- CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE COOPERATIVAS**

Discutir sobre a formação humana ou ainda sobre a organização dos processos de formação humana nos remete, necessariamente, considerar o conjunto das relações, dos sujeitos sociais e das forças e interesses sociais que movem tal processo, uma vez que, como afirma Caldart (2012, p. 225. Grifos da autora),

Não é possível compreender o sentido da experiência de educação no e do MST, se o foco do nosso olhar permanecer fixo na escola. Somente quando passamos a olhar para o conjunto do Movimento, e com a preocupação de enxergá-lo em sua dinâmica histórica (que inclui a escola), é que conseguimos compreender que *a educação pode ser mais do que educação*, e que *a escola pode ser mais do que escola*, à medida que sejam considerados os vínculos que constituem sua existência nessa realidade.

Como nos referimos a um processo de formação que tem em sua origem, desenvolvimento e finalidade o MST como seu principal sujeito, sobretudo as cooperativas e o setor de produção deste movimento social, pesquisar sobre o curso TGC exige compreendermos o contexto político-organizativo que deu origem e sustentação a este processo de formação.

### **1.1 - O MST e a Cooperação**

O MST, ao longo de seus mais de trinta anos de história, sempre esteve envolvido com as dimensões da organização coletiva e da cooperação, inicialmente para fazer a luta pela terra e, com o surgimento dos primeiros assentamentos, para organizar e dinamizar a produção.

Se olharmos para o surgimento do MST, principalmente com o primeiro Encontro Nacional, o corrido em Cascavel/PR, em 1994 e com o primeiro Congresso Nacional, o corrido em Curitiba, em 1995, podemos perceber que a origem e principalmente a consolidação como Movimento de caráter (abrangência) nacional é permeada por certo tipo de cooperação entre várias organizações, entidades e instituições afins da luta pela democratização do acesso à terra no Brasil. A Igreja Católica, através da Comissão Pastoral da Terra e das Comunidades Eclesiais de Base, os Sindicatos de Trabalhadores Rurais e a

mobilização dos Sem-Terra, a articulação e a soma de forças destes são determinantes para a criação do que o Brasil veio a conhecer na década de oitenta como Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

O MST nasceu no Sul em função de um conjunto de fatores, que têm suas raízes nas condições objetivas do desenvolvimento da agricultura. Mesmo assim nós do MST nos consideramos herdeiros e seguidores das ligas camponesas, porque aprendemos com sua experiência histórica e ressurgimos com outras formas... O Surgimento da Comissão Pastoral da Terra (CPT), em 1975, em Goiânia (GO), foi muito importante para a reorganização das lutas camponesas. (STÉDILLE, 1999, p. 18-19)

Como organização coletiva de abrangência nacional, desde sua gênese, o MST definiu com clareza seus objetivos estratégicos, princípios organizativos e método de trabalho. Os objetivos gerais do MST são:

Construir uma sociedade sem exploradores e explorados, onde o trabalho tenha supremacia sobre o capital; *Garantir que a terra, um bem de todos, esteja a serviço de toda a sociedade*; Garantir trabalho a todos, com justa distribuição da terra, da renda e das riquezas; Buscar permanentemente a justiça social e a igualdade de direitos econômicos, políticos, sociais e culturais; Difundir os valores humanistas e socialistas nas relações sociais e pessoais; Combater todas as formas de discriminação social e buscar a participação igualitária da mulher, homem, jovem, idoso e crianças; Buscar a articulação com as lutas internacionais contra o capital e pelo socialismo. (MST, 2002, p. 2-3)

Seus princípios organizativos são:

a) **Direção Coletiva**: todas as instâncias serão formadas por comissões de militantes com igual direito e poder. As decisões serão tomadas, prioritariamente, por consenso político; b) **Divisão de Tarefas**: estimular e aplicar a divisão de tarefas e funções entre os militantes dos Coletivos valorizando a participação de todos e evitando a centralização e o personalismo; c) **O Profissionalismo**: todos os membros dos Setores e Coletivos devem encarar com profissionalismo suas funções. Considerando profissionalismo sob dois aspectos: transformar a luta pela terra e a organização do movimento como sua profissão de militante. Ter amor e dedicar-se de corpo e alma por ela; Ser um especialista, procurando aperfeiçoar-se cada vez mais, naquelas funções e tarefas que lhe forem designadas, tendo em vista o conjunto da organicidade do Movimento. Deve-se respeitar as qualidades e aptidões pessoais, na divisão de tarefas, de forma a estimular o profissionalismo; A Disciplina: aplicar o princípio de que a disciplina é o respeito às decisões do coletivo, desde o cumprimento de

horários, mas sobretudo de tarefas e missões; **Planejamento**: aplicar o princípio de que nada acontece por acaso, mas tudo deve ser avaliado, definido e planejado a partir da realidade e das condições objetivas da organização; **Estudo**: estimular e dedicar-se aos estudos de todos os aspectos que dizem respeito às atividades do Movimento. A Organização que não formar seus próprios quadros políticos, não terá autonomia para conduzir suas lutas; A vinculação com as Massas: a vinculação permanente com as massas de trabalhadores é a garantia do avanço das lutas e da aplicação de uma linha política correta. Das massas devemos apreender as aspirações, anseios e, a partir de sua experiência, corrigir nossas propostas e encaminhamentos; A crítica e Autocrítica: aplicar sempre o princípio da avaliação crítica de nossos atos e sobretudo ter a humildade e grandeza de fazer a autocrítica, procurando corrigir os erros e encaminhar soluções para os desvios. (idem, p. 7. Grifos nossos)

Como herdeiros de lutas e organizações pela terra no Brasil, que o antecederam, o MST assimilou várias lições do processo histórico brasileiro da luta pela terra, destacando-se entre eles o método da ocupação com acampamento, para fortalecer a organização coletiva (diferentemente dos movimentos de posseiros) e, conseqüentemente, reforçar a capacidade de resistência e de luta social coletiva. No acampamento exercita-se a necessária e estratégica organização coletiva, com estrutura orgânica que permite e exige de todos os membros da organização a participação, tanto nas decisões como na execução destas. Esta prática permite que os membros do acampamento exercitem no cotidiano a possibilidade de superar a divisão intelectual do trabalho, marca central da organização do trabalho no sistema Capitalista. De todos os acampados, com seus limites e possibilidades, é exigida a participação desde as pequenas e cotidianas definições até as mais vitais decisões para a manutenção e continuidade da luta pela terra, pela Reforma Agrária e pela Transformação da Sociedade, conforme enunciam os princípios do MST.

Nos cursos, Escolas e Centros de Formação de Gestão do MST esta prática é caracterizada como Gestão Democrática.

A "Gestão Democrática" é um dos princípios pedagógicos do MST. "Todos gerindo", no comando do processo, é outra regra nossa. Isto exige que todos, educadores e educandos, devidamente organizados, participem da gestão de todo o processo educativo. Não basta debater e refletir sobre a gestão: é necessário vivenciar espaços de participação democrática. (ITERRA, 2004, p. 30)

Como dimensão fundamental, explícita tanto nos princípios como nos objetivos do Movimento, os processos de educação e de formação dos membros da organização são tratados historicamente pelo MST com cuidado e centralidade.

Os Princípios da Educação do MST organizam-se em Princípios filosóficos e Princípios Pedagógicos, articulados e complementares entre si.

Os Princípios Filosóficos são: (a) Educação para a Transformação Social, sendo ela “educação de classe, massiva, orgânica do MST, aberta para o mundo, voltada para a ação, aberta para o povo” (MST: 1999, p. 10); (b) Educação para o trabalho e a cooperação; (c) educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; (d) educação com/para valores humanistas e socialistas; e (e) educação como processo permanente de formação/transformação humana.

Os Princípios Pedagógicos são: (a) relação entre prática e teoria; (b) combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação; (c) a realidade como base da produção do conhecimento; (d) conteúdos formativos socialmente úteis; (e) educação para e pelo trabalho; (f) vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; (g) vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; (h) vínculo orgânico entre educação e cultura; (i) gestão democrática; (j) auto organização dos estudantes; (k) criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores e educadoras; (l) atitude e habilidade de pesquisa; e (m) combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

Nos objetivos e princípios do MST podemos identificar a preocupação permanente do Movimento com o que o Materialismo Histórico Dialético (MHD) define como pressuposto teórico-prático necessário para a transformação da realidade (os saltos de qualidade nos processos de organização social): a convergência entre as condições objetivas e as condições subjetivas. O ponto de partida da prática Sem Terra é a luta concreta pela terra e, conseqüentemente, pela Reforma Agrária e pela Transformação Social, mas articulada a esta atividade, desde o seu princípio, o MST organiza as bases e as referências para construir as condições subjetivas para dar conta de seus objetivos: a educação e a formação permanente de suas bases, militantes e dirigentes. E, assim, podemos perceber que a perspectiva da prática do MST é constituir-se em práxis transformadora ou revolucionária, apontada nas Teses sobre Feurbach, como condição para a superação da sociedade cindida em classes, o Capitalismo.

Conquistando os primeiros assentamentos, o MST volta-se fortemente à cooperação no desafio da organização da produção, tanto da existência humana nos assentamentos (produção



e social) como na produção econômica. Nos documentos básicos do MST, tanto referentes à produção como à educação, é notável a preocupação e cuidado com as questões da cooperação. Podemos encontrar “a organização da Cooperação e da Produção Agrícola” como um dos elementos centrais na organização dos Assentamentos (CONCRAB, 2001, p.15), assim como a “educação para o trabalho e para a cooperação” como um dos princípios filosóficos da educação do MST (MST, 1999, p. 07).

O MST organizou e organiza processos de formação centrados e voltados à cooperação, como o caso do Curso Técnico em Administração de Cooperativas (TAC), já com a 15ª turma em andamento, no Instituto de Educação Josué de Castro, em Veranópolis/RS, cursos de especialização em Cooperativismo (CEACOP) e o próprio curso objeto desta pesquisa, entre outros.

Conforme ITERRA (2007), o TAC sempre esteve “estritamente” ligado ao desenvolvimento das discussões e práticas de cooperação dos assentamentos ligados ao MST, desde seu início, em 1993, procurando responder às necessidades enfrentadas pelas associações e cooperativas dos assentamentos, sobretudo a da formação de quadros técnicos capazes de qualificar a gestão das organizações associativas em construção no MST desde a década de 80 e com formas e expressões distintas, desde as formas mais simples de cooperação, como os mutirões, até as formas mais complexas de cooperação, como as Cooperativas de Produção Agrícola (CPA), a partir dos Anos 90, e as Cooperativas de Prestação de Serviços (CPS), a partir do final dos anos 90; e mais recentemente, com as Agroindústrias criadas nos assentamentos.

O TAC foi montado na perspectiva de ser uma espécie de vanguarda, que apontasse para o futuro, mas também para ser o reflexo do processo real de cooperação dentro do Movimento Sem Terra. Deveria para isso estar em sintonia com o progresso das discussões e com a evolução real dos processos de cooperação desenvolvidos pela base do Movimento. (ITERRA, 2007, p. 84)

Assim como nos demais processos de formação desenvolvidos pelo MST, no TAC verifica-se a exigência de articulação entre a formação técnica/profissional com a formação político-organizativa, uma vez que

Para cumprir com o objetivo de formar militantes para o movimento social e também para a gestão de empresas associativas, um difícil equilíbrio entre

escolarização, capacitação técnica e formação política sempre cruza as discussões do curso ao longo dos anos. (Idem, p. 98)

Ou ainda:

Outro elemento que tem importância fundamental para que o curso possa avançar a um novo patamar é a questão do acompanhamento político-pedagógico no Tempo Escola e no Tempo Comunidade, em especial neste último. Esta é uma questão que mexe com um componente fundamental para o processo formativo: a inserção militante na organização, seu acompanhamento sistemático, as avaliações, orientações e críticas que orientam a correção de rumos da prática do educando/da à vivência de diversas experiências já acumuladas pela organização, e sua incorporação ao cabedal de conhecimentos a que o jovem estudante está submetido nesse período da vida. (Idem, p. 101)

Os elementos acima observados, como poderemos ver no decorrer deste trabalho, são também base e fundamento do desenvolvimento da experiência do Curso TGC, uma vez que, em um período específico das práticas de cooperação e associação do MST, este curso procurou também refletir os processos e apontar possíveis referências para continuar e qualificar o trabalho de gestão das associações e cooperativas ligadas ao MST.

## **1.2 - A Experiência Cooperativa de Mondragon (ECM)**

A experiência Cooperativa de Mondragon (ECM) se constituiu a partir do período pós-guerra civil espanhola, décadas de 40 e 50, sendo definitiva na reconstrução socioeconômica e cultural da região do País Basco na Espanha, inspirada e motivada nos ideais de José Maria Arizmendiarieta, idealizador e fundador da experiência que, centrada no cooperativismo e associativismo, almejava resolver os problemas sociais daquela época.

Fruto del movimiento cooperativo iniciado en 1956, con la primera implantación, MONDRAGON es una realidad socioeconómica creada por el esfuerzo comprometido de todos sus socios trabajadores, sobre la base del trabajo cooperativo y de la visión humanista. Basada en el cooperativismo de trabajo asociado, construida sobre el sentido humano del trabajo – Humanity at work, Gizatasuna lanean – MONDRAGON busca una empresa más justa y solidaria a partir del respeto a la libertad, dignidad y desarrollo del individuo y la comunidad. Esforzándose en no perder de vista ninguna de las exigencias que aseguran el éxito de la empresa económica, pero sin olvidar que en la misma los valores humanos han de disfrutar de neta prevalencia

sobre los puramente económicos y materiales. (MONDRAGON, 2016, p. 10)

Na ECM, como atividade de reconstrução humano-social, a preocupação com a formação e educação dos participantes da experiência configura-se como dimensão central e fundamental.

Antes de promover la primera cooperativa, José María Arizmendiarieta dedicó varios años a formar a los jóvenes en un humanismo solidario y participativo, de raíz cristiana, y en la adquisición de los necesarios conocimientos técnicos. Dotado de una mezcla extraordinaria de idealismo y talento pragmático, recién llegado a Arrasate-Mondragón se dedica a dinamizar la comunidad. Desde su divisa de las ideas nos separan, las necesidades nos unen, para reconstruir las relaciones personales Arizmendiarieta constituye primero un equipo de fútbol; en la misma vía, creará un dispensario antituberculoso, para responder a las necesidades de los enfermos sin asistencia, o promoverá viviendas en régimen de cooperativa. (idem, p. 11)

Mesmo partindo da base econômica de reconstrução da região do País Basco, a partir da produção e da industrialização, a ECM teve claro desde sua fundação a preocupação central com o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, uma vez que:

Son requisitos a las cooperativas para ser parte de MONDRAGON: – Movimientos intercooperativos de personal.– Reconversión de resultados.– Distribución solidaria de resultados.– Aportación inicial de capital.– Remuneración solidaria de los directivos. – Retroinformación de datos a MONDRAGON – No competencia interna. (idem, p. 17)

Nesta perspectiva, podemos identificar a ECM, em sua origem, como de cunho não-capitalista ou no que Antonio Gramsci identificou como contra-hegemônica ao sistema predominante vigente, o Capitalismo. É o que podemos perceber na missão da organização:

MONDRAGON es una realidad socioeconómica de carácter empresarial, con hondas raíces culturales en el País Vasco, creada por y para las personas, inspirada en los Principios Básicos de nuestra Experiencia Cooperativa, comprometida con el entorno, la mejora competitiva y la satisfacción del cliente, para generar riqueza en la sociedad mediante el desarrollo empresarial y la creación de empleo preferentemente cooperativo, que: – Se sustenta en compromisos de solidaridad y utiliza métodos democráticos para su organización y dirección.– Impulsa la participación y la integración de las personas en la gestión, resultados y propiedad de sus empresas, que desarrollan un proyecto común armonizador del progreso social, empresarial

y personal.– Promueve la formación e innovación desde el desarrollo de las capacidades humanas y tecnológicas. (idem, p. 20)

Também em seus princípios se explicita a perspectiva de práticas da ECM que olhem para o conjunto do desenvolvimento social e humano, buscando colocar o capital (a economia) a serviço do social (a vida humana em sua totalidade). São eles, conforme MONDRAGON (2016, p. 21-23): **Livre Adesão:** “la Experiencia Cooperativa de MONDRAGON se declara abierta y sin ningún tipo de discriminación a todos los hombres y mujeres que acepten estos Principios Básicos”; **Organização democrática:** “ la igualdad básica de los socios trabajadores en lo que respecta a sus derechos a ser, poseer y conocer”; **Soberania do Trabalho:** “el trabajo es el principal factor transformador de la naturaleza, de la sociedad, y del propio ser humano”; **Carácter instrumental e subordinado do capital:** “el factor capital se considera como un instrumento, subordinado al trabajo, necesario para el desarrollo empresarial”; **Participação na gestão** (ou gestão coletiva): “Desarrollo progresivo de la autogestión y consecuentemente de la participación de los socios en el ámbito de la gestión empresarial”; **Solidariedade retributiva:** “La retribución del trabajo suficiente y solidaria como un principio básico de su gestión, sustentada en una permanente vocación de promoción social colectiva y suficiente”; **Intercooperação:** “Como aplicación concreta de solidaridad y requisito de eficacia empresarial, el Principio de Intercooperación debe manifestarse: entre cooperativas individualmente consideradas, entre Agrupaciones y entre la Experiencia Cooperativa de Mondragón y organizaciones cooperativas vascas y movimientos cooperativos del Estado, europeos y del resto del mundo”; **Transformação Social:** “Voluntad de transformación social solidaria con la de otros pueblos, a través de su actuación en un proceso de expansión que colabore con su reconstrucción económica y social y con la edificación de una sociedad vasca más libre, justa y solidaria”; **Carácter Universal:** “Su solidaridad con todos los que laboran por la democracia económica en el ámbito de la Economía Social, haciendo suyos los objetivos de Paz, Justicia y Desarrollo, propios del Cooperativismo Internacional”; **Educação:** “Para promover la implantación de los anteriores Principios es fundamental la dedicación de suficientes recursos humanos y económicos a la Educación cooperativa, profesional y de la juventude.”

Podemos notar, a partir das observações da missão e dos princípios da ECM, que esta organização se coloca na perspectiva contra-hegemônica de reconstrução das relações sociais de produção, uma vez que evoca práticas e valores como transformação social, solidariedade, participação, carácter instrumental e subordinado do capital.

Nas próprias sistematizações da ECM, podemos notar a percepção que os continuadores dos ideais de Arizmendiarieta têm sobre ela, quando procuram identificar o que há de comum e de distinto entre a ECM e as demais experiências cooperativas.

Lo que tiene en común MONDRAGON con otras experiencias cooperativas es la ideología cooperativa, es decir, el objetivo de la construcción por todos los agentes de la empresa de un proyecto común protagonizado por todos. La especificidad de MONDRAGON se deriva de su carácter de cooperativismo de trabajo asociado y del espíritu de transformación, imbuido desde la propia inspiración de su fundador, José María Arizmendiarieta que sostenía que “doctrina que no se pone en obra convicciones que no se traducen en actos, son algo tan anormal como vida que no late, movimiento que no vibra. No estamos puestos en el mundo para contemplar o lamentar, sino para transformar” (idem, p. 26)

Subordinação do capital ao trabalho, gestão participativa ou radicalmente democrática, solidariedade universal, desenvolvimento pleno de todos os seres humanos, entre outros valores não capitalistas, colocam a ECM ao lado de outras experiências desta mesma natureza, como o MST, em várias partes do mundo.

El modelo MONDRAGON está fundamentado en la igualdad básica de los ocios trabajadores, lo que implica la aceptación de una organización democrática de la empresa que se concreta en:– La soberanía de la Asamblea General, compuesta por la totalidad de los socios y que se ejercita conforme a la práctica de una persona, un voto. – La elección democrática de los órganos de gobierno, y en concreto del Consejo Rector, responsable de su gestión ante la Asamblea General. – La colaboración con los órganos directivos designados para gestionar la sociedad por delegación del conjunto de socios. (Ídem, p. 29-30)

Conforme informações de seu site, a ECM conta hoje com um rendimento econômico anual de €11.786.000.000 (onze bilhões e setecentos e oitenta e seis milhões de euros), com mais de 260 empresas e cooperativas, com 74.117 pessoas envolvidas e com 15 Centros Tecnológicos. Além de manter atividade comercial em mais de 150 países e contar com filiais produtivas e delegações corporativas em 41 países.

Assim sendo, podemos perceber que a ECM, procurando materializar os ideais de Arizmendiarieta, optou historicamente pela organização de suas cooperativas e empreendimentos na lógica do mercado capitalista, apostando na produção em escala e na inserção no mercado mundial de produção e comercialização, o que a coloca como concorrente de outras grandes corporações econômicas. Como relata Rita Gonçalves (2015), a

Rede EROSKI de Supermercados, uma das empresas do grupo Mondragon, ocupa a 16ª posição entre as marcas mais valiosas da Espanha, avaliada em um bilhão, quinhentos e oitenta e três milhões de euros.

O que as empresas ligadas à ECM conseguem fazer de forma diferente das empresas capitalistas tradicionais são a abertura de mais postos de trabalho que, conforme o site da corporação, em 2015 se aproximou dos setenta e cinco mil, e a distribuição da renda, conforme a mesma fonte, em 2015 foi em torno de 83% do faturamento para os sócios das cooperativas. Outros dados apontam para tal diferença, como: o número de trabalhadoras mulheres nas cooperativas ligadas à ECM, em torno de 43% em 2015; a destinação de recursos a obras sociais, de 22,7 milhões de euros em 2015; o investimento em educação e formação que, em 2015, a ECM tinha 11.439 alunos em centros educativos, 15 centros tecnológicos e 1679 investigadores.

### **1.3 - A parceria entre MST e ECM para criação do curso TGC**

O curso TGC realizou-se no período de novembro-dezembro de 2008, a partir da Etapa Preparatória, à novembro de 2011, sendo a formatura da turma no dia 25 do mês citado. A turma, que procurou construir sua identidade coletiva em torno do legado de Carlos Marighela (nome da turma) iniciou com 38 educandos (na Etapa Preparatória) e concluiu o curso com 20 educandos.

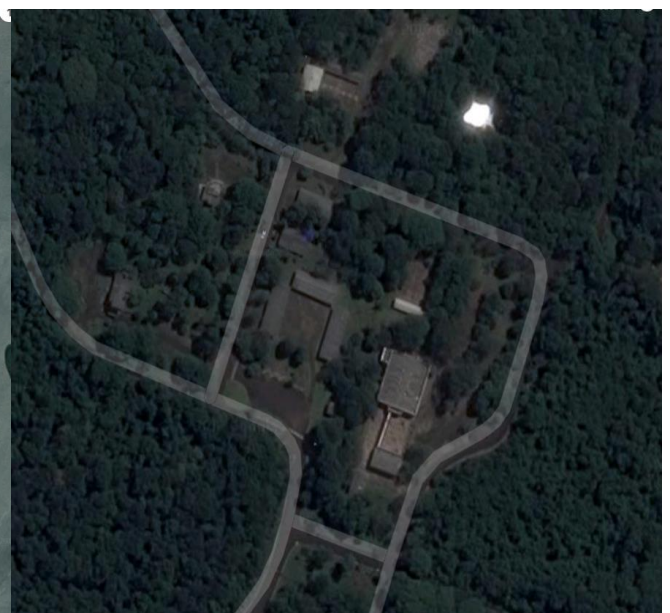
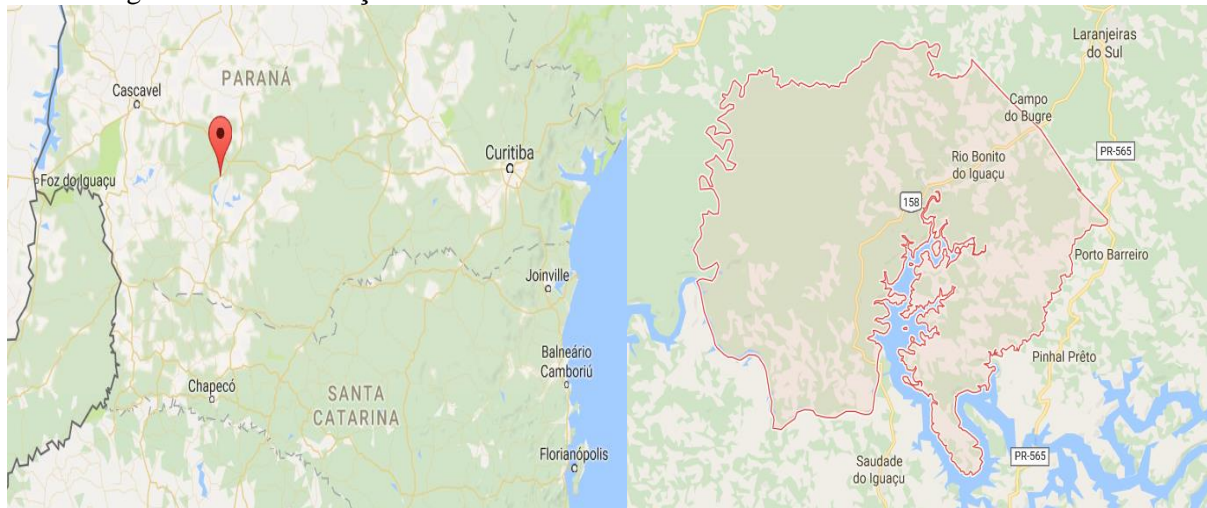
O Curso teve como sede (local onde se realizaram os Tempos Escola) a Unidade do Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO) no interior do município de Cantagalo/PR (Etapa Preparatória, Etapa Complementar, Etapa 1 e 2), o Seminário dos Xaverianos na cidade de Laranjeiras do Sul/PR (Etapa 3) e Unidade do CEAGRO no interior do Município de Rio Bonito do Iguaçu/PR (as demais etapas do curso).

Estas mudanças de locais dos Tempos Escola do curso deram-se em função da reestruturação também física que o CEAGRO apresentava naquele momento. A Unidade Pedagógica (local de realização dos cursos), até então, centrada em Cantagalo, deslocava-se para Rio Bonito do Iguaçu, sendo que Cantagalo ficara a partir deste período como Unidade de Produção, voltada principalmente à produção de leite à pasto (Agroecológico), a partir da tecnologia ou da ciência do Pastoreio Racional Voisin (PRV) e a Unidade Pedagógica passava para Rio Bonito do Iguaçu, com a finalidade de dinamizar e articular os processos de formação dos assentados naquele local (Assentamento Ireno Alves dos Santos, com 930

famílias; Marcos Freire, com 558 famílias e 10 de Maio, com 70 famílias) e na região de Laranjeiras do Sul, local da sede administrativa do CEAGRO.

Também foi estratégico ocupar o local do Assentamento Ireno Alves dos Santos que fora destinado ao uso coletivo das famílias que chegaram a iniciar, nos anos 90, a construção do que na época foi chamado de cidade da Reforma Agrária, onde residiriam em agrovila as 930 famílias e construiriam ali as estruturas necessárias para a construção social do assentamento, projeto este abortado por problemas políticos e econômicos estruturais e conjunturais daquela época. Este local, conhecido hoje como Vila Velha, no período anterior ao assentamento, foi a vila residencial, base para a construção da Usina Salto Santiago, edificada sobre o Rio Iguaçu, na divisa dos Municípios de Rio Bonito do Iguaçu e Saudade do Iguaçu.

Figura 01 – Localização de Rio Bonito e do CEAGRO – Vila Velha



Fonte: GOOGLE. Google Maps. Imagens/Astrium Dados do Mapa @2017. Nota (Imagem topo esquerda, localização de Rio Bonito no Estado do Paraná; imagem topo direito localização de Rio Bonito do Iguazú na Região Centro do Paraná; imagem abaixo esquerda localização do Ceagro no interior de Rio Bonito e próximo à Usina Salto Santiago; imagem abaixo direita, localização da infra-estrutura do CEAGRO Vila Velha). Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/@-25.6029551,-52.6245151,3497m/data=!3m1!1e3>. Acesso em: 04 de março de 2017

Laranjeiras do Sul, a cidade referência na região de desenvolvimento do curso TGC, situa-se na região central do estado do Paraná e fica à 366 km de Curitiba, capital do Estado.

Além disso, a Etapa 9 do curso TGC foi realizada em São Miguel do Oeste (SC), no alojamento da paróquia daquela cidade, em função da proximidade com as aulas práticas e visitas técnicas feitas à indústria de leite Terra Viva, da Cooperativa Regional de Comercialização do Extremo Oeste (COOPEROESTE) e do frigorífico Aurora, localizados naquela cidade e da experiência de cooperação na produção e industrialização desenvolvidos no Assentamento Conquista da Fronteira, no município de Dionísio Cerqueira, vizinho de São Miguel do Oeste (Cf. Calendário da Etapa 9 do TGC).

No ano de 2007 inicia-se o processo de construção do Curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas (TGC) como uma atividade definida pelas direções das duas organizações, tornando-se estratégica no interior da parceria MST-ECM.

O Curso TGC foi fruto de uma das ações decorrentes da parceria internacional realizada entre o MST, através do Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente (SPCMA), Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO), Experiência Cooperativa de Mondragon (ECM), através da Universidade de Mondragon, especificamente pelo Instituto de Estudos Cooperativos LANKI e pela Fundação MUNDUKIDE. Na realização do curso TGC, também foram parceiros o Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus de Curitiba, o qual garantiu a documentação, o registro e a certificação legal ao curso, e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA).

O objetivo Geral do Curso de TGC era:

Formar gestores de empresas sociais e cooperativas, formando em cada cooperativa e associação de base dos assentamentos e comunidades de pequenos agricultores pessoas que possam contribuir na organização associativa das famílias, buscando uma melhora de vida das mesmas e o desenvolvimento sustentável de suas atividades. (PPP do Curso de TGC: 2008, p. 3)



Sendo que seus objetivos específicos eram:

Formar técnicos em gestão de cooperativas de produção agrícola e de serviços, visando uma atuação específica na implementação da cooperação em empresas geridas por trabalhadores do campo; Qualificar a atuação de jovens e adultos assentados e pequenos agricultores no processo de organização e desenvolvimento social dos assentamentos de Reforma Agrária e do campesinato brasileiro; Ajudar no processo de produção e difusão de conhecimentos, habilidades, comportamentos e valores voltados para a construção coletiva de um projeto alternativo de desenvolvimento do campo que rompa com a exclusão social, que respeite a vida e que seja economicamente viável; Oferecer uma visão global do movimento cooperativista, e das experiências cooperativistas que deram certo, especialmente as cooperativas da Mondragon Corporação Cooperativa; Enfatizar temas cooperativistas, enfocando-os na dupla visão: econômico e social; Incentivar a produção de conhecimento a partir da realidade vivenciada pelos educandos; Contribuir para a organicidade e desenvolvimento dos assentamentos e comunidades de pequenos agricultores (Idem, Ibid)

A parceria entre MST e ECM, na região Centro do Estado do Paraná, visava fortalecer a gestão econômica das cooperativas e associações ligadas ao MST nesta região, uma vez que a Direção do MST, nesta região, a partir das linhas políticas do Movimento para o período, tomara a definição da necessidade da retomada e do fortalecimento da cooperação nas áreas de Reforma Agrária e nos empreendimentos econômicos ligados ao MST e demais movimentos sociais do campo daquela região.

Além das associações e cooperativas de assentamentos e de comunidades rurais na região Centro do Paraná, assim como em outras regiões deste estado e de outros estados do país, existem outros empreendimentos econômicos de gestão do MST, como supermercados, agropecuárias e cooperativas de crédito. Referimo-nos aqui à retomada da cooperação nessa região pelo fato de a mesma ser palco de uma significativa experiência de cooperação ou de cooperativismo que entrou em crise com a falência da Cooperativa de Trabalhadores Rurais e Reforma Agrária do Centro Oeste do Paraná Ltda. (COAGRI), no final dos anos 90 e início dos anos 2000, o que provocou certo desgaste da experiência com as famílias assentadas. São famílias que relacionam a cooperação àquela experiência de cooperação que foi interrompida através da falência da COAGRI e, com isso, não se dispõem mais ou têm muita dificuldade para discutir, estudar e trabalhar de forma cooperada. Esta experiência de insucesso das famílias assentadas, a partir da falência de cooperativas, é comum a várias regiões de assentamentos do MST, em vários estados do país.

Para entendermos melhor a relação do MST com a cooperação e com o cooperativismo, resgatamos aqui os diferentes períodos históricos do MST e o desenvolvimento do processo de produção e de cooperação desenvolvidos em cada um destes. De acordo com a Confederação das Cooperativas da Reforma Agrária no Brasil (CONCRAB, 1997, p. 28-34), podemos compreender os períodos históricos da cooperação no MST da seguinte forma:

- a) Período 1979-1984 - origem do MST: Nesse período a conquista da terra é o eixo central. Havia de certo modo uma visão ingênua de que apenas a conquista da terra já asseguraria a independência do agricultor. Dentro do movimento, a discussão sobre produção era muito incipiente. A produção das famílias voltava-se basicamente para o auto sustento. Existia um nível de cooperação espontâneo, envolvendo mutirão e trocas de dias de serviços;
- b) Período 1984/1989: Com o aumento do número de assentamentos a questão da produção começa a ser mais debatida no movimento. A produção de subsistência não assegura o desenvolvimento econômico das famílias assentadas. A cooperação se organiza em duas direções: através de pequenos grupos e associações de trabalho coletivo (máximo de 10 famílias cada), os quais se orientavam com base em princípios comunitário-religiosos (construir uma comunidade de irmãos), mais do que observando os princípios econômicos de funcionamento; e através da formação de grandes associações para comercialização dos produtos dos assentamentos;
- c) Período 1989/1993: Período de construção do Sistema Cooperativista dos Assentados (SCA), que surge de uma avaliação sobre os limites do desenvolvimento sócio-econômico dos assentamentos, até então isolados uns dos outros. Formula-se uma série de linhas políticas para a organização dos assentamentos e também para a constituição de cooperativas coletivas. A discussão da cooperação na produção incorpora análises dos aspectos sociais e econômicos, resultando em melhoria da qualidade dos coletivos formados e incremento no funcionamento dos então existentes. Surgem grandes cooperativas de trabalho coletivo (algumas com mais de 100 famílias envolvidas);
- d) Período 1993/1997: Constituem-se diversas cooperativas regionais de comercialização ligadas ao SCA, que atuam na perspectiva de massificar a cooperação entre as famílias assentadas. Os coletivos vinculam-se a essas cooperativas, buscando sinergias e ações complementares nos campos da industrialização e na prestação de serviços. É um período de relativa crise das experiências de trabalho coletivo;

e) Período atual (1997/2000): Início de programa piloto de reestruturação orgânica e de acompanhamento sistemático no campo técnico e gerencial, pela CONCRAB, das cooperativas coletivas. Desse programa começam a surgir elementos técnicos e econômicos com vistas à orientação, tanto metodológica quanto técnica, e organizativa de todas as formas de organização coletiva do processo de produção nos assentamentos.

O Período pós anos 2000 configurou-se como de reestruturação e, pelo menos nas elaborações do próprio Movimento, ainda não aparece com nova caracterização. O que se pode afirmar é que, independente da caracterização ou foco da cooperação em cada época histórica do MST, a cooperação teve centralidade na organização do trabalho, da produção e da renda. Assim sendo, a realização do curso TGC, em seu local e conjuntura de realização, configurou-se como parte do processo de reestruturação do trabalho, tanto de elaboração teórica como de prática organizativa, do conjunto do MST em torno da cooperação.

No período de realização do TGC apontava-se para a linha política para os assentamentos e para a agricultura camponesa em geral, que o “Modelo Tecnológico” precisa ser o da Agroecologia. Um modelo para superar a dependência da indústria dos fertilizantes, defensivos químicos e sementes híbridas e transgênicas e, por consequência, da contaminação do meio-ambiente e dos trabalhadores do campo e dos consumidores da cidade por estes produtos. A forma de organizar a produção e a comercialização desse modelo precisa ser o da cooperação e do cooperativismo para superar as determinações das leis de mercado, sobretudo as da concorrência e do monopólio, que consolidam a dependência da agricultura camponesa à indústria, via pacote tecnológico, à dependência do Mercado, por produzir para exportação e ao Capital, pelo financiamento da produção e, por consequência, o endividamento e falência da pequena agricultura.

A ECM, um dos apoiadores e promotores da experiência do TGC, sob outros aspectos e com diferentes dimensões, como vimos, também tem a cooperação e o cooperativismo como centralidade em sua história, pois o trabalho e a organização cooperativa foram determinantes na reorganização e recuperação socioeconômica da região do País Basco/Espanha no período pós-guerra civil espanhola.

Conforme Azurmend (1992), a ECM foi concebida por José Maria Arismendiarieta (1915-1976) e materializado principalmente pela Liga de Comunicacion y Cultura de Mondragon (1948), que foi transformada em Cooperativa em 1964, Caja Laboral Popular (1959), Revista COOPERACION (1960), Escola Profissional (1957), transformada em Nueva

Escuela Profesional Politécnica (1965), reconhecida como Escuela de Ingeniería Técnica Industrial (1968), elevada à Escuela Universitária e Instituto Politécnico (1976), e em Cooperativas de Produção Industrial e de Ensino a partir dos anos 60. A experiência ou Movimento Cooperativo de Mondragon cumpriu e cumpre papel fundamental no desenvolvimento socioeconômico de sua região de origem e de referência às experiências cooperativas de vários países.

No início da década de 80 a Experiência Cooperativa de Mondragon já contava com 160 cooperativas associadas, no qual trabalhavam 18.780 cooperados, tendo destaque para o número de cooperativas de produção industrial (88) e de Educação/Ensino (44 Unidades, com 30.000 alunos).

Assim, podemos afirmar que convergiram as demandas de formação e organização política desde a ECM e as demandas de profissionalização da gestão, sobretudo nos seus aspectos econômicos, das cooperativas e associações vinculadas ao MST, na realização do conjunto das atividades desenvolvidas pela parceria MST-ECM, sobretudo, na realização do curso TGC. Ambiente no qual, mais explicitamente, estiveram em movimento os aspectos da formação político-organizativa e os aspectos de gestão de empreendimentos econômicos, em vista da realização dos ideais de cooperação e/ou de cooperativismo, vivenciados e protagonizados pelas duas organizações responsáveis pela realização do processo que é objeto desta pesquisa.

Também coincidem entre esses dois sujeitos sociais, determinantes no processo do curso de TGC, a concepção de educação/formação humana, já referenciada nos itens anteriores deste capítulo, a qual se qualifica nos processos de trabalho, de produção e de organização da vida, ou seja, como processo coletivo que articula permanentemente a ação concreta de produção da existência e a reflexão/teorização/aprendizado. Neste sentido, não há como dissociar a formação profissional da formação política e cultural, entendendo cultura no sentido gramsciano como elaboração de uma concepção de mundo, concebida como Filosofia da Práxis que, para Gramsci (1999, p. 103), “não busca manter os ‘simples’ na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior”.

Assim sendo, entende-se que a formação de sujeitos capazes de construir novas relações sociais só é possível se estes estiverem inseridos em práticas que tenham esta materialidade. Ou seja, não há como falar em formação para determinada atividade, mas por meio destas. Aqui podemos notar uma aproximação das matrizes e dos princípios que

embasaram a experiência do curso TGC com o que Pistrak (2009) tratou no conceito de "atualidade", a propósito da experiência da Escola Comuna, por ele coordenada, conceito este que retomaremos ao longo desta dissertação para analisarmos as práticas pedagógicas do curso TGC.

Por conseguinte, o curso TGC foi um processo de educação formal que pretendeu colaborar para a formação de “novos” sujeitos. Ainda que reconheçamos que um curso ou mais cursos não dão conta da formação ampla das pessoas, precisa articular em seu projeto educativo conteúdos e métodos que sejam capazes de trabalhar as diferentes dimensões da vida humana, articuladas entre si, numa perspectiva omnilateral.

#### **1.4 - A Cooperação como princípio formativo do projeto do Curso.**

Assentado sobre os princípios da educação, do trabalho e da cooperação, o pensamento arismendiano<sup>1</sup> e a práxis da ECM visam, semelhante à práxis do MST, possibilitar aos trabalhadores realizarem-se digna e plenamente. Essa finalidade está associada à luta pela inversão do capital sobre o trabalho (centralidade do modo de produção capitalista), a primazia do trabalho sobre o capital, a fim de possibilitar a produção da existência de homens livres. Para Azurmend (1992), Arismendiarieta pretendia “*humanizar al hombre humanizando el trabajo*”.

Também convergem nas concepções arismendianas de Mondragon e do MST aspectos do caminho ou do método de construção de uma sociedade com tais características. Semelhantemente às convicções do MST, as quais a democratização do acesso à terra e à construção da Reforma Agrária é fundamental para realizar a transformação da sociedade, Arismendiarieta vai apontar para a necessidade da transformação da sociedade para a concretização de seus ideais cooperativos. Conforme Azurmendi (1992), na obra *El Hombre Cooperativo*, a terceira e última fase do pensamento arismendiano tem sua centralidade na construção das chaves para uma sociedade sem classe, sendo as duas anteriores as fases da *Juventude* e a do *Trabalho*.

Contudo, retornando para a atualidade da práxis histórica, tanto do MST quanto da ECM, percebem-se as dificuldades ou desafios que a nova organização do modo de produção

---

<sup>1</sup> Pensamento de José Maria Arismendiarieta, fundador e idealizador do Movimento Cooperativo de Mondragon (AZURMED, 1992).

capitalista impõe para a possível transformação da sociedade ou construção de uma sociedade sem classe.

Desde a prática arismendiana de Mondragon, além do ideal da humanização do homem pela humanização do trabalho, Azurmend (1992, p. 19) vai considerar que “*hoy, para poder humanizar el trabajo, primero hay que crearlo, y no está fácil*”. Também se refere à dificuldade de formação político-organizativa da grande massa de cooperados e colaboradores que atuam nas cooperativas articuladas ao ECM, visto que a maioria dos trabalhadores pouco conhece ou não assimilam os princípios cooperativos arismendianos.

Desde o MST, dado o insucesso de várias experiências cooperativas, em grande parte, por dificuldades administrativas e gerencias para sobreviver no interior das leis de mercado, é imanente a necessidade de reorganizar ou recriar as formas de gestão dos empreendimentos econômicos.

O processo de realização do TGC pode ser compreendido na esteira do que Azurmend (1992, p. 17) já apontava quando da elaboração de *El Hombre Cooperativo*:

Nuevos tiempos, nuevos riesgos. El riesgo, por ejemplo, de acabar olvidando el espíritu que animó el proyecto cooperativo para, ante el acoso de las necesidades, hacerse fuerte en estrategias de pura eficacia. Porque sigue siendo válido que el cooperativismo no es —no deber ser— una fábrica que funciona mejor o peor, ni una Caja Laboral pujante. El cooperativismo arizmendiano es ante todo un pensamiento, una actitud humana y social, es el reconocimiento de unos principios y de unos ideales.

No entanto, as demandas de aprofundamento ou de atualização das formas de organização, educação e gestão cooperativas percebidas pela ECM não se restringem às de cunho político-organizativo, mas se ampliam também para as exigências econômicas e gerencias impostas pela nova fase de organização do sistema capitalista, expresso sobretudo nos períodos de sua crise. No próprio *El Hombre Cooperativo*, podemos ler que:

Efectivamente el colapso de los países de la Europa del Este no sólo ha evidenciado la necesidad de una búsqueda de nuevas fórmulas de organización del trabajo, sino que ha vuelto a abrir también su posibilidad real, libre de dogmatismos. Durante muchos años el campo de la organización y la gestión económica ha estado encerrado en la prisión intelectual de la orientación dual: la elección entre propiedad y control de los medios de producción por el sector privado o por el estatal (AZURMEND, 1992, p. 19).

Se por um lado podemos compreender que as necessidades de atualização ou aprofundamento das formas cooperativas apontadas pela ECM não se restringem às de cunho político-organizativo, mas se estendem às de natureza econômicas e gerenciais, por outro, podemos também perceber que, desde o MST, as lacunas existentes no que tange à cooperação também não se restringem às dimensões econômicas e gerenciais, mas se estendem também às exigências de atualização e profissionalização das formas de organização das cooperativas também enquanto organização política.

Como aponta Portes (2008, p. 11), todas as experiências de cooperação desenvolvidas pelo MST tem um “caráter político e estratégico”, pois estas se vinculam a um projeto político que se pretende alcançar. Neste sentido, “as experiências devem se transformar em pequeno exercício prático que auxilie na formação da consciência das famílias”, uma vez que a organização tanto da vida econômica como da vida social, a partir de outros princípios que não o individualismo, o egoísmo (princípio básico da construção das sociedades capitalistas), faz-se necessário. Ainda, na visão de Portes (2008, p. 12), não terá outra saída para retomar o trabalho de estímulo às formas de cooperação, a não ser “a partir de um programa de formação para a cooperação”. Preocupação e perspectiva semelhante podemos também constatar explícita no centro do pensamento arismendiano, “*pensamiento que há servido de base a esta experiencia: el concepto del hombre, del trabajo, de la comunidad, etc.*” (AZURMENDI, 1992, p. 26).

Tanto para o MST como para a ECM, a categoria central na organização do trabalho e da produção é a cooperação, a qual pode ser desenvolvida de várias formas e não restrita ao modelo tradicional de cooperativa como pessoa jurídica. A chave é a superação do individualismo no trabalho, na produção e na organização das relações sociais como um todo.

Visando responder a estes desafios, tanto MST como ECM definem como parte importante do processo de cooperação entre as duas organizações a realização de um processo de formação que possa colocar em movimento as contradições vivenciadas pelas organizações em torno das experiências de cooperação, a fim de tomá-las enquanto objeto de reflexão, estudo e elaboração teórico-prática, no sentido de nelas interferir em busca da superação das contradições que apresentam.

Os desafios do MST em relação à retomada e aprofundamento das reflexões e, principalmente, das práticas de cooperação nas áreas de Reforma Agrária, foram expressos nas discussões que o MST da região sul do Brasil fez sobre o tema no “Encontro de Cooperação da Região Sul”, realizado no IEJC, em Veranópolis/RS, nos dias 1º à 3 de julho

de 2015, com ênfase na natureza do tema e das práticas de cooperação que o Movimento elabora e desenvolve desde sua origem, a qual aponta para um “duplo caráter” das cooperativas do MST:

Desde as primeiras formulações nos anos 1990, o MST tem claro que as cooperativas possuem um duplo caráter de empresa econômica e ferramenta de luta. Viveremos sempre com este tensionamento, que poderá ser amenizado na medida que se compreenda que todo trabalho realizado nos assentamentos é de natureza política e que requer intencionalidade política e ideológica. E também esta tensão será reduzida na medida em que se estabeleça um espaço comum de diálogo entre os instrumentos do MST na Região (IEJC, 2015, p. 02)

Nota-se que a centralidade dos desafios do MST em torno da cooperação reside na busca permanente da unidade entre a dimensão econômica e política-ideológica que os processos de produção e cooperação e, sobretudo, as cooperativas, enquanto expressão das formas mais complexas de cooperação, precisam garantir, o que reafirma a importância da cooperação na construção do Projeto Político do Movimento – a superação da sociedade capitalista.

Quanto à dimensão de empresa econômica entende o MST que,

O que estimula e organiza a produção são aquelas atividades que geram a renda e com viabilidade econômica. Completam este aspecto a tecnificação, a logística/cooperativa, a certificação, a assistência técnica. O que organiza a produção dentro do nosso projeto e dos nossos princípios é a produção dos alimentos saudáveis. Ainda que devemos estimular formas flexíveis e leves, que dinamizem a produção das famílias nos municípios, temos clareza que neste momento da vida do MST é fundamental estabelecermos as cooperativas, a partir destas demandas reais da base. Não perder de vista o trabalho para constituirmos grupos coletivos/CPAs, visto que ao longo da nossa caminhada se revelou como um importante instrumento organizativo do MST e que melhor sinaliza a nossa estratégia. Esta demanda por alimentos saudáveis vai gerar demandas por cooperação, através das linhas de produção. Não é simplesmente uma questão teórica, é uma ação que requer resposta prática. (Idem, Ibidem)

Na mesma perspectiva do Encontro de Cooperação da Região Sul, também as discussões que o MST realizou em seu VI Congresso Nacional, realizado em Brasília, entre os dias 10 à 14 de fevereiro de 2014, reafirmou a compreensão e as linhas de ação necessárias ao Movimento no momento histórico atual. Na dimensão da cooperação e do cooperativismo enquanto “empresa econômica” expressa o “Texto Assentamentos” que:



É evidente que a cooperação é algo amplo, que pode ser desenvolvido em diversas esferas da vida humana, indo além da dimensão produtiva. Pode-se organizar a cooperação para solucionar aspectos sociais, como a construção de uma escola, reformar uma ponte, etc., como pode-se lançar mão da cooperação para uma ação política, como a ocupação de um latifúndio, como a marcha para alguma capital. Mas queremos agora chamar a atenção para a cooperação produtiva, seja ela diretamente na produção agrícola, seja ela na organização dos serviços de apoio a esta produção. Pois será ela que mexerá com os elementos essenciais da reprodução da vida dos assentados. (MST, 2014, p. 13)

Podemos identificar as reflexões e elaborações teóricas, mas sobretudo as iniciativas e práticas de produção e organização coletiva desenvolvidas pelo MST com o que Bonamigo (2002) chamou de “alternativas de reprodução da vida social” que os Movimentos Sociais procuram construir frente às contradições atuais da gestão do capital. Afirma ele que:

As características atuais da gestão do capital, por suas próprias contradições, impulsionam sujeitos e Movimentos Sociais a buscar formas alternativas de reprodução da vida social. Surgem, por isso, como alternativas de enfrentamento às necessidades imediatas das classes trabalhadoras. Entretanto, expressam, de uma forma ou de outra, uma contraposição concreta ao domínio das relações capitalistas, seja no nível da resistência, seja da construção de algo para além dessas relações. É nesse contexto que se encontram as cooperativas, com todas as suas variantes e contradições. (BONAMIGO, 2002, p. 63)

A cooperação, portanto, se insere como condição da produção da existência humana ou de qualificação da mesma, ao passo que é refletindo, planejando e agindo coletivamente que os seres humanos, sobretudo os trabalhadores conseguem construir as condições para a produção e reprodução de sua própria existência.

No que diz respeito ao caráter ou dimensão política-ideológica, “ferramenta de luta”, a síntese do mesmo Encontro, acima citado, expressa:

Bem como estabelecemos que o nosso cooperativismo é **diferente** do cooperativismo tradicional (temos outros princípios organizativos), é **alternativo** (porque buscamos uma outra economia que envolva a todos) e de **resistência e combate ao capitalismo**. Compreender que a cooperativa, seus produtos, marcas, dialogam com a sociedade, sendo uma expressão política do MST na região, logo, teremos que ter atenção, cuidado e intencionalidade política, buscando articular-se com as forças sociais do povo na região. (IEJC, 2015, p. 03. Grifos no original)

E a “diferença” do cooperativismo ou da cooperação no MST reside justamente no fato de a mesma estar atrelada aos objetivos estratégicos do Movimento, sendo o principal a transformação/superação da sociedade capitalista, como já citado e referenciado neste capítulo. É o que reafirma o documento do VI Congresso sobre os Assentamentos quando identifica e relaciona a cooperação agrícola com as estratégias políticas do MST:

A cooperação agrícola, torna-se em nossas linhas políticas, um elemento estratégico, justamente, por criar condições para o melhor desenvolvimento do trabalho social, indo além do trabalho familiar individual e da propriedade privada. (MST, 2014, p. 13)

E justamente por ser práxis contra hegemônica às relações capitalistas de produção, as quais primam pelo capital sobre o trabalho, a cooperação que o MST se desafia a desenvolver se aproxima do que Bonamigo (2002) identificou na obra de Marx e Engels como ferramenta de construção do poder político, cientes de que ao alcançarem abrangência nacional ou internacional enfrentarão os obstáculos que os capitalistas irão colocar na defesa de seus privilégios políticos e de seus monopólios econômicos, uma vez que como já a Internacional Socialista de 1864, a partir de Marx e Engels, já apontava como princípios gerais da cooperação: o movimento cooperativo de caráter transformador no qual transparecesse o antagonismo de classe, mostrando que a cooperação subordinada ao capital, causadora da miséria da classe trabalhadora, pode ser superada pela “associação de produtores livres e iguais”; e as experiências cooperativas precisam ir além dos grupos de trabalhadores de um único setor para poder construir as bases de superação das relações capitalistas de produção. Na mesma obra o autor ainda retoma três recomendações que Marx e Engels deixaram sobre as cooperativas:

Que os operários invistam mais na criação e na manutenção de cooperativas de produção do que de consumo, porque aquelas subvertem o capitalismo em sua base, ao passo que o consumo só o afeta na superfície; a necessidade da propaganda dos princípios cooperativos na imprensa e oralmente entre os operários ...; os salários dos trabalhadores devem ser o mesmo para todos os sócios. (BONAMIGO, 2002, p. 67)

Entendendo a função básica que a cooperação exerce na produção da existência humana, o MST admite que:

É sabido que historicamente os camponeses sempre lançaram mão da cooperação como uma estratégia econômica para enfrentar a escassez de mão de obra ao longo do ciclo agrícola. Espontaneamente os camponeses constituíram os mutirões, puxirões, troca de dias, troca de insumos ou equipamentos/animais, tornando-se cultura. (MST, 2014, p. 13)

Mas ao perceber que a forma e as ferramentas pelas quais os camponeses organizam e produzem sua existência, tornam-se “cultura”, o MST se propõe a, a partir desta dimensão primária ou simples de cooperação para a produção da existência e da organização das relações de produção camponesa, aprofundar ou elevar as práticas de produção e cooperação para níveis mais complexos.

Trata-se agora de tornar cultura um outro tipo de cooperação, um pouco mais complexa, uma cooperação que deixe de ser pontual para uma determinada atividade, mas que proporcione o planejamento do ciclo produtivo, entendido não apenas como o momento da produção, mas como algo mais amplo incorporando também o momento da circulação. O objetivo é chegarmos num processo produtivo onde se pratique o processo de trabalho socialmente dividido, com uma planificação dos vários momentos produtivos e da circulação. Uma cooperação plenamente socializada, onde se combine e se articule a terra, o trabalho e o capital. (Idem, p. 14)

No entanto, como reconhece o próprio documento que embasou as discussões do MST em seu VI Congresso Nacional, esta práxis de elevar a cooperação para níveis mais complexos não se desenvolve espontânea ou mecanicamente, mas exige profissionalização do trabalho de gestão das atividades de cooperação, sejam elas de produção, de prestação de serviço, de comercialização ou de qualquer outra natureza.

Sabemos que quanto maior for a combinação destes elementos do processo produtivo, maior será a complexidade de gestão e administração desta unidade de produção. Mas em contra partida, maior serão as condições de resistência econômica, num ambiente econômico capitalista. Evidentemente que esta cooperação complexa, será desenvolvida por aqueles grupos de trabalhadores que possuem uma consciência mais evoluída, conseguindo superar a propriedade privada e o trabalho familiar como referência para o desenvolvimento social. (Idem, Ibidem)

Portanto, cooperação ou mesmo cooperativa para o MST são aquelas práticas que se constituam como produção de referências para a construção de uma sociedade em que as relações de produção tenham a primazia do trabalho sobre o capital. Inclusive, o Encontro de Cooperação da

Região Sul do MST, de 2014, listou um conjunto de características das ações coletivas que o Movimento considera como cooperativas.

Por isso, para o MST, são consideradas cooperativas as que apresentarem algumas características: I – Que assumam e construam a estratégia política, os objetivos e os princípios organizativos do Movimento Sem Terra. II - Ter seus sócios reunidos em grupos por linhas de produção e tendo formação continuada; III – Que estes grupos precisam ter representação em uma instância deliberativa da Cooperativa (Conselho deliberativo). Este conselho não é apenas uma representação, mas uma instância de decisão. IV – A dimensão operativa cotidiana da Cooperativa deverá ser conduzida por um coletivo/conselho administrativo, que tenha divisões de tarefas e funções claras para cada liberado. Toda cooperativa deve ter claro seu organograma e o fluxo de informações entre instâncias/setores, de maneira que fique claro o caminho para a tomada de decisão. V – Ter um planejamento estratégico (tanto o coletivo que dirige, quanto a base social, deve compreender a estratégia econômica estabelecida em cada uma das atividades produtivas que ela desenvolve). VI – A tomada de decisão na cooperativa seja lastreada por dados e informações seguras e reais. O que implica em procedimentos administrativos confiáveis e rotinas administrativas. VII- Que os sócios integralizem e ampliem a sua cota-parte na cooperativa, como expressão de seu compromisso com a cooperativa. VIII- Criar mecanismos para distribuir sobras, compreendendo que esta ação aglutina e agrega a nossa base social. (IEJC, 2015, p. 04)

Para além das preocupações e desafios do ponto de vista de gestão e de funcionamento enquanto “empresa econômica”, o Encontro Regional do MST reafirma a necessidade de que as atividades produtivas e econômicas não podem funcionar desvinculadas com os objetivos estratégicos da organização.

Cabe ressaltar que o método do planejamento é um método de direção. O que implica em análise da realidade e das suas contradições, bem como das forças que ali atuam, e ajudar o povo a compreender esta realidade. Disto, ser capaz de estabelecer caminhos, metas e prazo; delegar tarefas e recursos; e controle para saber se as coisas aconteceram de acordo com o planejado, no prazo previsto e na qualidade desejada. (Idem, Ibidem)

Foram com estes aspectos, contraditórios e comuns, da cooperação no MST e também na ECM que o curso TGC procurou trabalhar enquanto base de concepção e como método tanto de compreensão das práticas cooperativas das organizações que o sustentaram quanto de formação dos gestores que foram objetos e sujeitos das práticas formativas do curso.

### **1.5 - A formação para o trabalho a partir do curso e a seleção dos candidatos/educandos**

A orientação central do Projeto do curso era atender os trabalhadores e trabalhadoras já envolvidos com as atividades de gestão nas cooperativas e associações ligadas ao MST e outros Movimentos Sociais do Campo, conforme se pode ler no Projeto Político Pedagógico do Curso (PPP do Curso de TGC, 2007, p.3, Versão 1):

Este projeto visa atender prioritariamente a demanda de formação dos trabalhadores que atuam na gestão e administração das cooperativas e empresas sociais das organizações que compõem a Via Campesina, tendo como principal objetivo a qualificação desses gestores.

Outra orientação importante do projeto do Curso é que deveria visar à formação dos gestores, procurando equilibrar os aspectos políticos e técnicos, a fim de garantir uma formação ao menos de perspectiva omnilateral.

Terá metodologia voltada a formação de técnicos militantes, comprometidos com as estratégias de transformação social num processo contínuo de construção do conhecimento: pesquisa, observação, leituras, debates, registros e ações práticas com o objetivo de proporcionar aos (as) educandos (as) as condições para tornarem-se agentes transformadores da realidade em que vivem, entendendo de que o conhecimento deve ser ferramenta dessa transformação e não mercadoria que pode ser comercializada. (PPP do Curso de TGC, 2007, p. 4. Versão 1)

Nesse sentido, os critérios básicos para indicação dos candidatos ao curso eram de estar atuando nas empresas sociais (cooperativas, associações, empresas) ou na gestão dessas organizações, ter conhecimento básico sobre a cooperação na organização que pertença e levar em consideração a questão de gênero, como assim formalmente expresso às organizações:

Estar inserido em uma cooperativa, ou em questões administrativas concretas; Os educandos devem trazer já para a etapa preparatória um pré-

diagnostico de sua cooperativa e de sua região; Precisa levar em conta à questão de gênero, a cooperativa que indicar duas pessoas estas devem ser um Homem e uma Mulher. (Circular da Coordenação do Curso às Organizações: Julho/2008)

Definido o público e as linhas gerais da metodologia do Curso, encaminhou-se para o setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente (SPCMA) do MST a discussão junto às cooperativas e associações do MST e demais movimentos sociais do campo, como Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD) e Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), articulados na Via Campesina, para fazerem as indicações dos candidatos ao Curso.

O processo de formação desenvolvido no curso nos sugere o problema da formação humana como questão fundamental na qualificação das relações das pessoas e das organizações onde estas atuam e, sobretudo, no êxito das ações e projetos por elas desenvolvidos.

Como já descrito nos itens anteriores, umas das questões orientadoras iniciais do curso, no que se referia ao público por este atingido, era a necessidade ou preferência por candidatos que já estivessem inseridos nos processos de gestão das organizações onde atuavam, numa perspectiva ao menos diferentes da perspectiva da formação instrumental dos cursos de Formação Tecnológica orientados pelas Diretrizes Curriculares Tecnológicas - DCT (MEC, 2002, p. 13) que parte do pressuposto de que:

O cargo de tecnólogo aparece caracterizado na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) sob o código CBO nº 0.029.90, com a seguinte descrição: "estudar, planejar, projetar, especificar e executar projetos específicos da área de atuação".

Essas diretrizes estão em conformidade com a divisão do trabalho intelectual e do trabalho manual que, por sua vez, distingue entre quem concebe e conduz o processo produtivo no capitalismo (os que detêm a propriedade dos meios de produção) dos que o executam (os que detêm apenas a força de trabalho), que se converte em mão de obra, em mercadoria.

Com a metáfora “a separação do caracol de sua concha”, Marx tentou identificar o processo de separação do produto do trabalho de seu produtor – o ser humano. Tal expressão também é retomada e ressignificada por Henrique Novaes (2011), na descrição e análise do

processo atual das relações de trabalho, por muitos tido como não mais central. Mas, para o autor, a tentativa é de mostrar que a centralidade do trabalho segue mais viva que nunca nos processos de reprodução da sociedade capitalista. Contudo, de forma descaracterizada, no sentido de que ao invés de humanizar (possibilitar e motivar as capacidades criadoras do ser humano), expropria o fruto do trabalho do seu produtor, alienando-o do processo de produção e, por conseguinte, de sua exploração. Sendo que ele vê na retomada do trabalho cooperado e autogestionário a possibilidade real e efetiva da ressignificação do sentido do trabalho.

Para nós, as Cooperativas de Resistência, formadas no calor da luta dos trabalhadores, prefiguram ou nos mostram alguns dos elementos do que seria uma forma superior de produção, baseada no trabalho coletivo, com sentido social, onde já existem elementos que nos permitem observar a superação parcial da autoalienação do trabalho. (NOVAES, 2011, p. 14)

Nesse sentido, como observa o próprio Novaes (2011, p. 14), não se pode ter uma visão romântica sobre a cooperação ou sobre as cooperativas, uma vez que “elas não conseguem se realizar em sua plenitude porque estão imersas no modo de produção capitalista”, até porque:

As próprias fábricas-cooperativas dos trabalhadores são, no interior da antiga forma, a primeira ruptura da antiga forma, embora naturalmente por toda parte, em sua organização real reproduzam e tenham que reproduzir todos os defeitos do sistema existente. (MARX Apud NOVAES, p. 2011, p. 14)

Portanto, com o surgimento da propriedade privada, a qual provoca a divisão do trabalho (principalmente a divisão técnica do trabalho operada pela manufatura) que, por sua vez, exige a separação da educação entre as classes, consolida-se o que identificamos, com Marx e Novaes, de separação do caracol da sua concha.

Marx nos mostrou que o desenvolvimento do processo histórico e o das forças produtivas levaram à divisão (social, técnica e intelectual) do trabalho e a apropriação privada dos meios de produção pela classe dominante/opressora e gerou a divisão dos homens em classes sociais, entre os que trabalham para produzir a sua existência e para garantir também a existência daqueles que vivem da exploração do trabalho destes.

Este processo (de divisão do trabalho) levou, ou consolidou, à separação do trabalhador do produto de seu trabalho, processo iniciado com o surgimento da propriedade privada, com o surgimento da manufatura. Era o advento da divisão técnica do trabalho, pela

qual o trabalhador ficou restrito a executar as ações de produção e privado de conceber, aprender, ensinar, planejar o processo de produção como um todo.

A manufatura origina-se de modo duplo. Em um modo, trabalhadores de diversos ofícios autônomos, por cujas mãos tem de um produto até o acabamento final, são reunidos em uma oficina sob o comando de um mesmo capitalista [...] Por outro lado, a sua atividade tornada unilateral adquire a forma mais adequada para a sua restrita escala de ação. (MARX, 1996, p. 431)

O que a DCT de 2002 consegue apontar como objetivo da formação tecnológica nos parece esbarrar no que entendemos como polivalência no trabalho e na produção, capacidade de atuar em diferentes postos de trabalho, sem necessariamente compreender o conjunto das relações socioeconômicas implícitas nos processos e no modelo de produção.

A moderna organização do setor produtivo está a demandar do trabalhador competências que lhe garantam maior mobilidade dentro de uma área profissional, não se restringindo apenas a uma formação vinculada especificamente a um posto de trabalho. Dessa forma, a educação profissional foi profundamente reestruturada, para atendimento desse novo contexto do mundo do trabalho, em condições de modificá-lo e de criar novas condições de ocupação. (MEC, 2002, p. 13)

Como fruto da divisão técnica do trabalho, a qual provocou a separação dos homens em classes sociais, também provocou divisão na educação. Como assinala Saviani (2006), é neste processo que vai se ter a ideia de Escola a qual em seu significado originário grego quer dizer o lugar do ócio, ou seja, de quem não trabalha. E a educação, por sua vez, passa a ser classista, reservando aos trabalhadores fundamentalmente a Instrução para a realização do trabalho simples e à classe dominante o Ensino do/para o trabalho intelectual (complexo). A divisão do trabalho, sobretudo sua divisão técnica, operada pelo surgimento da manufatura, inaugura a divisão intelectual do trabalho e, conseqüentemente, a separação da educação entre os que trabalham e os que pensam, planejam, controlam e usufruem do processo e do produto do trabalho.

A divisão do trabalho só surge efetivamente, a partir do momento em que se opera uma divisão entre o trabalho material e intelectual. A partir deste momento, a consciência pode supor-se algo mais do que a consciência da prática existente, que representa de fato qualquer coisa sem representar algo



de real. E igualmente, a partir deste instante ela se encontra em condições de se emancipar do mundo e de passar à formação da teoria "pura", da teologia, da filosofia, da moral etc. Mas mesmo quando essa teoria, essa teologia, essa filosofia, essa moral etc., entram em contradição com as relações existentes, isso se deve apenas ao fato das relações existentes terem entrado em contradição com a força produtiva existente. (MARX e ENGELS, 2011, p. 26)

No curso TGC nos parece haver uma perspectiva distinta da expressa nas DCT de 2002, quando o ponto de partida não é formar unicamente para o trabalho, já dado sob determinada forma e relações, mas tomar o processo de produção como um todo. No caso pesquisado, a especificidade dos processos de produção e gestão das cooperativas e associações, sob a direção dos Movimentos Sociais do Campo, em especial o MST, como objeto de formação dos educandos, por sua vez, pressupunha que estes deveriam já estar inseridos na condução dos processos, e não na mera execução de tarefas, nas organizações que lhes indicaram e os sustentariam (politicamente) no curso.

Educação e trabalho, educação e desenvolvimento, educação e produção soam comumente como relação óbvia nos processos de educação e de reflexão da realidade. Contudo, as implicações destas relações não são tão óbvias nem tão simples de serem categorizadas e analisadas, sobretudo pelas diferentes conotações ou sentidos históricos associados a estas relações ou dimensões formativas.

Na educação voltada a formar protagonistas de suas próprias histórias e da realidade onde estão inseridos, é imprescindível a clareza do objetivo do processo educativo ou das práticas formativas organizadas e desenvolvidas, dado que não há uma educação ou formação apenas em si, mas sempre para alguma finalidade.

No caso da educação voltada ao desenvolvimento (transformação) da realidade, uma formação emancipadora é imprescindível para que permita aos educandos serem capazes de construir sua história e a compreender a totalidade social a partir da base material do trabalho e da produção. Como salienta Mészáros (2005, p. 15), “a natureza da educação – assim como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas – está vinculada ao destino do trabalho”.

A educação emancipadora, libertadora, entre outros conceitos usados para identificar o que se chama de educação humanista, é, sobretudo, a afirmação da relação intrínseca entre educação e trabalho num projeto que necessita estar pensado para a transformação da realidade. Isto é, um projeto que se propõe a inverter a primazia do capital sobre o trabalho como base do desenvolvimento da sociedade capitalista, para uma centralidade do trabalho

sobre o capital, na expectativa da afirmação e da construção de uma sociedade não capitalista. Nesta perspectiva, uma das mais importantes dimensões social e prática para ser analisada na sua relação estreita com o capital é a própria educação. Assim,

Ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, não poderia senão restabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre educação e trabalho, como que afirmando: digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. (MESZÁROS, 2005, p. 17)

A afirmação da relação entre trabalho e educação insere-se como base de uma relação indissociável entre teoria e prática na formação emancipadora, pois

O trabalho socialmente útil é, exatamente, o elo perdido da escola capitalista. O trabalho socialmente útil é a conexão entre a tão propalada teoria e prática. É pelo trabalho, em sentido amplo, que esta relação se materializa. (PISTRAK, 2009, p. 34)

Neste sentido, a relação teoria e prática, materializada pelo trabalho, recoloca um projeto de educação ou formação inserido na realidade social e não isolado desta. Recolocar na mesma relação teórico-prática um projeto educativo e a realidade social é construir uma proposição de superação da dicotomia moderna entre trabalho intelectual e trabalho manual, já que, conforme Pinto (2007, p. 13):

Na base de todos estes fatos está, no nosso entendimento, a forma como estão organizados, nas sociedades atuais, as atividades do trabalho humano, sua divisão técnica e política entre as classes sociais e, por fim, a distribuição dos resultados entre os empregadores e empregados.

Compreendemos que não há como desvincular processos de educação e processos de trabalho e, por conseguinte, não há como desvincular processos de educação/formação de processo de desenvolvimento. Isto porque não há como formar sujeitos autônomos, protagonistas por fora ou separados dos processos de produção da existência, uma vez que:

As relações de produção, na sua totalidade, formam aquilo a que se dá o nome de relações sociais, a sociedade, e, na verdade, uma sociedade num estágio determinado de desenvolvimento histórico, uma sociedade com caráter próprio, diferenciado. (MARX, 2006, p. 47)

Contudo, a possibilidade do desenvolvimento, tanto dos processos de formação humana, como dos socioeconômicos, efetivam-se quando propostos de modo organizado. Assim, a mediação entre os sujeitos coletivos e as formas de gestão de seus projetos educativos é imprescindível para o êxito destes.

Assim, a relação teoria e prática, materializada pelo trabalho socialmente útil, recoloca a instituição de educação inserida na realidade social e não isolada dela, como pretendem alguns teóricos do liberalismo.

E para dar conta de tal tarefa, o dirigente político precisa ter condição de compreender esta necessidade e as implicações que o processo de educação da humanidade tem tanto com o processo de produção, mas principalmente com o processo de formação do ser humano que, para Gramsci, precisa ser omnilateral (responder e possibilitar o desenvolvimento das diferentes dimensões e potencialidades humanas). Afirma ele, nos escritos do cárcere que:

O dirigente deve ter aquele mínimo de cultura geral que lhe permita, se não “criar” autonomamente a solução justa, pelo menos saber julgar entre as soluções projetadas pelos especialistas e, conseqüentemente, escolher a que seja justa do ponto de vista “sintético” da técnica política. (GRAMSCI, 2001, p. 34)

Recolocar na mesma relação teórica e prática, instituição educacional e realidade social, é propor a construção da superação da dicotomia moderna entre trabalho intelectual e trabalho manual – a divisão intelectual do trabalho. Pudemos perceber na análise do projeto e das práticas desenvolvidas ao longo do curso TGC que o esforço pela construção da unidade entre teoria e prática foi uma constante, questão que analisaremos melhor no terceiro capítulo.

Como o curso foi concebido como parte da estratégia do MST em qualificar o trabalho de gestão junto às cooperativas da Reforma Agrária, procurou-se (articulados com estas) que priorizasse o critério de estarem atuando na parte de gestão da cooperativa, associação, grupo (cobrado na ficha de inscrição/indicação – e explícitos no anexo I). Assim, os conteúdos do curso poderiam ser mais significados no trabalho do educando e, conseqüentemente, de maior interesse e melhor compreensão.

Na Etapa Preparatória<sup>2</sup> (de seleção) do curso, através de entrevistas, seminários e avaliações, procurou-se detectar o grau de envolvimento, de conhecimento e de interesse de

---

<sup>2</sup> As Etapas Preparatórias são práticas comuns aos cursos do MST ou em parceria com estes. Elas não constam de registro legal, nem compõem o histórico dos egressos, mas servem para apresentação geral dos cursos e

cada educando em relação à cooperação, à gestão, à participação em processos sociais coletivos.

Em dezembro de 2008, a Coordenação do Curso, composta por membros do MST, do Instituto de Estudos Cooperativos LANKE e da Fundação MUNDOKIDE, iniciam a Etapa Preparatória com 38 candidatos, advindos de diferentes associações, cooperativas e comunidades do campo, dos Estados do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul (conforme Anexo I). Num período de trinta dias, os candidatos ao curso foram introduzidos aos aspectos mais gerais dos componentes curriculares estruturais do curso.

As metas específicas dessa etapa preparatória foram:

Selecionar os candidatos/as, baseado em seus interesses e seu aproveitamento e do conhecimento dos mesmos sobre o curso.

O programa de um mês deverá oferecer-lhes certa capacidade de fazer diagnóstico para contribuir com melhores intervenções nas empresas onde atuam.

Podemos assinalar as características da formação na Preparatória:

- a) Os temas apresentaram-se com caráter geral. A prioridade será oferecer uma visão global da atividade empresarial.
- b) Os participantes trabalharão em grupos para debater e fazer exercícios e resolver casos práticos.
- c) Em cada área trata-se de aplicar os conhecimentos à realidade do entorno dos participantes.
- d) Será desenvolvido um processo de autogestão no decorrer da etapa pela turma. (Projeto Metodológico – PROMET, Etapa Preparatória).

Durante a Etapa Preparatória os educandos foram avaliados sobre a compreensão e afinidade com cada uma destas áreas do conhecimento e da prática cooperativa, assim como sua compreensão e afinidade político-organizativa com a proposta do Curso e inserção, tanto técnica quanto política, em sua organização de origem (conforme anexos II e IV). Nessa etapa, portanto, explicita-se a preocupação da coordenação do Curso em atentar para as duas dimensões centrais de formação anunciadas pelo PPP: a dimensão política e a dimensão técnica.

No entanto, desde a Etapa Preparatória, podemos perceber em fragmentos de relatos da coordenação do curso, aspectos que podem indicar a concepção e o método de autogestão, que seriam ou estavam sendo colocados em movimento no interior do processo do Curso,

---

diagnóstico dos candidatos aos mesmos, principalmente em relação aos aspectos políticos organizativos dos candidatos em relação à organização a que pertencem e sobre os aspectos técnicos os quais cada curso exige. No caso do TGC, os aspectos técnicos referiam-se sobre a gestão de cooperativas.

como nos expressa partes do relatório final da Etapa preparatória, produzido pela Coordenação do Curso (Balanço Parcial Tempo Escola – Etapa Preparatória):

Utilizamos na metodologia de inserção da turma no Centro o princípio da autogestão dos educandos. Os mesmos se organizaram em Núcleo de Base, planejaram os Tempo Educativos (exceto o Tempo Aula, já definido anteriormente), fizeram a organização coletiva e individual do plano de estudo e o autosserviço (limpeza, louças, ...)

Decidimos que nesta etapa não iríamos acompanhar as reuniões de NB, mas acompanhar as pessoas através da leitura da reflexão escrita, acompanhando o desenvolvimento do plano de estudo, lendo os relatórios semanais, nas aulas e no corpo a corpo, ou seja, se aproximar das pessoas informalmente e ir construindo essa relação. Cobraríamos da coordenação dos núcleos da turma um relatório das reuniões realizadas.

A análise dos documentos organizativos e orientadores dessa etapa já demonstrava que a sua organização procurava materializar os princípios da organização coletiva dos educandos e dos educadores, a fim da prática da autogestão. É o que podemos perceber, por exemplo, na organização dos estudantes durante a Etapa Preparatória que, conforme explicita a citação anterior, contou com organização dos estudantes em Núcleos de Base (marca organizativa das experiências do MST), acompanhamento político-pedagógico por equipe específica para tal atividade, plano de estudo ou leitura individual, com metas e cobranças, e participação dos estudantes na organização do ambiente no qual a Etapa do curso foi realizada (autosserviço). Conforme anexo IV, podemos perceber de forma clara na auto-organização da turma, desde a Etapa Preparatória, três dimensões fundamentais: o estudo, o trabalho e a gestão.

A partir da seleção dos educandos, realizada na Etapa Preparatória (ver anexo II), a coordenação do curso definiu pela realização de uma Etapa Complementar<sup>3</sup> antes de iniciar a Etapa I do curso, a fim de mobilizar e inserir mais educandos no processo.

Apesar deste esforço de inserção de mais educandos, não se conseguiu ampliar em escala significativa o tamanho da turma. Devido também ao fato da não continuidade do processo por alguns educandos selecionados, por razões diversas e distintas, apenas vinte educandos e educandas conseguiram concluir a caminhada.

---

<sup>3</sup> A Etapa Complementar no Curso TGC constou de um período de uma semana, articulado ao início da etapa I, para candidatos ao curso que não participaram da Etapa Preparatória, a fim de familiarizarem-se com a proposta do curso e serem avaliados pela coordenação do mesmo sobre os aspectos já frisados quando da descrição da Etapa Preparatória, tendo como foco principal as dimensões político-organizativas e as dimensões econômicas e gerências dos candidatos e das organizações de origem destes.

## 1.6 - Autogestão como estratégia permanente e contínua no curso

Definiu-se como estratégia pedagógica central (e transversal) para as etapas de formação do curso a prática (refletida) da autogestão, na perspectiva de trabalhar a partir de processos menos complexos e, gradativamente, evoluir para processos mais complexos de autogestão. O esforço era de fazer com que esta estratégia também perpassasse o Tempo Cooperativa (Comunidade)

O trabalho de autogestão foi concebido no sentido de exigir da turma compromisso e responsabilidade por partes de processo ou por processos inteiros do curso. A insistência centrava-se na ideia/concepção de que autogestão implica necessariamente em profissionalismo, responsabilidade e (inter)cooperação/trabalho em equipe/conjunto.

Em algumas etapas as tarefas definidas para a turma foram a ela repassadas com diferenças de metas entre as equipes, com o objetivo de testar e desenvolver a capacidade de (inter)cooperação. Em outras, envolveu-se a turma na eleição, definição, priorização e execução das atividades e processos. Nas etapas finais, confiou-se à turma a gestão econômica do curso, a partir de parâmetros definidos em função da demanda e da capacidade de pagamento que esta gestão econômica disponibilizava.

Autogestão no TGC refere-se, portanto, a todos processos e práticas que possibilitaram ou exigiram a participação dos educandos. Não necessariamente em todas as discussões e definições em torno deste, o que se aproxima do que Pedro Ivan Christófoli apontou como chave da autogestão ao analisar como a autogestão acontecia nas cooperativas do MST por ele analisada quando da elaboração de sua Dissertação de Mestrado.

Um dos elementos chaves da autogestão (conforme o conceito adotado no presente estudo) é que o coletivo participe do processo de concepção, de decisão e de gestão, além do trabalho de posterior execução. Isso não quer dizer que em todas as partes desse processo todos os membros necessariamente terão de ser envolvidos. Porém, o coletivo precisa assegurar que, no limite, todo e qualquer um de seus membros tenha a possibilidade e a qualificação necessárias para poder exercer as funções existentes em seu interior, desde que assim o deseje. Ou seja, a participação não necessariamente deve envolver a todos em todos os momentos, porém deve-se buscar criar as condições para que esse processo ocorra caso as pessoas assim o queiram e para que sejam estimuladas para esse fim. (CHRISTÓFOLI, p. 2000, p. 96)

Em todos os casos, trabalharam-se fortemente as ferramentas necessárias para qualificar os processos de autogestão e para a realização, sistematicamente, de processos de

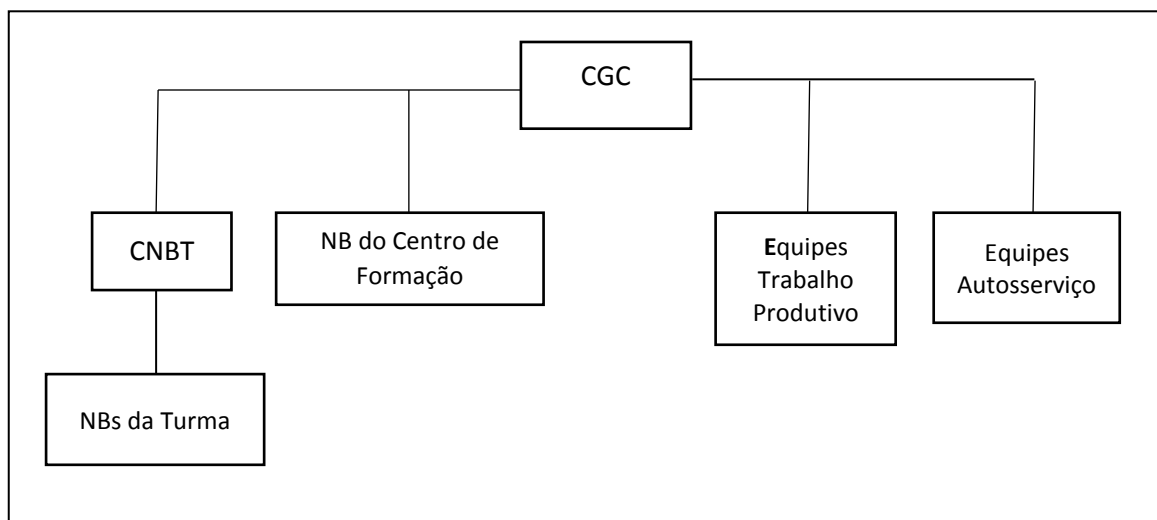
reflexão, avaliação, análise, sistematização dos aprendizados de cada experiência desenvolvida.

A perspectiva, pelo que pudemos identificar nas orientações metodológicas de cada etapa do curso, era construir uma nova cultura de organização coletiva, centrada na prática da autogestão. É o que podemos perceber, por exemplo, no anexo IV deste trabalho, o qual mostra que a prática cotidiana do Tempo Escola do curso se propõe como um ensaio ou experimento para a construção de referência de uma nova cultura de organização ou de cooperação, que perverta a lógica das relações de trabalho capitalista e recoloca o trabalho e a produção a serviço da produção da existência humana, sobretudo, em sua forma coletiva.

A prática de trabalho autogestionário no curso pode ser constatada a partir de alguns elementos: a organização do processo de ensino e das práticas educativas, levando em conta o estudo, tanto o coletivo com os educadores especialistas ou tutores, quanto o individual; o autosserviço, de responsabilidade de todos sujeitos, pela organização, manutenção e funcionamento do espaço e do ambiente para a realização do processo formativo; o trabalho produtivo, socialmente necessário, no Centro de Formação que sedia o Curso. Essas foram práticas que desafiaram e possibilitaram os educandos serem sujeitos ativos na organização e realização das práticas educativas do Curso.

Podemos representar, de forma simples, o processo de gestão cotidiana do Centro de Formação durante os Tempos Escola:

Figura 02 – Organograma da Gestão dos Tempos Escola do TGC



Fonte: Produção do Autor

Desde o início do curso, os educandos da turma foram inseridos na lógica da gestão coletiva, tanto do processo organizativo da turma em específico, como da participação desta na gestão da totalidade do Centro de Formação, onde o curso se realizava. Como critério para cada um constituir-se como educando da turma, evidenciava-se desde o início do processo a necessidade de fazer parte de um Núcleo de Base (NB) e participar de uma equipe de trabalho e de autosserviço. No NB, através do acesso às informações, da participação nas discussões e proposições, todos os membros daquela coletividade tinham a possibilidade de participar do processo de decisão sobre o conjunto das atividades do Centro de Formação. Nas equipes de Trabalho e de Autosserviço todos tinham a responsabilidade de participar do processo de execução das decisões construídas coletivamente.

Na constituição da coletividade secundária (a turma como um todo), a Coordenação dos Núcleos de Base da Turma (CNBT) cumpria o papel de unificar as discussões e as proposições do conjunto da turma em relação aos seus desafios internos e aos desafios do Centro de Formação percebidos pela turma.

Na Coordenação Geral do Centro de Formação (CGC), os coordenadores da turma (um educando e uma educanda), junto aos coordenadores do Núcleo de Base dos Trabalhadores do Centro de Formação e aos coordenadores das áreas de trabalho do Centro de Formação, procuravam, a partir das discussões dos Núcleos de Base e da Coordenação da turma, tomar as decisões e propor os encaminhamentos necessários ao bom funcionamento do conjunto do Centro de Formação, sendo a turma parte constitutiva deste conjunto naquele período.

Garantir, por um lado, a participação de todos os sujeitos nos processos de acesso e apropriação das informações, de discussão, de proposições e de tomada de decisão (por meio dos NB, da CNBT e da CGC) e, por outro, a participação na execução, nas avaliações e nos ajustes de planejamento (por meio das equipes de autosserviço, das equipes de trabalho produtivo, das reflexões individuais e coletivas – registro, plenárias, seminários), constitui-se como um importante ensaio de superação da divisão intelectual do trabalho e de formação de sujeitos autônomos e completos.

Para reconstruir o próprio conceito de empresa, termo próprio do sistema capitalista, que expressa a relação de produção organizada a partir da distinção entre proprietários dos meios de produção e vendedores da força de trabalho e a divisão intelectual do trabalho, o “Roteiro de Análise da Empresa”, utilizado no curso de TGC expressa uma outra concepção de organização do processo de produção, de gestão e distribuição de renda, com a extensão



“Social” (Empresa Social), termo utilizado tanto pelo MST como pela ECM para referir-se as associações e cooperativas de suas bases. Nestas, procura-se concretizar um dos principais fundamentos e princípios, tanto do MST como da ECM, de inverter a lógica da relação entre capital e trabalho que, na sociedade dividida em classe, tem a primazia do capital sobre o trabalho e que, em uma perspectiva não capitalista de relação de produção, precisa primar pelo trabalho (e pelo trabalhador) sobre o capital.

No “Roteiro de Análise da Empresa” é visível a orientação direcionada à compreensão dos educandos do curso sobre o conjunto das relações sociais que envolvem as pessoas que compõem as associações e cooperativas onde atuam. Esta perspectiva procura neutralizar a tentativa, comum nas empresas tradicionais, de voltar-se para o acúmulo de capital, através da exploração e do lucro e promover a “cultura” de voltar o conjunto da ação humana para o bem do ser humano, enquanto sujeito social/coletivo. Pensar a “empresa social” nesta perspectiva exige e conduz para a construção de outra concepção de mundo, na qual haja centralidade da superação da propriedade privada (nas cooperativas e associações os meios de produção e o capital são de todos os sócios) e, como consequência, na superação da divisão intelectual do trabalho (todos os membros das cooperativas e associações têm a possibilidade e o desafio de participar das discussões, planejamentos, decisões e execução das decisões coletivas).

Contudo, conforme exigem os princípios e valores do MST e da ECM, as pessoas precisam educarem-se para essa nova prática, novas relações, nova cultura. Por isso, o MST explicita em seus princípios pedagógicos da educação, por exemplo, “Educação para o trabalho e para a cooperação” e “vínculo orgânico entre processos de formação com os processos de produção e de gestão econômica”, conforme anteriormente tratado. A ECM, como também já abordado, atenta permanentemente à lição de seu mentor e fundador, José María Arizmendiarieta, o qual “antes de promover la primera cooperativa, dedicó varios años a formar a los jóvenes en un humanismo solidario y participativo, de raíz cristiana, y en la adquisición de los necesarios conocimientos técnicos”. Também o curso TGC se propunha formar para as cooperativas, gestores que fossem capazes de “contribuir na organização associativa das famílias, buscando uma melhora de vida das mesmas e o desenvolvimento sustentável de suas atividades”.

Sendo a sociedade dividida em classes no capitalismo, existe um movimento de construção de uma cultura contra-hegemônica, desde a classe trabalhadora, através de suas formas de organização. Para isso, Gramsci chama atenção sobre essa nova cultura:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializa-las” por assim dizer; e, portanto, transforma-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. (GRAMSCI, 2001, p. 18)

No entanto, esse processo de organização e produção de uma nova (contra-hegemônica) cultura não se garante com qualquer ação ou movimento filosófico. Ao contrário,

Um movimento filosófico só merece este nome na medida em que [...] no trabalho de elaboração de um pensamento superior ao senso comum e cientificamente coerente, jamais se esquece de permanecer em contato com os “simples” e, melhor dizendo, encontra neste contato a fonte dos problemas que devem ser estudados e resolvidos. (Idem, p. 100)

Demonstrada a relação (indissolúvel) entre trabalho e educação (item 1.5), procuraremos, agora, compreender a relação destas dimensões (trabalho e educação) com a cultura, uma vez que, para Gramsci e para a tradição marxista como um todo, a cultura ocupa lugar também central na construção e consolidação (mudança ou manutenção) dos modelos de produção e de sociedade historicamente construídos. Ele vai mostrar também, através do que ficou conhecido como conceito de “Estado Ampliado”, que o campo privilegiado de trabalho e construção desta nova cultura e a sua possibilidade de tornar-se hegemônica situa-se na sociedade civil, em relação à sociedade política.

O que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no “governo jurídico”. (GRAMSCI, p. 2001, p. 21)

Gramsci (1999) parte do princípio de que todos os homens são filósofos, participam de uma concepção de mundo e são capazes de pensar sobre si e sobre o que fazem. Contudo, nem todos exercem a função de filósofos. Ele também vai afirmar que não há nenhuma atividade humana puramente teórica, nem puramente prática, ou seja, teoria e prática, ação e reflexão, são inerentes a condição humano-social.

Todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais (assim, o fato de que alguém possa, em determinado momento, fritar dois ovos ou costurar um rasgão no paletó não significa que todos sejam cozinheiros ou alfaiates). (GRAMSCI, 2001, p. 18)

Esta forma própria da existência humana vai se constituir como uma cultura. Forma de ver, pensar, se relacionar do homem com a natureza e com os demais seres, constituindo as relações sociais e as instâncias e instituições que as comportam e sustentam.

Assim como Marx, o filósofo italiano vai perceber que a construção histórica da cultura é determinada, na sociedade dividida em classe, pelas vontades e interesses da classe dominante de cada época que, segundo ele, se consolida ao passo que esta classe consegue hegemonizar sua ideologia e concepção de mundo. Para Gramsci, cultura se aproxima, ou em certo grau, tem o mesmo significado de concepção de mundo e de ideologia. Vale lembrar aqui que hegemonia, para Gramsci, é caracterizada pela capacidade que a classe tenha de comandar (governar) e dirigir (intelectual e moralmente) o conjunto das massas populares.

Gramsci vai ver no Materialismo Histórico Dialético, ao qual ele chamou de *filosofia da práxis*, o método com melhor condição de forjar, na sociedade capitalista com hegemonia burguesa, esta nova cultura, concepção de mundo, ideologia, capaz de superar a hegemonia da cultura burguesa, uma vez que “a filosofia da práxis não busca manter os ‘simples’ na sua filosofia primitiva do senso comum, mas busca, ao contrário, conduzi-los a uma concepção de vida superior”, com a finalidade de “forjar um bloco intelectual-moral que torne politicamente possível um progresso intelectual de massa e não apenas de pequenos grupos intelectuais” (GRAMSCI, 1999, p.103).

Assim, o processo de educação/formação do homem para produzir sua própria existência, através do trabalho, vai conformar um determinado jeito de a humanidade produzir sua história. Vai produzir historicamente uma determinada cultura hegemônica, sempre em contradição e tensão com a perspectiva contra hegemônica de construção de uma nova cultura pelas classes subalternas. Contudo,

Uma massa humana não se "distingue" e não se torna independente "para si" sem organizar-se (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, ou seja, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica. (Idem, p. 104)

A organização e a produção da cultura não se realizam espontaneamente, mas necessita da práxis dos intelectuais orgânicos e, para Gramsci

A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a "área" escolar e quanto mais numerosos forem os "graus" "verticais" da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado. (GRAMSCI, 2001, p. 19)

Desta forma, para aprofundarmos o entendimento da relação entre (trabalho), educação e cultura, faz-se necessário perceber que, mesmo não sendo direta, a produção (necessária) dos intelectuais está relacionada com o mundo da produção, mesmo que não imediatamente. Conforme Gramsci,

A relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como ocorre no caso dos grupos sociais fundamentais, mas é "mediatizada", em diversos graus, por todo o tecido social, pelo conjunto das superestruturas, do qual os intelectuais são precisamente os funcionários. (Idem, p. 20)

Ou seja, não é possível compreender a cultura propriamente dita, nem a natureza e o papel dos intelectuais, principais responsáveis pela produção e disseminação da cultura, separadas das relações de produção que, em última análise, os sustentam e os determinam. As variações ou diferenças expressas pelas diferentes culturas que convivem entre si num determinado período histórico não são apenas diferenças culturais, mas expressão as desigualdades (e não diferenças) produzidas pela organização da sociedade em classes.

Neves (2005), analisando, desde Gramsci, o papel do estado (educador) na produção e consolidação da cultura hegemônica burguesa na sociedade capitalista, vai apontar que este processo está diretamente ligado à manutenção das relações de produção favoráveis ao acúmulo de capital pela burguesia e, conseqüentemente, na manutenção de sua dominação econômica da classe trabalhadora. Diz ela:

Ao Estado Capitalista se se impõem a complexa tarefa de formar certo "homem coletivo", ou seja, conformar técnica e eticamente as massas populares à sociedade burguesa. É nessa perspectiva que o pensador italiano

vê como papel do estado educador: criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a civilização à moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade. (NEVES, 2005, p. 26)

Desta forma, a cultura e a educação estão intrinsecamente vinculadas ao mundo da produção ou da organização do processo produtivo de seu tempo. Não são puros, nem separados da produção material da existência humana e da história das sociedades.

Nesta perspectiva, ao analisar os problemas da educação e da escola, principalmente com o desenvolvimento da industrialização (americanismo) que, a partir dos princípios do fordismo, separou o saber do fazer na produção e exigiu as especializações para cada setor ou área da produção industrial, esfacelando também a organização da escola, Gramsci vai apontar que:

A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo. (GRAMSCI, 2001, p. 33)

E continua ele apresentando a concepção da escola capaz de formar os intelectuais capacitados a organizar a nova cultura, a fim da superação das relações capitalistas de produção e, conseqüentemente, de educação e de cultura, afirmando que

A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, "humanismo", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a certa autonomia na orientação e na iniciativa. (Idem, p. 36)

E, além disso, em sua fase final, a Escola Unitária:

Deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar os valores fundamentais do "humanismo", a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio etc.). (Idem, p. 39)

Como parte fundamental desta nova cultura necessária de ser forjada nas novas gerações, reafirma Gramsci (2001, p. 39) que “esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora”. Aqui podemos referir o termo criação tanto à perspectiva ontológica do trabalho como atividade exclusivamente humana como capaz de criar nova realidade, nova materialidade, quanto à perspectiva epistemológica ou gnosiológica, como

Uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um “programa” predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre sobretudo graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método. (Idem, p. 40)

E o esforço para forjar esta nova cultura tem como foco central promover a reunificação do trabalho intelectual com o trabalho manual (industrial), superando a separação do homem do produto de seu trabalho, promovido pelo capitalismo, desde o surgimento da manufatura que possibilitou à cultura burguesa hegemônica separar o fazer do pensar no processo de produção e, com isso, promoveu a alienação do homem das relações que constituem a sociedade da qual faz parte. Afirma Gramsci que:

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. (GRAMSCI, 2001, p. 40)

Neste sentido, a produção da nova cultura apresenta exigências radicais ao trabalho do educador/intelectual, pois:

Na escola, o nexa instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o professor é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos; e é também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior. (Idem, p. 44)

Tal exigência reside no fato de que:

O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanentemente”, já que não apenas orador puro — mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece “especialista” e não se torna ‘dirigente’ (especialista + político). (Idem, p. 53)

E, por fim, a relação trabalho, educação e cultura exige o nexo implícito com a política, mas tal questão não abordaremos aqui, mas apenas exemplificaremos com uma das afirmações de Neves (2005), que explicita aspectos da relação da cultura com a política, ao afirmar que:

O Estado Educador, como elemento de uma cultura ativa, deve servir para determinar a vontade de construir, no invólucro da sociedade política, uma complexa e bem articulada sociedade civil, e que o indivíduo particular se governe por si, sem que por isso, esse autogoverno entre em conflito com a sociedade política, tornando-se, ao contrário, sua normal continuação, seu complemento orgânico. (NEVES, 2005, p. 26)

Podemos dizer que a mediação e articulação das relações entre trabalho, educação e cultura são feitas pela política, uma vez que, para Gramsci, o Estado compõe-se da sociedade política e da sociedade civil, sendo os intelectuais orgânicos, através de sua inserção no partido, responsáveis diretos por tal mediação e articulação.

No curso de TGC é possível perceber elementos da perspectiva gramsciniana de articular educação, trabalho e cultura, como fatores ou matrizes de formação intrinsecamente articuladas entre si e como partes constitutivas de um mesmo processo. A autogestão precisa configurar-se como processo que vise à síntese entre estes elementos para poder dar conta da formação ampliada dos gestores que, ao menos nesta dimensão, precisam constituírem-se em intelectuais orgânicos da cooperação e da autogestão.

Portanto, também a unidade de teoria e prática não é um dado de fato mecânico, mas um devir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no sentimento de “distinção”, de “separação”, de independência quase

instintiva, e progride até a aquisição real e completa de uma concepção do mundo coerente e unitária. (GRAMSCI, 1999, p. 103)

Pois, em uma perspectiva contra hegemônica, massificar a difusão da nova cultura torna-se imprescindível, uma vez que:

Uma massa humana não se “distingue” e não se torna independente “para si” sem organizar-se (em sentido lato); e não existe organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes, ou seja, sem que o aspecto teórico da ligação teoria-prática se distinga concretamente em um estrato de pessoas “especializadas” na elaboração conceitual e filosófica. (GRAMSCI, 1999, p. 103)

E, pelo que pudemos perceber nas práticas pedagógicas do curso TGC, sobretudo no exposto no Anexo V, há como base da organização e desenvolvimento do Projeto Educativo do curso a perspectiva da construção (contra hegemônica) de uma nova cultura organizacional e produtiva enraizada na cooperação e na autogestão, incidindo tanto na formação dos gestores envolvidos no curso, como no trabalho destes na organização desta nova cultura junto às suas bases de atuação.

A construção da cultura da autogestão trabalhada no curso TGC passa principalmente pela observância da responsabilidade, do profissionalismo e da compreensão do todo do processo em que se está atuando ou incidindo. Desafiar, possibilitar e capacitar o gestor em formação a construir uma concepção de empresa distinta e antagônica à concepção dos sistema capitalista e a perceber e analisá-la a partir de outra lógica, como expressa o anexo V deste trabalho, possibilita-o construir uma nova “cultura” (concepção de mundo) que articule e unifique os aspectos produtivos e econômicos com os aspectos socioculturais da vida e da ação produtora/criativa humana, compreendendo o conceber, planejar, executar, avaliar e reorganizar da ação humana como partes do mesmo processo e como atividade necessária e possível a todo ser humano na produção de sua existência. A prática de “Análise da Empresa” realizada no módulo I do Curso de TGC apontou como horizonte para a construção desta nova concepção de “empresa”, de ação humana, de cooperação, tendo como centralidade o desafio de organizar o conjunto da práxis humana em prol da produção e da qualificação da vida – humanização.

A partir dos princípios, fundamentos e método de trabalho, de formação, de produção e de cooperação, tratados neste capítulo, assim como dos desafios históricos percebidos pelo



MST e pela ECM, o Curso TGC foi organizado em sua concepção, método, estratégias e práticas pedagógicas. É o que procuraremos compreender e demonstrar no capítulo seguinte.

## 2 - A ORGANIZAÇÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DO CURSO

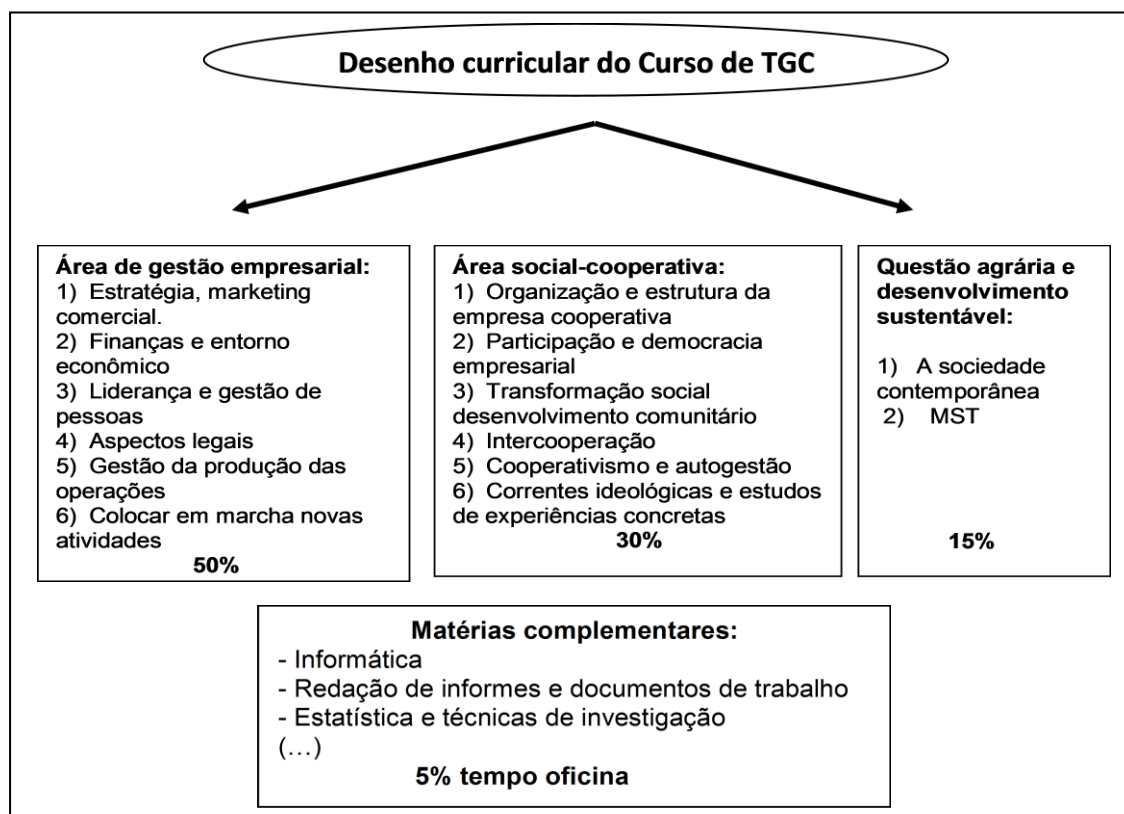
Na contextualização do processo organizativo e de desenvolvimento do curso TGC, procuramos identificar os elementos centrais da proposta e para o desenvolvimento do seu processo, na perspectiva de fornecer os elementos básicos para a análise sobre as práticas educativas a ser desenvolvida no capítulo 3.

Se no capítulo 1 nos referenciamos nos aspectos documentais que embasaram e dinamizaram o desenvolvimento do curso, assim como nos referenciais teóricos que o sustenta, neste capítulo procuraremos explicitar os elementos centrais da organização curricular e do método pedagógico desenvolvidos pelo processo de formação propiciado pelo curso TGC.

### 2.1- Organização Curricular por Módulo de Ensino

O Projeto Curricular do Curso foi organizado por Áreas do Conhecimento, sendo elas: Gestão Empresarial, Sócio-cooperativa, Questão Agrária e Desenvolvimento Sustentável, conforme mostra o quadro abaixo.

Figura 03 – Desenho Curricular do Curso de TGC



A dinâmica pela qual se procuraria materializar os objetivos e a metodologia acima citadas seria a da Alternância: “Isso se dará em regime de alternância entre Tempo Escola e Tempo Cooperativa”. (PPP do Curso de TGC, p. 6)

No âmbito das práticas educativas dos Movimentos Sociais, a preocupação com algumas dimensões formativas são trabalhadas como estruturantes do processo de educação/formação, entre elas o Projeto Educativo e o Sistema de Alternância.

O Projeto Educativo expressa a concepção que procura garantir na prática uma educação omnilateral ou integral, isto é, que se trabalhe pedagógica e intencionalmente várias dimensões do sujeito na "vida escolar", com destaque aos tempos de trabalho e de organização dos educandos. Na qualidade de Sistema de Alternância, que se garanta, de fato, a aproximação e relação permanente entre teoria (elemento central nos Tempo Escola) e a prática (elemento central no Tempo Comunidade).

Nas práticas pedagógicas de gestão do MST, a alternância situa-se no que o próprio Movimento identifica como “Engenharia Social” dos processos de formação, “a qual é a combinação dos elementos básicos que configuram um processo pedagógico” (ITERRA, 2004, p. 20), sendo estes elementos como “o ‘leito’ onde o método vai acontecer”, e a subtração ou substituição de um dos elementos básicos configura um processo pedagógico distinto, “alterando as relações e, conseqüentemente, a experiência pedagógica e o aprendizado”.

Cada turma de educandos tem um período em que a maior influência é da escola e um período em que a maior influência é a da comunidade, entendida como ao Movimento ao qual pertence (é do MST, por exemplo). Mas nos dois períodos ambos influenciam. (ITERRA, 2004, p. 20)

No curso TGC, em função da articulação entre as experiências de formação político-organizativa do MST e a experiência de prática e formação profissional da Experiência Cooperativa de Mondragon, construiu-se um projeto educativo que nos parece ter se diferenciado dos demais de mesma natureza, desenvolvidos pelos cursos e Centros de Formação/Escolas ligadas aos Movimentos Sociais no Brasil.

O curso TGC procurou qualificar a formação dos gestores em seu processo como um todo, sendo este intencionado por meio de estratégias formativas distintas e articuladas entre si.

As características próprias do projeto educativo se apresentam, principalmente, na forma curricular modular de seus componentes e de organização dos conhecimentos por áreas de conhecimentos a serem trabalhados, articulados às suas práticas correspondentes, como

também na organização dos Tempos Cooperativas (Tempos Comunidades), o que possibilita a relação direta de correspondência permanente com os Tempos Escola. Essas características do processo de formação do curso, por módulos, áreas do conhecimento e tempos educativos estavam articulados entre si através de um de seus importantes fios condutores: a gestão participativa dos educandos nos processos.

Conforme nos mostra os quadros abaixo, a organização curricular do curso TGC centrava-se na organização por Módulos de Ensino, sendo cada módulo composto por duas etapas, as quais eram constituídas de Tempo Escola (30 dias) e Tempo Cooperativa (60 dias). O que dava unidade a cada módulo era o foco, tanto de ensino (prioritariamente no Tempo Escola) como de trabalho prático de coleta e de análise de dados (prioritariamente no Tempo Cooperativa) feitos pelos educandos. A unidade dos módulos entre si teve sua materialidade no Trabalho de Conclusão de Curso, o qual abordaremos no capítulo 3 desta dissertação, que procurou articular elementos dos diversos módulos na elaboração de um projeto de viabilidade de uma empresa social ou de um produto a ser desenvolvido pela empresa.

Figura 04 – Quadro de Organização curricular e carga horária por área/módulos

ÁREA	MÓDULOS (carga horária)					Carga horária da área
	I	II	III	IV	V	
Gestão Empresarial	136	136	136	136	136	<b>680</b>
Sócio-cooperativa	80	80	80	80	80	<b>400</b>
Questão Agrária e Desenvolvimento Sustentável	56	56	56	56	56	<b>280</b>
Prática cooperativa	128	128	- x.-	128	128	<b>512</b>
Estágio Curricular Supervisionado	- x.-	- x-	136	- x.-	- x.-	<b>136</b>
Carga horária por módulo/total	400	400	408	400	400	<b>2008</b>

Fonte: PPP do Curso TGC, p. 30.

Figura 05 – Quadro de Organização curricular e carga horária por Eixo/Área/Disciplina e Temas/Conteúdos/Práticas

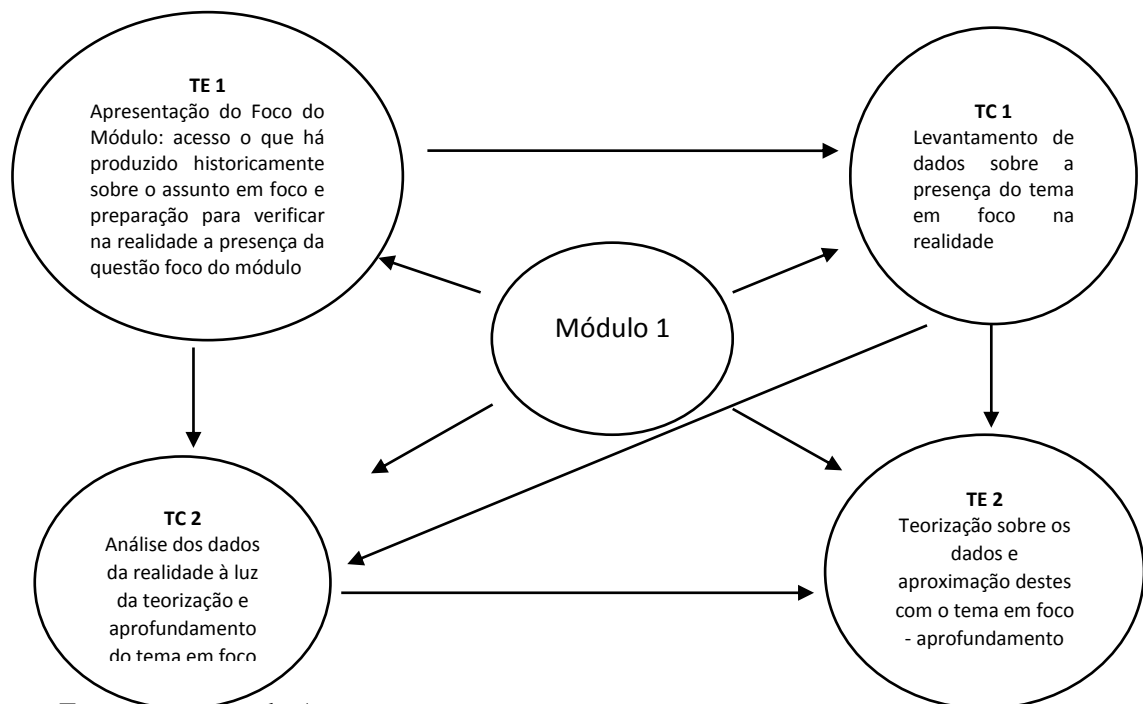
Eixo/Área/Disciplina	Temas/Conteúdos/Práticas	Carga Horária
<b>Eixo 1.</b> Área Questão Agrária e Desenvolvimento Sustentável	1. Reforma agrária, atual fase do capitalismo. 2. Possibilidade de desenvolvimento sustentável. 3. Reforma agrária e soberania alimentaria (agroecologia).	16 h
<b>Eixo 2.</b> Área Sócio-cooperativa	1. Princípios Cooperativos. 2. A Experiência Cooperativa de Mondragón e seus chaves. 3. Participação. 4. Autogestão no século XXI. 5. Funcionamento e órgãos cooperativos. 6. Leitura da globalidade cooperativa.	36 h

		7. Evolução do sentido cooperativo. 8. Liderança, cultura, atitudes e sistema motivacional.	
<b>Eixo 3.</b> Empresarial	Área Gestão	1. Que é uma empresa? 2. A perspectiva estratégica na empresa. 3. Direito geral e cooperativo. 4. O mercado, estrutura e concorrência. 5. A operativa da empresa. Processos e sistemas produtivos. 6. Aspectos económico-financeiros	60 h
	Língua Portuguesa	Diagnóstico	12 h
	Matemática	Diagnóstico	12 h

Fonte: PROMET Etapa Preparatória, p. 07 e 08.

No módulo I, o foco foi à caracterização geral da empresa, sob seus diferentes aspectos (ver anexo V), no Módulo II o foco foi Administração e Marketing, no Módulo III o foco foi Gestão da Produção, no Módulo IV o foco foi Gestão de Pessoas e no Módulo V o foco foi a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso que consistiu em, a partir dos elementos trabalhado durante os módulos anteriores do curso, cada educando elaborar um projeto de viabilidade de algum produto ou processo novo ou melhoramento de um destes na organização onde atuava. A metodologia utilizada em cada módulo consistia em (a) na primeira etapa do módulo apresentar os aspectos gerais, de forma introdutória, do tema em questão, (b) organizar o Tempo Cooperativa de forma que os educandos pudessem observar e apontar elementos de análise sobre o tema do Módulo, e (c) na segunda etapa do Módulo, aprofundar, tanto no Tempo Escola como no Tempo Cooperativa, os aspectos, fossem estes de compreensão e aprofundamento teórico ou de compreensão e análise da realidade concreta.

Figura 06 – Fluxo do trabalho sobre o foco de cada módulo



Fonte: Produção do Autor

Outro elemento curricular central da proposta e da prática do curso TGC foi o desafio de organizar o ensino e a influência deste nas práticas pedagógicas a partir de áreas do conhecimento, conforme quadros da Organização Curricular e da organização dos temas/conteúdos de cada área, da Área Sócio Cooperativa, Área de Gestão Empresarial, Área de Questão Agrária e Desenvolvimento Sustentável e Área de Práticas Cooperativas (espaço privilegiado de organização e desenvolvimento das práticas de autogestão dos educandos durante os Tempos Escola). Como componentes curriculares, o ensino em cada área procurava oferecer aos educandos a possibilidade de construir o entendimento da área em sua abrangência e da relação de cada área com o todo do curso em sua totalidade.

O processo de alternância entre Tempo Escola e Tempo Cooperativa formava a tríade de sustentação político-pedagógica do projeto formativo do curso, cumprindo o papel de garantir a materialidade da relação permanente entre teoria e prática, uma vez que o Tempo Escola, através da área que dava o foco de cada Módulo, concebia e orientava os Tempos Cooperativa do Módulo e, por outro lado, as práticas pedagógicas (observação, coleta e análise de dados das empresas e organizações onde os educandos atuavam) e os elementos que estas apontavam, os quais eram socializados e discutidos com o tutor ou equipe de tutoria (via eletrônica ou via acompanhamento da tutoria nos locais de origem dos educandos) do Módulo durante os Tempos Cooperativa, fundamentavam e significavam o ensino e as práticas pedagógicas dos Tempos Escola.

Em relação à cultura e as suas relações com a organização dos processos de educação e de formação humana, com as práticas curriculares especificamente, Sacristán (2000, p. 09) afirma que “a qualidade da educação e do ensino tem muito a ver com o tipo de cultura que nela se desenvolve”, apontando para o fato de que se, por um lado, a educação tem como ponto de partida ou como base uma cultura já construída e assimilada pelos sujeitos, por outro, os processos de educação são capazes e têm a função de produzir nova cultura que, “obviamente ganha significado educativo através das práticas e dos códigos que as traduzem em processos de aprendizagem para os alunos”. Se os processos de ensino têm também a função e a possibilidade de produzir nova cultura, ou ao menos novos elementos de cultura, o principal deles é da cultura da própria educação, isto é, não basta inovar apenas nos conteúdos, mas é necessário reconstruir as formas e as ferramentas de seu processo pedagógico. “É difícil mudar a estrutura, e é inútil fazê-lo sem alterar profundamente seus conteúdos e seus ritos internos” (SACRISTÁN, 2000, p. 09), até por que:

O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas. (SACRISTÁN, 2000, p. 14.)

Compreender a proposta curricular nesta perspectiva é tê-lo entendido

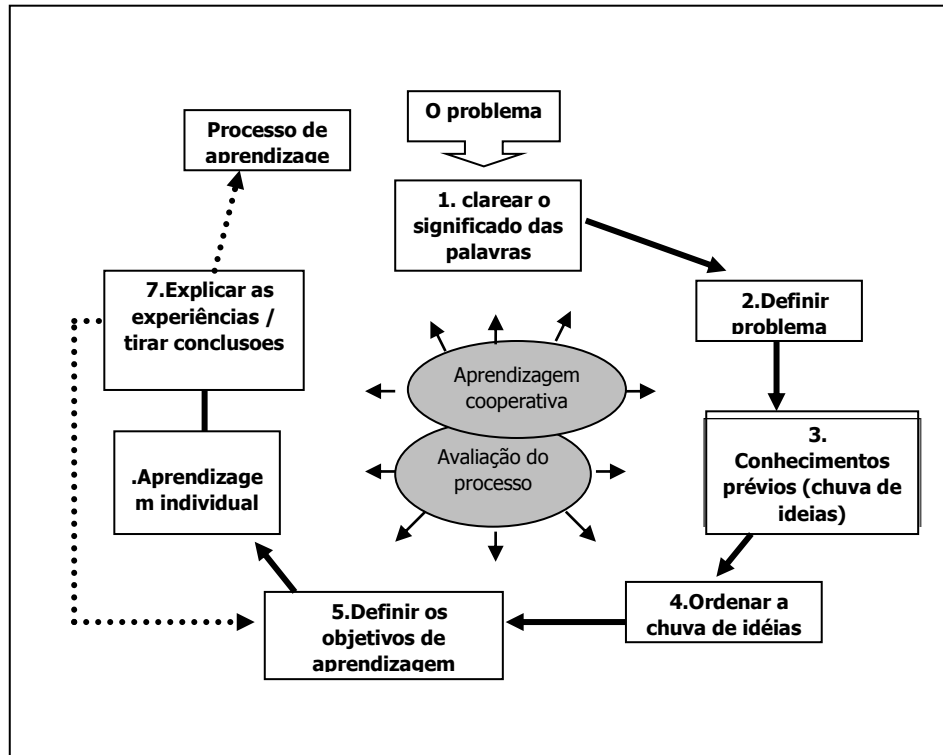
Como algo que adquire forma e significado educativo à mediada que sofre uma série de processos de transformação dentro das atividades práticas que o tem mais diretamente por objeto. As condições de desenvolvimento e realidade curricular não podem ser entendidas senão em conjunto. (SACRISTAN, 2000, p. 09)

Assim sendo, o currículo precisa ser dimensão viva no processo pedagógico, possibilitando a captação e assimilação dos elementos da realidade, ou da *atualidade* diria Pistrak, ao processo pedagógico em desenvolvimento. Aspectos desta compreensão e prática curricular estavam presente ao longo do desenvolvimento do Curso de TGC.

## 2.2 - Organização Metodológica do Curso

A organização metodológica do curso TGC se propôs a responder e a corresponder aos objetivos e princípios das organizações que o conceberam e conduziram-no, sobretudo no que diz respeito à aproximação e unidade entre os processos de produção e organização social com os processos de formação e educação, visto a necessidade da unidade entre a formação político-organizativa com a formação técnica-profissional.

Na figura abaixo temos uma demonstração de como o curso TGC procurou tratar as questões teórico-práticas que envolvia sua proposta de formação.



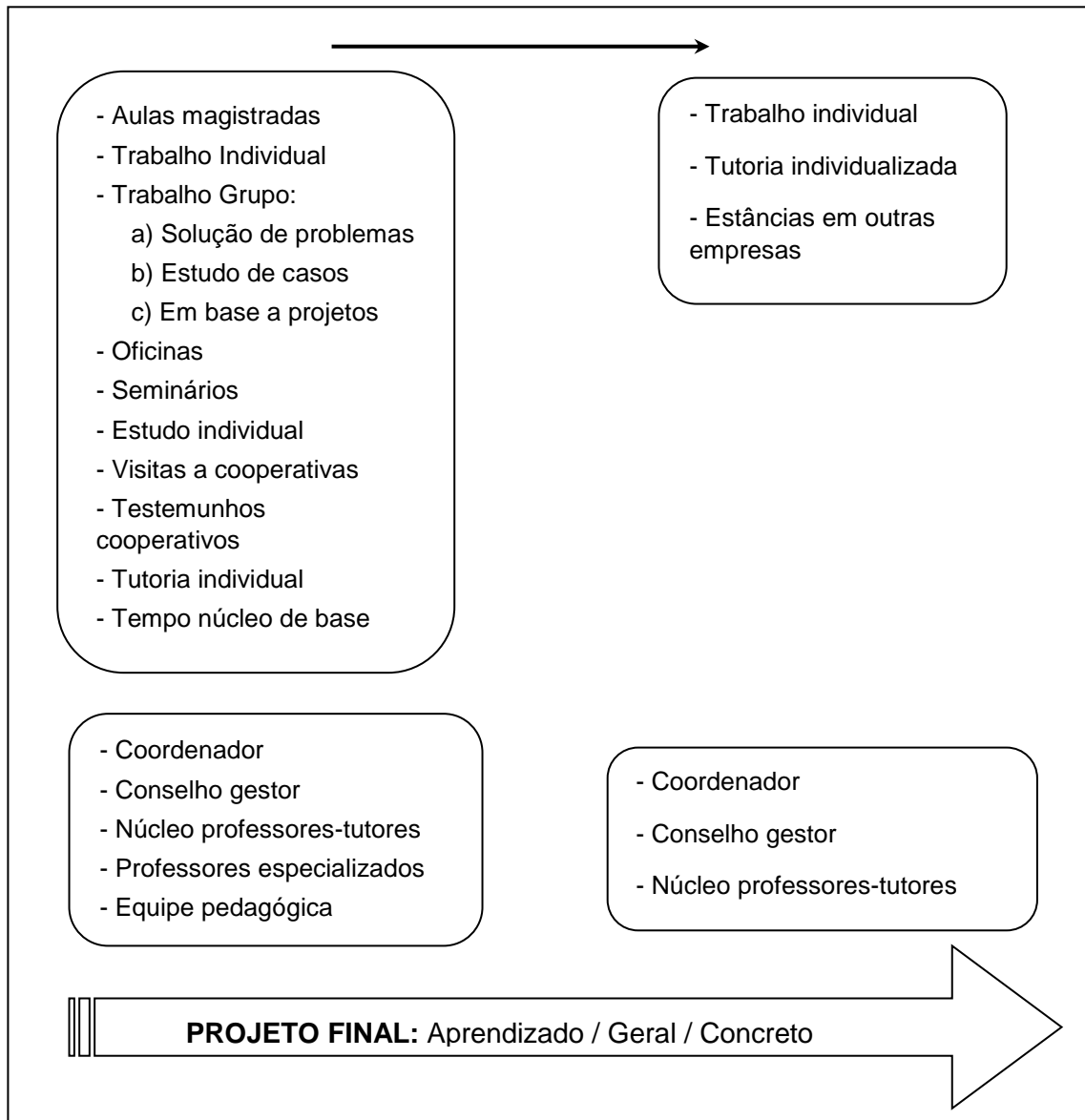
Fonte: PPP do Curso de TGC, p. 62

O pressuposto desse processo representado na figura acima buscava significar os problemas concretos como base e fonte das práticas pedagógicas, coletivas por excelência, realizando o exercício de reflexão e análise como forma de conhecer a realidade e apontar as possibilidades de interferir nesta, seja para buscar a resolução de problemas ou para potencializar as oportunidades que cada problema apresentava.

Outra preocupação central do curso era voltada à reflexão das questões advindas da prática de organizações que têm a cooperação como uma de suas centralidades, para fazer do exercício da gestão coletiva ou democrática objeto e processo de educação e formação dos sujeitos nele inseridos. É o que nos mostram as figuras abaixo, que procuram delinear a função e a relação dos sujeitos coletivos envolvidos no curso.

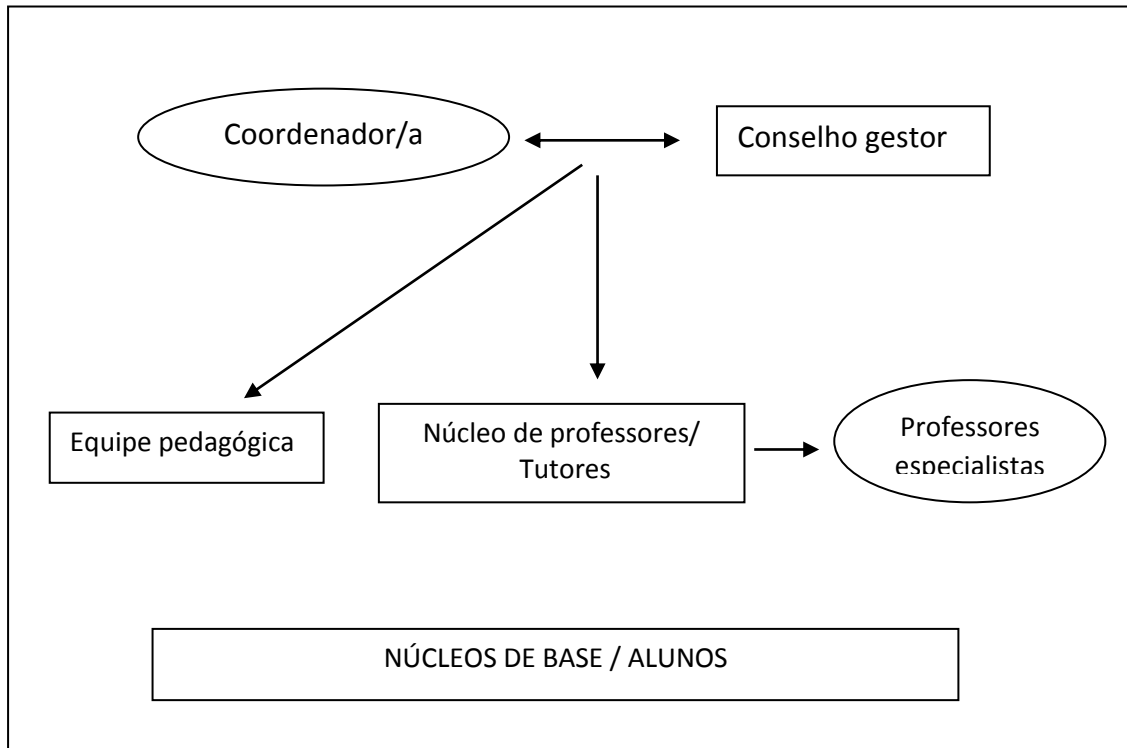


Figura 08 – Gestão Político-pedagógica do Curso.



Fonte: PPP do Curso de TGC, p. 36

Figura 09 – Organização dos coletivos do Curso.



Fonte: PPP do Curso de TGC, p. 65

A preocupação, aqui considerada como central do Projeto Educativo do Curso de TGC, é com a Ciência e Filosofia. É comum no senso comum a ideia de que Ciência é algo distante da realidade, atividade de laboratório, entre outras representações. Contudo, o ponto de partida da organização das práticas pedagógicas do Curso de TGC, o que converge com a perspectiva desta dissertação, é de que a Ciência só se constitui e se sustenta ao passo que esta procure compreender os problemas da realidade e oferecer elementos capazes de resolvê-los, a fim de facilitar ou qualificar a existência humana. No plano filosófico, todos os seres humanos, em maior ou menor profundidade, procuram compreender e tentam resolver os problemas que os cercam. Podemos dizer, com Gramsci, que:

É preciso, portanto, demonstrar preliminarmente que todos os homens são “filósofos”, definindo os limites e as características desta “filosofia espontânea”, peculiar a “todo o mundo”, isto é, da filosofia que está contida: 1) na própria linguagem, que é um conjunto de noções e de conceitos determinados e não, simplesmente, de palavras gramaticalmente vazias de conteúdo; 2) no senso comum e no bom senso; 3) na religião popular e, conseqüentemente, em todo o sistema de crenças, superstições, opiniões, modos de ver e de agir que se manifestam naquilo que geralmente se conhece por “folclore”. (GRAMSCI, 1999, p. 92)

Assim sendo, tanto no senso comum como no bom senso, encontraremos não só uma, mas variadas formas, métodos, ferramentas, desenvolvidas e utilizadas para a compreensão e resolução dos problemas da realidade. Gramsci (1999, p. 93) vai dizer que “não existe filosofia em geral: existem diversas filosofias ou concepções do mundo, e sempre se faz uma escolha entre elas”. Assim, historicamente, os homens foram produzindo as ferramentas necessárias para resolverem os problemas de sua época e, além disso, percebe Gramsci, com o que Engels já havia escrito no Prefácio da Economia Política, que:

1) A humanidade só se coloca sempre tarefas que pode resolver; a própria tarefa só surge quando as condições materiais da sua resolução já existem ou, pelo menos, já estão em vias de existir; 2) Uma formação social não desaparece antes que se tenham desenvolvido todas as forças produtivas que ela ainda comporta; e novas e superiores relações de produção não tomam o seu lugar antes que as condições materiais de existência destas novas relações já tenham sido geradas no próprio seio da velha sociedade. (GRAMSCI, 1999, p. 139)

Também se preocupa o filósofo dos Cadernos do Cárcere sobre as exigências que a ciência precisa responder ou estar atenta para dar conta de sua tarefa histórica. Por um lado, perguntando qual ou que concepção de mundo “será verdadeira”, isto é, dá conta de compreender os problemas da realidade e fornecer as bases para a resolução destes, sendo a resposta, por ele mesmo, dada de que a verdadeira concepção de mundo é a:

Que se transformou em um movimento cultural, em uma “religião”, em uma “fé”, ou seja, que produziu uma atividade prática e uma vontade nas quais ela esteja contida como “premissa” teórica implícita (uma “ideologia”, pode-se dizer, desde que se dê ao termo “ideologia” o significado mais alto de uma concepção do mundo, que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas) — isto é, o problema de conservar a unidade ideológica em todo o bloco social que está cimentado e unificado justamente por aquela determinada ideologia. (GRAMSCI, 1999, p. 97-98)

Além disso, o problema central e mais importante que a Ciência deve estar atenta é se “a ciência pode dar, e de que maneira, a “certeza” da existência objetiva da chamada realidade exterior” (GRAMSCI, 1999, p. 102).

Ressalta ainda Gramsci (1999, p. 103), a partir da conclusão de Engels, que “os ‘instrumentos intelectuais’ não nasceram do nada, não são inatos no homem, mas são

adquiridos e se desenvolveram e desenvolvem historicamente.” E ainda sobre a natureza histórica da Ciência, podemos ler nos Cadernos do Cárcere que:

Se as verdades científicas fossem definitivas, a ciência teria deixado de existir como tal, como investigação, como novas experiências, reduzindo-se a atividade científica a repetição do que já foi descoberto. O que não é verdade, para felicidade da ciência. Mas, se nem mesmo as verdades científicas são definitivas e peremptórias, também a ciência é uma categoria histórica, um movimento em contínua evolução. (GRAMSCI, 1999, p. 173)

Buscar a compreensão dos problemas da realidade, sem levar em consideração a historicidade destes, nos conduz necessariamente a não compreensão da essência dos fenômenos, entendendo esta como as suas contradições e, necessariamente, a proposições equivocadas quando se pretende intervir na realidade a fim da superação dos seus problemas.

Ainda em resposta à própria questão por Gramsci posta, a da objetividade a qual a Ciência precisa estar atenta e voltada, chama a atenção de que:

O que interessa a ciência não é tanto a objetividade do real quanto o homem que elabora os seus métodos de pesquisa, que retifica continuamente os seus instrumentos materiais que reforçam os órgãos sensoriais e os instrumentos lógicos (inclusive as matemáticas) de discriminação e de verificação, isto é, a cultura, a concepção do mundo, a relação entre o homem e a realidade com a mediação da tecnologia. Também na ciência, buscar a realidade fora dos homens, entendido isto num sentido religioso ou metafísico, nada mais é do que um paradoxo. Sem o homem, que significaria a realidade do universo? Toda a ciência é ligada às necessidades, à vida, à atividade do homem. Sem a atividade do homem, criadora de todos os valores, inclusive os científicos, o que seria a “objetividade”? (GRAMSCI, 1999, p. 173-174)

Nos processos de construções sociais, coletivas, a compreensão dos problemas nos quais os sujeitos estão inseridos exige a compreensão de como estes percebem a realidade e os problemas que os circundam. Isto é, a compreensão e a superação das contradições da sociedade implicam na convergência e na construção das condições objetivas (aprofundamento das contradições entre as forças antagônicas) e das condições subjetivas (capacidade dos sujeitos dos processos sociais em dirigir e construir a nova realidade produzida pela superação dos antagonismos).

Articulado à organização curricular por área do conhecimento, se organizou as fases da alternância (Tempo Escola e Tempo Cooperativa) do curso por Módulos, sendo cada um deles compostos por duas etapas (Tempo Escola + Tempo comunidade), pelas quais se

trabalhava os mesmos conteúdos em cada eixo/área do conhecimento nas diferentes etapas, sendo a primeira de introdução/apropriação e a segunda de aprofundamento e prática.

Esta dinâmica de Ensino e de Prática em Gestão procurava possibilitar na parte do Ensino melhor apropriação dos educandos sobre os conteúdos e, nas práticas profissionais (de Tempo Cooperativa) melhor sistematização e inicial influência/intervenção na realidade de trabalho de cada educando. No que diz respeito às práticas cooperativas, em cada Módulo uma área da Gestão era focada, tanto no Ensino como na Prática de Tempo Cooperativa: Módulo I (Diagnóstico da Empresa Social); Módulo II (Marketing Comercial); Módulo III (Gestão da Produção); Módulo IV (Gestão de Pessoas) e Módulo V (Conhecimento da empresa e elaboração de Projetos Finais), conforme anexos VI e VII.

Por conseguinte, as particularidades do processo pedagógico, acima referidas, estavam presentes na relação entre os conhecimentos e o método desenvolvido pelo curso, tanto na organização da alternância como no processo curricular como um todo. Por exemplo, no caso da organização dos tempos na alternância, esta era dinamizada pelo processo de tutoria, o qual garantiu a unidade entre Tempo Escola e Tempo Comunidade.

Organizar um processo formativo, formal ou não, alicerçado na perspectiva dialética, exige esforço permanente de atenção à forma com que a realidade é analisada, sobretudo para superar os riscos de tomar a aparência desta como sendo a sua verdade. São estes elementos que devem indicar quais, e em que sequência, os conceitos e as categorias de compreensão e análise da realidade precisam ser acessados inseridos nas abordagens, sejam elas descritivas, analíticas ou propositivas em torno da realidade em questão.

### **2.2.1- Tutoria/Acompanhamento no Tempo Comunidade**

Além do foco por módulo, tanto no Ensino como na Prática Profissional (Cooperativa), a Tutoria também era organizada por foco de cada módulo para potencializar esta estratégia pedagógica. No Módulo I (Diagnóstico e análise da empresa como um todo) organizou-se uma equipe de tutores. Já nos Módulos II, III e IV a tutoria foi realizada por professor especialista na área correlata. No módulo V (Elaboração de Projetos), novamente, garantiu-se a tutoria por meio de uma equipe de educadores.

As tutorias consistiam em orientar as Práticas Profissionais, acompanhar o desenvolvimento destas (via eletrônica ou telefônica e presencial) – exemplo de ferramenta de

comunicação e controle e avaliação das práticas (conforme anexos VIII e IX). Podemos também identificar estas características do processo de tutoria no roteiro programático da etapa 5 no quadro abaixo.

Figura 10 – Quadro de Roteiro Programático Tempo Cooperativa Etapa 5

<b><u>TRABALHO DO TEMPO COOPERATIVA – PRODUÇÃO - MÓDULO III – ETAPA 5</u></b>
<p><b>Roteiro Programático</b> Educador: Caio Luis Chiariello</p> <p>A partir da utilização dos conceitos abordados no tempo escola, elaborar no tempo cooperativa diagnóstico sobre as atividades das cooperativas levando em consideração a posição atual do empreendimento e proposições para novas possibilidades da gestão organizacional e produtiva.</p> <p><b>Obs:</b> a realização do trabalho tem por exigência a definição dos conceitos e sua devida aplicação</p> <p><b>1- MAPA MODELO DE GESTÃO</b> Elaborar um mapa relacionando o modelo de gestão do trabalho utilizado nos setores da cooperativa, o projeto de trabalho, sua característica (fixo ou flexível descrevendo a organização do trabalho em alguns postos de trabalho), considerando os conceitos da administração científica e da flexibilidade.</p> <p>1.1- A partir do mapa, simular possíveis reformulações no projeto, considerando a capacidade técnica, a composição orgânica do capital e dialogar com cooperados-chave, relatando as reflexões e abrindo a possibilidade de diagnósticos e propostas.</p> <p>1.2- Apontar a política de gestão da força de trabalho da cooperativa com relação ao assalariamento e de gestão do trabalho à entrada de novos cooperados.</p> <p><b>2- CADEIA PRODUTIVA:</b> Elaborar o modelo de cadeia produtiva onde está inserida a cooperativa, o segmento em que se encontra, a tipologia da cadeia (tradicional, mista, solidária), e as cadeias produtivas que participam mais diretamente da cooperativa (informações estratégicas e relevantes para a qualidade da gestão da cooperativa, como a respeito de fornecedores e clientes de primeira e segunda camada no mínimo).</p> <p>2.1- Apresentar esboço gráfico da cadeia produtiva da cooperativa, possibilidades de mobilidade, levando em conta os conceitos de integração vertical e horizontal e os conceitos de descentralização e subcontratação (terceirização).</p> <p><b>3 – CADEIA DE SUPRIMENTOS:</b> A partir da conceituação de cadeia de suprimentos, elaborar o esboço da gestão da cadeia de suprimentos e seus componentes na cooperativa, para cada uma das atividades desenvolvidas pelo empreendimento.</p> <p>3.1- detalhar cada elemento da gestão da cadeia de suprimentos em cada atividade da cooperativa (gestão da distribuição física, gestão de compras, logística)</p> <p><b>4 - CUSTOS DE PRODUÇÃO</b> Elaborar a descrição dos custos da produção nas atividades da cooperativa ao longo das atividades produtivas, fazendo uso dos conceitos de custo, em especial custo médio total, custo variável médio, custo fixo médio, custo marginal, custo total, apresentando a representação gráfica dos custos aferidos.</p> <p>4.1- Apontar a possibilidade de alteração das modalidade de custos da cooperativa!</p> <p><b>5 – RESPONSABILIDADE SOCIAL:</b> Dialogar sobre (analisar) a questão da responsabilidade social na gestão da cooperativa, em relação aos seus cooperados, ao mercado consumidor, à natureza, à segurança do trabalho, enfim, sobre os diferenciais da cooperativa como uma empresa onde, em tese, os objetivos sociais se sobrepõem aos objetivos econômicos.</p> <p><b>CRONOGRAMA:</b> Conforme discussão já feita com a turma, o cronograma de entrega dos produtos do trabalho é o seguinte: <b>Capítulos 1 e 2:</b> envio até dia 08 de julho de 2010; <b>Capítulo 3:</b> envio até dia 19 de julho de 2010; <b>Capítulo 4:</b> envio até dia 28 de julho de 2010; <b>Capítulo 5:</b> envio até dia 10 de agosto de 2010.</p> <p>1. Após o envio de cada produto, o educador dará o retorno para os educandos em até 03 dias; 2. Paralelo ao envio dos capítulos do trabalho, cada educando deve enviar um informe, por e-mail, a cada semana para o Tutor, sobre o andamento, dúvidas e questões em torno do trabalho; 3. A entrega do dia 10 de agosto é a versão final do trabalho por inteiro. Até o dia 16 de agosto, o educador repassará para a Coordenação do Curso os trabalhos corrigidos e avaliados. 4. Todo o envio de informe e de trabalho deve ser com cópia para a Equipe Pedagógica: Vila Velha – RBI, 21 de junho de 2010.</p>

Fonte: Roteiro Programático do Tempo Cooperativa – Etapa 5

As práticas de tutoria no curso TGC foram constituídas de modo semelhantes às práticas ou processo pedagógico, formais e não formais, do MST, denominadas como “Acompanhamento”.

No Método Pedagógico do Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) (ITERRA, 2004, p. 104-125), uma das principais referências pedagógicas do MST, é apresentado o Acompanhamento como “uma função coletiva de orientar e fazer junto com os educandos o seu processo de formação”. Um processo que exige a presença de pessoas com essa tarefa específica, afim de:

Fazer a leitura permanente do movimento pedagógico e político do processo educativo da coletividade e de cada pessoa, combinada com a leitura do movimento do Movimento, para poder criar e dinamizar o ambiente educativo da escola. (ITERRA, p. 2005, p. 104)

O Acompanhamento, por sua vez, é como o cimento da construção, pois é este um processo de leitura da própria realidade pedagógica que possibilita a auto avaliação permanente do trabalho que se realiza frente aos objetivos colocados no início do processo. Isto é, pela prática do Acompanhamento dos educadores/tutores, que se constitui o auto acompanhamento, ou seja, que possibilita perceber os acertos e desacertos do processo pedagógico e, como consequência, os ajustes, correções, mudanças, a continuidade da construção.

Contudo, se no Método Pedagógico do IEJC, o Acompanhamento se caracteriza mais fortemente pela preocupação com a formação político-organizativa do militante social, uma vez que o Acompanhamento no Tempo Comunidade se confia às organizações de origem dos educandos, por sua vez, no curso TGC, a preocupação com o Acompanhamento, além da perspectiva da formação político-organizativa, era a função de formação técnico-profissional dos educandos, sendo a equipe de tutoria ou a pessoa responsável pela função em cada módulo especialista na área específica do foco de formação do Módulo do Curso. Assim, na função de tutoria no TGC estiveram os profissionais de várias áreas, como a Economia, o Marketing, a Teoria Política, a Filosofia, a Administração, entre outras.

O método de tutoria utilizado causou certo estranhamento principalmente aos educandos e gerou dificuldades na realização do trabalho, talvez pelo fato de não ser uma prática recorrente, até então, ou pelo fato de ser adotada desde uma experiência mais complexa de cooperação do que a vivida nas associações e cooperativas dos educandos do Curso. Tratava-se de uma forma de prática de diagnóstico (levantamento e organização de

dados da realidade) desenvolvida pela ECM na Espanha. É o que aponta o fragmento do relatório de avaliação do Tempo Cooperativa da Etapa 2 do Curso, conforme citação abaixo:

Uma das dificuldades foi de adequar o diagnóstico as diversas realidades. A partir de o diagnóstico conseguir desenvolver atividades concretas na empresa. Alguns pontos do roteiro foram repetidos o que dificultava o desenvolvimento. O trabalho em si é muito pertinente, ajuda a termos uma clareza da empresa em qual se atua. A dificuldade foi compreender a metodologia, os itens, como elaborar essas informações pela qual o roteiro solicitava. (Relatório Avaliação Tempo Cooperativa – Etapa 2)

Contudo, como mostra outro fragmento do mesmo relatório, desde o primeiro módulo há percepção, por parte dos educandos, da importância da tutoria nos Tempos Cooperativa, principalmente na metodologia e do roteiro (orientação) utilizados naquele módulo:

É um documento de extrema importância, porque consegue palpar a realidade encontrada em nossas cooperativas e com essa fazer de fato uma análise desta e poder com isso propor alguns rumos ou melhorias nesta. (Idem)

Como podemos ver, a complexidade e grau de dificuldade apresentados pelo processo e pelas ferramentas de trabalho dos Tempos Cooperativa, colocava o problema para os educandos sobre a comodidade, talvez por alguns esperada quando no Tempo Cooperativa, e para a Coordenação do Curso que objetivava qualificar e reforçar o processo de “Acompanhamento” (Tutoria) destes Tempos, propostos com mais intensidade ao trabalho dos educandos em suas associações e cooperativas de origem. Assim, como a prática de Autogestão da Etapa 1, que analisaremos no capítulo seguinte, produziu ou evidenciou as exigência para o trabalho de autogestão nos Tempos Escola, a prática de tutoria no primeiro módulo explicitava as necessidades e as exigências do trabalho, tanto de educandos como de educadores (equipes de tutoria) dos Tempos Cooperativa.

A partir da análise dos documentos feitos, consideramos serem as questões que apresentamos neste capítulo centrais na concepção e no desenvolvimento do processo político-pedagógico e no desenvolvimento das práticas educativas do mesmo, as quais nos oferecem as bases necessárias para tentarmos compreender a natureza, os limites e as possibilidades da formação cooperativa em uma perspectiva autogestionária, o que tentaremos fazer no capítulo seguinte.



### **3 - A PRÁXIS PEDAGÓGICA DO TGC E AS IMPLICAÇÕES AOS EDUCANDOS E ÀS EMPRESAS SOCIAIS DE ORIGEM**

Neste capítulo, procuraremos apresentar a sistematização das práticas educativas desenvolvidas no TGC e analisar as compreensões que os sujeitos envolvidos com o seu processo tiveram do mesmo.

Discutiremos detalhes de algumas experiências pedagógicas desenvolvidas no curso, que consideramos com melhor aproveitamento, seja aos educandos seja às cooperativas e associações das quais faziam parte, como também destacando os principais limites e possibilidades que as práticas pedagógicas do TGC suscitaram.

A partir dessa apresentação, sistematização e análise, procuramos, ainda, compreender principalmente o que o projeto educativo do curso colocou como central na sua realização, nos Tempos Escola, sobretudo à questão do vínculo ou unidade entre teoria e prática, à dimensão do ensino da gestão coletiva e da autogestão e à articulação entre formação político-organizativo e formação técnico-profissional. Nos deteremos em algumas práticas pedagógicas, procurando compreender como o curso materializou seus objetivos e princípios, vale dizer que, estes, para além do curso, também compõem o quadro de objetivos e princípios das organizações promotoras.

#### **3.1- A materialização do vínculo entre educação, trabalho e cultura**

Já afirmamos no primeiro capítulo que a autogestão constitui-se como prática ou dimensão transversal ao conjunto das práticas pedagógicas desenvolvidas no interior do TGC. Também destacamos a autogestão enquanto estratégica pedagógica e como dinamizadora e fundamento político-pedagógico para a construção das referências de formação e de organização coletiva, capaz de forjar a cultura coletiva necessária para contribuir com a superação da sociedade capitalista.

Tomaremos aqui, como referência de nossa reflexão, a experiência da primeira etapa do curso, uma vez que esta nos pareceu ter tido significado e importância singular para o seu desenvolvimento. É o que nos apresenta o fragmento da “Reflexão sobre o Trabalho” feita por um dos educandos no final dessa etapa:

Acredito, que durante esta etapa muito se avançou no trabalho produtivo em relação a etapa anterior, pois a organicidade e a produtividade foi mais significativa. A etapa passada (11/11 a 10/12/2008), as demandas de trabalho eram repassadas da gerência do CEAGRO para a coordenação da turma que encaminhava-as em sala de aula e as pessoas se indicavam voluntariamente, isso possibilitava muita perda de tempo e muitas discussões desnecessárias, portanto nesta etapa, compreendendo a primeira quinzena (24/03 a 10/04/2009), as metas foram impostas pela Gerência do CEAGRO e a coordenação do curso, o que inicialmente houve muitas reações e discordância com a metodologia, mas que no final se manteve as mesmas. (Reflexão sobre o Trabalho, de um educando da turma, no final da Etapa 1)

Percebemos, no relato anterior, que a Coordenação do Curso, analisando o processo de formação da coletividade da turma, conseguiu demonstrar uma intenção pedagógica à prática da organização da turma para o trabalho e para a produção do Centro de Formação onde o Curso ocorria, no sentido de buscar a unidade entre a prática (necessidades reais ou “trabalho socialmente necessário” do Centro de Formação) e a teoria (reflexão, análise, sistematização e aprendizados necessários aos educandos na sua formação enquanto gestores de empresas sociais). Nos referimos ao trabalho socialmente necessário como o que Pistrak (2009) afirmou ser necessário à Escola e aos processos de formação/educação, para que estejam atentos “às questões da atualidade”, isto é, as práticas de ensino e formação precisam estar sintonizadas com o que a ciência, a tecnologia e a política se ocupam naquele período, pois são destas questões que dependem a manutenção da organização socioeconômica da época e os rumos que a sociedade pode tomar. Assim sendo, o trabalho socialmente necessário está relacionado com as práticas (de organização e de produção) que a sociedade necessita para sua manutenção, assim como das práticas necessárias para seguir e ampliar seu curso, o que aponta para a dinâmica do trabalho socialmente necessário ao qual a Escola e as práticas de educação/formação precisam estar atentas.

Em primeiro lugar, a escola politécnica deve alargar a esfera do assim chamado trabalho socialmente necessário da escola. O desenvolvimento multilateral da criança em si deve ampliar o campo de aplicação das forças das crianças nas atividades sociais. A ligação da escola com a produção, com a economia nacional, definida pela escola politécnica, por sua vez, abre perspectivas mais amplas para estas atividades socialmente necessárias. (PISTRAK, 2015, p. 148)

Abaixo, como ponte de partida inicial de nossa reflexão, analisamos o “Plano de Ação” desenvolvido, com/para a turma, como estratégia pedagógica, também representada

pela citação anterior, pela qual o educando identifica as metas de trabalho e de autosserviço como “impostas” à turma.

Figura 11 – Plano de Ação do Curso de TGC (ETAPA 1)

PLANO: 13 a 23/04/09					
META	ÁREA	Nº	AÇÃO	DATA	C/H
Serviços de Infraestrutura	Infraestrutura	1	Trabalhar nas manutenções: rede água, esgoto, energia, ...	23/04/09	8
Proteção para canteiros	Horta	2	Preparar materiais para proteger canteiros da geada: 300 estacas com forquilha (60 cm cada), cortar capim p/ 30 canteiros	23/04/09	80
Proteção para frutíferas	Pomar	3	Arrancar capim e levar até as 116 mudas de citros do pomar	23/04/09	40
Adubar frutíferas	Pomar	4	Recolher adubos (esterco) e distribuir junto a 200 frutíferas coroadas.	23/04/09	26
Cerca PRV	PRV	5	Fazer 200 burracos p/ palanques - 60cm x 20cm x 20cm	23/04/09	50
Cerca PRV	PRV	6	Colocar e socar 130 palanques	23/04/09	36
Tampas fossa	Infraestrutura	7	Fazer 15 tampas para fossa - 1,50 x 1,00 m	16/04/09	20
Limpeza	Geral	8	Concluir limpeza e organização dos espaços iniciados dia 11/04	15/04/09	20
Sistematização		9	Sistematizar e fazer a memória da turma	23/04/09	16

Fonte: Plano de Ação do Tempo Escola – Etapa 1

Podemos observar, primeiramente, que o Plano de Ação refere-se diretamente às necessidades estruturais de produção e serviço do Centro de Formação e não necessariamente às demandas de ensino de um curso formal. Contudo, caso a referência for aos princípios e objetivos do curso e às organizações que o promoveram, perceberemos que apreender e ensinar, a partir dos problemas concretos, afim da compreensão e superação destes, constituiu uma ação estratégica para formar os “intelectuais orgânicos” da cooperação e autogestão que as organizações demandam para materializar seus objetivos e princípios. E, a partir do Plano de Ação, podemos perceber o esforço da Coordenação do Curso em organizar a prática pedagógica da autogestão a partir das necessidades concretas do local onde estava inserido.

Um elemento importante do Plano de Ação é o fato de que as metas foram organizadas de forma desproporcionais em relação ao grau de dificuldade e ao tempo de trabalho necessário de realização, o que exigiu dos educandos a percepção e a reorganização a fim de dar conta de todas as metas, o que levou à prática de cooperação entre as equipes (intercooperação) e a reflexão sobre a importância de todos os tipos de trabalho para o melhor

funcionamento do local onde o curso acontecia. É o que constata um segundo educando em sua “Reflexão sobre o Trabalho” referente a esta mesma etapa e a esta mesma prática:

Embaraçados pela preocupação com o grau de dificuldade apresentada nas metas de alguns grupos e por outro lado na facilidade para outros, somados às diferenças na forma de compreender a autogestão, vivemos um período tenso, porém, mesmo não tendo atingido um grau de consciência sobre a necessidade de avançar na autogestão, o espírito de solidariedade, prevaleceu entre os grupos e isso possibilitou o cumprimento de todas as metas. (Reflexão sobre o Trabalho, de um educando da turma, no final da Etapa 1)

Podemos perceber a eficácia da estratégia pedagógica adota nesta etapa em um outro fragmento da mesma referência “Reflexão sobre o Trabalho”:

Diante da visita realizada nas unidades de trabalho<sup>4</sup>, se observou que há muitas limitações no trabalho principalmente no que diz respeito a responsabilidade e qualidade do mesmo. Pois há por parte de alguns trabalhadores do CEAGRO uma visão muito romântica da agroecologia, que do ponto de vista econômico financeiro não é viável como, por exemplo, não mexer na terra do PRV para o plantio de grama, não usar técnicas que permitam uma melhor produtividade do trabalho. (Idem)

Percebemos, neste caso, que o fato de a prática pedagógica do curso ter tomado a realidade concreta do Centro de Formação, como objeto de organização do trabalho pedagógico, evidenciou questões significativas, tanto para a qualificação da organização do processo produtivo do Centro de Formação como de elementos importantes da gestão coletiva, seja nos aspectos políticos-ideológicos ou econômicos-produtivos, os quais foram objeto de formação dos educandos do curso. Nesse sentido, consideramos que essa prática colocou em movimento uma das dimensões centrais da formação do curso, que é, por um lado, a própria materialidade nos processo de formação e, por outro, que a reflexão e análise das questões concretas oferecessem e produzissem alternativas possíveis de intervenção na realidade, a fim de qualificar as práticas de produção e de gestão em desenvolvimento na realidade de onde vieram os educandos (cooperativas e associações), as quais mantinham semelhanças com os problemas do Centro de Formação. Esse aspecto é constatado pela equipe ou Coordenação Pedagógica do Curso em seu “Balanço Político Pedagógico da Etapa 1”:

---

<sup>4</sup> Metodologia usada na análise da autogestão realizada no dia 10/04/2009.

Nesta relação, como elemento de balanço, precisamos assinalar, pelo menos, duas questões:

- a) a dificuldade que a turma teve em gerir uma situação desconfortável (um problema a ser resolvido), tanto de ordem pessoal, no sentido de difícil iniciativa para resolver o problema (no início, mais se reclamou das dificuldades), como de ordem coletiva, pois os educandos não encontraram (não conseguiram propor) durante a primeira metade da etapa uma forma organizativa eficiente para fazer a gestão do trabalho;
- b) os limites que temos em nosso centro de formação em relação a inserção das turmas. Falta-nos clareza em até que grau queremos envolver as turmas na gestão do centro e, com isso, temos dificuldade em lidar com as estratégias pedagógicas de cada turma, de desenvolver os mecanismos de informação, decisão e de controle e acompanhamento das atividades. Ficamos em dúvida sobre que papel jogam as turmas no funcionamento e gestão do centro e que papel jogam os trabalhadores e educadores fixos no processo de formação das turmas. Talvez por isso, alguns educandos da turma tenham se visto como corpo estranho no centro, conforme o relatório de avaliação do Tempo Escola.

Vimos que, tanto na análise da Coordenação do Curso, como na dos educandos, aparece com clareza a compreensão destes dois conjuntos de questões, um que diz respeito às questões de organização do trabalho e da produção no Centro de Formação (a gestão do mesmo), e outro que diz respeito às questões de limites e possibilidade da turma do curso em sua prática formativa que se pretendia centrada nas práticas de autogestão.

Mesmo que a prática de autogestão da Etapa 1 do curso tenha apresentado questões importantes, como novidades, vimos que eram objetivos dessa prática. Os objetivos podem ser percebidos com clareza na reflexão que a própria Coordenação do Curso faz no seu início:

Iniciamos o Tempo Escola da Etapa 1, do curso TGC, na perspectiva desta não ser continuidade da etapa preparatória, do ponto de vista das estratégias pedagógicas, mas o início de um novo processo. O processo do curso TGC por excelência. Também definimos que centraríamos a existência da turma, no Tempo Escola, na prática e na reflexão sobre a autogestão, partindo do mais simples ao complexo, gradativamente, de acordo com a responsabilidade e disponibilidade que a turma demonstre. Outra definição importante de nosso método foi organizar as etapas baseadas em metas, sendo estas o desdobramento processual do perfil de formação pretendido pelo curso. Baseado nestas principais definições, apostamos, para a etapa 1, como principal desafio da turma, na organização desta para o trabalho produtivo, a partir de metas definidas anteriormente pela equipe pedagógica, juntamente com a gerência do centro, sendo as mesmas desproporcionais entre si (maior e menor dificuldade para ser atingida), no sentido de provocar, observar e discutir a postura da turma frente a esta realidade. Articulado a isto, o desafio da organicidade da turma a ser feita e gerida pela mesma. (Balanço Político Pedagógico da Etapa 1)

Deste modo, podemos considerar que a prática de autogestão da Etapa 1 do TGC atingiu seu objetivo de materializar a prática da autogestão como central na formação dos gestores, no sentido que colocou em movimento tanto contradições importantes do Centro de Formação como contradições da turma que iniciava o processo de formação como gestores de cooperativas autogestionárias. Como sabemos, a autogestão trata-se de uma prática concreta, não apenas de uma teoria a priori sobre as formas de gestão das cooperativas e associações que pretendem que o capital esteja submetido ao trabalho nas relações sociais de produção.

Em outra “Reflexão sobre o Trabalho”, produzida nessa mesma etapa por outro educando da turma, podemos tratar de outros resultados que a prática de autogestão propiciou à turma:

Todo esse processo nos permitiu crescer e com ele aprender muitas lições as quais deverão garantir para o próximo período um salto de qualidade no conjunto do processo e com isso um avanço qualitativo e quantitativo no processo produtivo e organizativo:

Lições:

- ✓ Em um coletivo, não devemos nos prender nos maus exemplos; Se alguém não cumpre a sua parte, devemos ter presente que o nosso objetivo está relacionado à um coletivo maior e isso é que deve balizar a minha atuação;
- ✓ A mudança da forma organizativa de acordo com a necessidade contribui positivamente para o avanço da coletividade e a conquista de melhores resultados;
- ✓ A Autogestão não deve ser entendida como individual e sim Autogestão coletiva.”*A autogestão individual pode ser muito prejudicial ao coletivo*”;
- ✓ As organizações são injustas, por isso devemos sempre cambiá-las quando necessárias, buscando diminuir as injustiças;
- ✓ A desconfiança é um câncer no coletivo e deve ser encarada desde as coisas pequenas, não podemos deixar de falar cara a cara sobre as diferenças para que elas possam ser superadas;
- ✓ A responsabilidade sobre cada membro da turma é de todos; A superação das dificuldades individuais deve ser apoiada pelo coletivo. (Idem)

Percebemos com a organização, desenvolvimento e reflexão sobre a prática de autogestão da Etapa 1 do curso que a construção da cultura da autogestão, como contribuição para a possibilidade de superação das relações sociais capitalistas de produção, necessitou de análises críticas (estranhamentos) da realidade, o que não acontece espontaneamente. São análises que representaram uma ruptura com a forma linear de organização das relações de produção, visto que foi necessário desequilibrar as relações (metas desiguais) para perceber a importância da organização coletiva, da solidariedade, da (inter)cooperação e, conseqüentemente, de que problematizar a realidade é uma necessidade constante, dado que

só resolvemos os problemas quando somos capazes de os identificarmos e os propormos a nós mesmos. Aqui nossa reflexão se aproxima sobre o que Veiga (1998) chamou atenção, de que, para construirmos o projeto pedagógico (era o que estava em questão na primeira etapa do TGC), é necessário que as Escolas (em nosso caso, o Curso), ao reconhecerem sua história e a relevância de sua contribuição, façam autocrítica e busquem uma nova forma de organização do trabalho pedagógico para que reduza os efeitos da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico.

A experiência de autogestão da Etapa 1 do Curso de TGC apontou as possibilidades do seu trabalho pedagógico, uma vez que constatou, problematizou e se propôs a refletir e reorganizar a rotina e as práticas do coletivo de educandos, que naquele processo se inseria e também buscava influenciar a reorganização das práticas de trabalho, produção e gestão do Centro de Formação.

No decorrer das demais etapas do curso seguiu-se buscando a manutenção e o aprofundamento das práticas de autogestão, mas como a mesma se efetivava nos processos concretos de construção coletiva, esta estratégia e intencionalidade pedagógica teve bastante oscilação devido ao fato de que o curso apenas teve mais uma etapa no mesmo espaço de realização da etapa 1 (Centro de Formação do CEAGRO em Cantagalo/PR), passando por mais três locais durante o curso, conforme descrito no capítulo 1 deste trabalho.

A intencionalidade pedagógica é entendida como a organização do “ambiente educativo” que conduz e motiva, o que exige que o conjunto das práticas desenvolvidas no espaço e no tempo dos processos de formação sejam de fato formativa, sendo necessário a atenção para o fato de que:

O ambiente educativo não é simplesmente feito de situações de aprendizados que acontecem cotidianamente ou casualmente, que também podem ser aproveitadas e potencializadas com sabedoria pelos educadores. O ambiente educativo é preparado intencionalmente, isto é, foi arquitetado o cenário e estão engatilhadas as situações desejadas de aprendizagem. É mais do que um mero ajustamento do espaço físico. Implica permitir a possibilidade de escolhas, com aprofundamento de critérios. O que interessa é que a situação de aprendizagem seja real. O ambiente não pode ser idealizado. (ITERRA, 2004, p. 52-53)

Organizar processo e práticas efetivamente formativas implica em trabalhar com ambiente educativo, isto é, “superar o espontaneísmo, pois nem sempre as situações e experiências educam. É ousar dar intencionalidade ao movimento de aprendizagem” (ITERRA, 2004, p. 53).

Na terceira etapa, realizada na cidade de Laranjeiras do Sul/PR, procurou-se comprometer a turma com a gestão pedagógica do curso, uma vez que a materialidade da produção e da organização coletiva para o trabalho não era possível naquele espaço.

Com essa impossibilidade, a prática da autogestão foi retomada quando o curso se relocou na Unidade do CEAGRO em Rio Bonito do Iguazu/PR. Foi uma retomada que demonstrou fragilidade e descontinuidade do processo iniciado na Unidade de Cantagalo nas duas primeiras etapas do curso. Na terceira etapa, por exemplo, dada a falta de materialidade para o trabalho produtivo e, conseqüentemente, para uma prática mais intensa de autogestão (O Tempo Escola se realizou em um Seminário alugado na cidade de Laranjeiras do Sul), as atividades de auto-organização da turma limitaram-se as atividades de leitura referente aos componentes curriculares daquele Tempo Escola. Além disso, parte do Tempo Escola aconteceu em Curitiba, em um Seminário sobre Direito e Legislação. No entanto, a metodologia proposta pela Coordenação do Curso e a prática da avaliação realizada pela turma no final do Tempo Escola da Etapa 4 buscava retomar a centralidade e a intensidade da autogestão na turma, observando o conjunto do processo organizativo do Curso e do Centro de Formação na Unidade do CEAGRO em Rio Bonito do Iguazu, que estava em construção.

O relatório do Seminário de Avaliação da Etapa 4, o qual trazemos como anexo VIII deste trabalho, retoma-se com a turma os objetivos do Curso e se organiza parâmetros específicos de avaliação como o Profissionalismo, a Responsabilidade, o Trabalho em Equipe, pilares da autogestão praticada no curso.

A metodologia que orientou a avaliação daquele Tempo Escola possibilitou e exigiu do conjunto dos educandos, a partir das discussões nos Núcleos de Base, avaliar o estudo, a gestão, o autosserviço e o trabalho produtivo, tendo como referência o profissionalismo, a responsabilidade, o trabalho em equipe e as propostas para superação dos limites detectados em cada dimensão avaliada.

Esse era um processo de avaliação que deveria abranger o todo do ambiente pedagógico do curso e apontar limites e possibilidades sobre o trabalho de todos os sujeitos coletivos envolvidos. Um elemento importante, explícito no método de avaliação dessa etapa 4 foi a dimensão das proposições para a seqüência do trabalho, elemento este que chamou os sujeitos à responsabilidade e ao comprometimento com a construção coletiva, tanto do Curso como da colaboração na construção da Unidade Pedagógica do CEAGRO, onde o curso se realizava naquele momento.



Como fruto dessa discussão, uma das questões importantes para a continuidade e aprofundamento da prática pedagógica da autogestão na turma foi a definição desta prática em “eixos” para o trabalho de autogestão:

Foram escolhidos quatro eixos/focos/dimensões potenciais para trabalhar a autogestão: Estudo; Finanças; Intercooperação; Trabalho produtivo. Sendo que para cada um deles, os NB estão discutindo: Visão, Objetivos, Metas, finalidades, motivações e Projeto. (Relatório da discussão sobre autogestão no TGC durante o Tempo Escola da Etapa 6)

A propósito dessa discussão, como expressa o relatório base da citação anterior, a Coordenação do Curso aproveitou para trabalhar a compreensão teórica sobre visão, objetivos, metas, finalidades e projeto, visto também às demandas concretas de organização para compreender teoricamente a definição e a relação de cada elemento envolvido na organização do trabalho de gestão coletiva e de autogestão.

O resultado dessa discussão, reflexão e decisão coletiva na turma, se expressou no novo plano de ação da turma, na etapa 7, que teve como base os “eixos” para a prática da autogestão, definidos na etapa 6, que procurava envolver o conjunto dos sujeitos sociais no desenvolvimento do projeto educativo do curso, conforme anexo XII, como, por exemplo, no que dizia respeito à questão da autogestão:

**Não assumir a autogestão como processo pedagógico:**

- a. **O que:** usamos como receita
- b. **Por que:** Não temos claro o todo do processo da autogestão (início – meio – fim) / falta iniciativa de assumir a autogestão (desmotivação com o tema) / Não haveria autogestão na turma, mas sim uma co-gestão com o centro e com a equipe pedagógica... / Estamos muito no faz de conta (não nos diferenciamos dos demais cursos) /
- c. **Como superar:** as instâncias terem mais ação, trabalhar mais articuladas... (TGC vai se autogestionar?...) / clarear o papel dos sujeitos (turma, centro, Equipe Pedagógica...) / contribuir no processo de Planejamento Estratégico do Centro (compreender e contribuir nas atividades...) / Envolver mais a turma na gestão do centro (questões de decisão, elaboração e definição de problemas...) / participação maior da Equipe Pedagógica nas instâncias de gestão da turma ???!!! (Relatório do Seminário de Avaliação do Tempo Escola da Etapa 7)

Uma das práticas de autogestão importantes na Unidade Pedagógica do CEAGRO, envolvendo a turma do TGC, quanto os demais sujeitos que vivenciavam o processo de construção daquela Unidade, foi a da reorganização das normas dessa Unidade, como podemos observar:

Os acordos foram construídos de forma coletiva pela turma 5 de Agroecologia Vladimir Lênin, turma Carlos Marighella TGC e o núcleo de base Ireno Alves dos Santos (núcleo da casa) com a colaboração e experiência da Mundukide/Lanki. Os acordos estão sujeitos a alterações quando necessário e consenso. (Normas do CEAGRO – Vila Velha, maio de 2010, p. 4)

A principal mudança estrutural dessas normas refere-se à superação do modelo anterior, pelo qual apenas se previa o que era ou não permitido no Centro de Formação (com mais ênfase nas proibições) pelo modelo vigente até os dias atuais, que prevê a classificação das faltas perante às normas nos estágios “leve, grave e gravíssima”, quem estava sujeito à cada norma, quando (tempo e espaço) cada norma deveria ser observada, os tipos de sanção para cada infringência, a razão da existência da norma e sobre a instância coletiva responsável pela aplicação de cada sanção.

A importância da dimensão da disciplina e da construção da coletividade nos processos de formação humana inscrevem-se no que Luedemann (2002, p. 20) identificou na Pedagogia de Makarenko, referência para discutir disciplina e coletividade na Pedagogia Socialista, que “coloca como necessária a formação de um novo homem para a sociedade socialista: trabalhador e culto, que saiba comandar e se subordinar aos companheiros”. Ainda, segundo Luedemann (2002, p. 28):

O Método de Makarenko é um projeto de construção da Escola como coletividade, o que significa planejar, racionalmente, os passos para o funcionamento da autogestão, mas participar, junto ao coletivo, da análise minuciosa de cada uma das necessidades concretas de cada fase para o desenvolvimento da coletividade.

Conforme os Planos de Ação da turma nas etapas 4 e 5 do Curso, as discussões sobre as normas aconteceram nos Núcleos de Base da Turma, Núcleos presentes no Centro no período concomitante à realização do curso, passando por seminários de discussão e por Assembleia para aprovação dessas normas. Por essa prática, como exigência do processo de autogestão, a turma do TGC exerceu papel de liderança e condução.

Com isso, conforme relatório de avaliação da etapa 5, procurou-se atualizar as normas necessárias para a convivência no Centro de Formação e estabelecer uma melhor dinâmica de aplicação, uma vez que, com a sua nova organização não se tinha mais a necessidade de muito tempo com as instâncias do Centro para definir o que fazer a cada norma infringida, pois agora já estava previsto no documento as consequências da não observação de cada norma.

### **3.2 - A Abertura e diálogo às exigências do processo**

O curso TGC, por ser a primeira experiência desta natureza, tornou-se uma importante referência para o MST e para as demais instituições e organizações envolvidas no processo, pelo fato de não ter o seu processo totalmente antecipado desde o seu início, mas forjado ao longo de seu desenvolvimento da formação (técnica, política, organizativa) da turma. Este fato, por um lado, impôs à Coordenação do Curso o desafio de, a partir do diagnóstico dos limites e das possibilidades que a turma apresentava, organizar os processos e as práticas pedagógicas de cada etapa e de cada módulo e estabelecer as relações entre ambos; por outro, apresentou a possibilidade e a “liberdade” de a Coordenação inserir ou ajustar no programa do Curso os elementos que analisasse como necessários para garantir ou qualificar a formação dos gestores, educandos do Curso.

As demandas e a organização do curso, assim como a capacidade de acompanhamento do Centro de Formação, também trouxeram influências para o seu resultado, tanto no êxito como nos limites dos processos de autogestão, pois a maioria desses processos desenvolvidos não eram apenas referente à turma do curso, mas da turma com o Centro de Formação.

Em relação às práticas e processos que o Curso realizou no decorrer de seu desenvolvimento, destacam a inserção das práticas do ensino de Matemática, de Língua Portuguesa, de Direito e dos apoios pedagógicos (Reforços/Recuperação) aos educandos, estes últimos realizados nos períodos de transição entre as etapas e entre os módulos. Essa prática de apoio pedagógico não estava prescrita na proposta pedagógica e curricular inicial do curso, mas veio a ser introduzida no decorrer do processo a partir do diagnóstico realizado pelos educadores sobre as lacunas na formação básica dos educandos, sobretudo em relação ao foco de formação do Curso: formação e gestão cooperativa. O resultado desse diagnóstico também esteve relacionado com questões trazidas pelos próprios educandos sobre suas realidades, por meio do processo de tutoria nos Tempos Cooperativa, como foi o caso de alguns temas da Matemática e do Direito Cooperativo.

Em função dos limites da Educação Básica brasileira, a Coordenação do Curso constatou algumas lacunas de formação em vários educandos, o que a levou a organizar processos de apoio pedagógico (Reforço), desenvolvidos de modo paralelo, mas articulados ao projeto educativo e à matriz curricular do curso. Essas atividades centraram-se nas áreas de Língua Portuguesa, de informática e, sobretudo, de Matemática, visto as implicações do tema

na área principal do curso (gestão), como pelo tempo que o trabalho de Matemática ocupou nos Tempos Aulas. Em Matemática organizaram-se, a partir da segunda etapa do Curso, aulas com uma professora especialista na área, que eram concebidas a partir das lacunas diagnosticada pela equipe pedagógica do curso em conjunto com os educandos.

Além do diagnóstico da Coordenação do Curso sobre as lacunas dos educandos na área de Matemática, especificamente relacionadas às questões de cálculo, a organização do trabalho desta área partia do levantamento e descrição das dificuldades que cada educando tinha em relação ao tema.

Como relata Schreiber (2012), em sua dissertação de Mestrado, que teve como objeto de pesquisa a área de Matemática trabalhada no TGC, o ensino desta área partia das questões problemas que os educandos constatavam e voltava-se a resolver ou a capacitá-los a resolverem questões concretas da realidade onde atuavam. Como observa a pesquisadora:

A Definição de o que seria ensinado partia das dúvidas dos alunos e a discussão envolvia a coordenação e os professores das demais disciplinas. Após o envio das atividades, era-lhes concedido o prazo de uma semana para que realizassem as tarefas e a mim encaminhassem para a devida correção. Ao final de cada Tempo Comunidade eu, como professora, devia apresentar um diagnóstico de cada educando. As aulas de Matemática estavam organizadas em forma de Seminários e excediam a carga horária estimada pelo curso. Em cada uma das sete etapas, o trabalho pedagógico da disciplina teve a duração de, aproximadamente, dois dias, tendo se estendido, algumas vezes, de acordo com a demanda dos docentes. (SCHREIBER, p. 2012, p. 54)

Outro aspecto importante expresso no trabalho da área de Matemática, mas que foi comum a todos os componentes curriculares e práticas educativas desenvolvidas no curso, foi o fato de que, dentro do que era possível, os educandos participavam da discussão tanto da concepção como do método trabalho a ser desenvolvido, assim como tinham a oportunidade de avaliar as práticas, como nos mostra o anexo X e XI deste trabalho, pelos quais demonstra que os educandos tinham a oportunidade e a responsabilidade de avaliar o conjunto das práticas formativas do curso, inclusive o trabalho dos educadores e apontar possibilidades de superação dos limites, comprometendo-se em construir as condições objetivas para tal. Em todos os roteiros e relatórios de avaliação do curso analisados, o campo das propostas de superação dos limites esteve presente.

Poder indicar que os conteúdos e práticas a serem desenvolvidas no interior de um processo, ter a oportunidade de avaliar o trabalho realizado e ter o desafio de propor o que manter e aprofundar, o que ajustar e o que inserir na sequência do trabalho, era prática

recorrente nos processos de planejamento, desenvolvimento e avaliação do conjunto das práticas educativas desenvolvidas no curso.

Semelhante aos desafios da área de Matemática, também questões específicas sobre legislação levou a reorganizar o programa da área de Direito, a qual perpassou todas as etapas do curso. Também surgiram dificuldades aprendizagem de conteúdos necessários à formação em Gestão, com destaque para a disciplina de Economia Financeira que teve educandos em recuperação em todas as etapas.

O projeto educativo do Curso se colocava na perspectiva de inclusão dos educandos no processo de apropriação, sistematização e produção do conhecimento, como uma perspectiva crítica à exclusão/reprovação.

A recuperação era compreendida como esforço extra na tentativa de inclusão dos educandos, o que levou o curso a não realizar essa prática à distância, geralmente usual em outros cursos realizados em alternância, com gestão dos Movimentos Sociais. Todavia, na etapa seguinte, os educandos que não haviam atingido as metas mínimas de aprendizado nas disciplinas retornavam antes que os demais para o Tempo Escola, a fim de terem aula e avaliação na disciplina em que apresentaram dificuldades na etapa anterior.

As práticas de recuperação das disciplinas ou áreas de conhecimento, em que os educandos não conseguiam a aprendizagem necessária para acompanhar a sequência do desenvolvimento do curso, expressam o alto grau de exigência de aprendizado que recaía sobre os educandos, assim como revela o rigor nos processos de avaliação.

No Tempo Escola da Terceira Etapa aconteceu inclusive um processo de bancas de avaliação dos trabalhos de recuperação do Módulo I, partindo do entendimento da Coordenação do Curso de que:

As Bancas de avaliação dos trabalhos de recuperação do Tempo Cooperativa – Módulo I – foram definidas pela Equipe Pedagógica do Curso, como forma de os educandos que não entregaram os trabalhos nas datas previstas ou entregaram os mesmos sem mudanças (evolução) consideráveis, poder demonstrarem que tem condição de evoluir nos mesmos. (Bancas de Avaliação dos Trabalhos de Recuperação dos Trabalhos de Recuperação do Tempo Cooperativa).

Como expressão de uma prática da avaliação processual e não padronizada dos educandos, o mesmo documento citado anteriormente define que:

Educandos que não atingiram a média mínima no trabalho, mas os entregaram nas datas previstas e acrescentaram novos elementos (dados, descrição, tentativa de análise) ao mesmo entregarão apenas trabalhos (de recuperação) escritos. (Idem)

Acerca da prática da avaliação diagnóstica, processual e articulada aos diferentes componentes curriculares e áreas de formação do curso, este mesmo documento ainda ratifica que:

Os resultados das avaliações serão divulgados no dia 16 de novembro, após sessão de trabalho da equipe Pedagógica, com os tutores para socialização e discussão do desempenho de cada educando no trabalho escrito e na banca.(Idem)

Para garantir rigor e coerência com o projeto educativo do curso e especialmente com a metodologia da Tutoria, o documento que regulamentou as bancas de recuperação dos trabalhos dos Tempos Cooperativa do módulo I (Etapas 1 e 2) define que, em relação à metodologia:

Os trabalhos serão avaliados previamente pelo tutor do educando em questão. As bancas serão de confirmação das dúvidas ou incertezas que ainda persistam após a avaliação do trabalho feita pelo tutor. Por exemplo, se o educando domina/entende o que escreveu ou se consegue oralmente dizer de forma mais clara o que escreveu no trabalho. A Banca centrará sua avaliação nas mesmas dimensões que o tutor avaliou durante os Tempos Cooperativa do Módulo I, isto é: dados, descrição dos dados e análise dos dados contidos no trabalho. A apresentação dos trabalhos precisa priorizar a análise DAFO (debilidades, fortalezas – ameaças, oportunidades – estratégias a serem definidas). (Idem)

Vale lembrar que no Módulo I a tutoria foi focada da análise geral da empresa em que cada educando atuava e o acompanhamento desta prática foi realizado por uma equipe de tutores. Conforme Roteiro de Análise da empresa, anexo V deste trabalho, cada educando teve a tarefa de fazer o esforço de olhar criticamente para a associação ou cooperativa em que atuava, descrevendo e procurando fazer a análise de cada aspecto que a correspondia.

Neste relatório, analisamos a situação da empresa em todos os seus aspectos, sociais, comerciais, produtivas, econômicas e financeiras etc.

Para fazer isso, em cada item iremos:

- Uma descrição do momento definido. Estratégias etc.
- Detalhes dos resultados a serem obtidos.
- Análise de informação (Roteiro de Análise da Empresa, p. 01)

Dos vinte e sete educandos que frequentaram a etapa, sete deles passaram pelo processo de banca de recuperação de trabalho na etapa 3. Com certeza, este processo exigiu e possibilitou aos educandos com maiores dificuldade de aprendizados uma possibilidade de melhorar o aproveitamento no ensino dos conhecimentos.

Também a partir do Anexo XI observamos elementos da articulação prática da gestão coletiva e democrática do Curso, ao garantir aos sujeitos envolvidos a oportunidade de discutir, avaliar e propor as questões de seu processo.

Figura 12 – Avaliação do Tempo Escola da Etapa 5

Atividade	Profissionalismo	Responsabilidade	Trabalho de equipe, NBs, coordenação.	Propostas.
Trabalho produtivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falto profissionalismo no planejamento das metas, rediscussão da execução das mesmas com o centro,</li> <li>- Conhecimento dos espaços onde seriam executadas as metas.</li> <li>- Não discussão das metas nas instancias (Avaliação e proposição).</li> <li>- Ferramentas inadequadas para realização das tarefas.</li> <li>- Não se começa ou se aceita metas sem conhecer onde as mesmas acontecerão se terá materiais apropriados e em quantidade para garantir a execução.</li> <li>- Faltou melhor divisão do trabalho para aproveitar melhor a mão de obra disponível.</li> <li>- Faltou analisar tecnicamente se estava correto o que se estava sendo posto para realizar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma teve responsabilidade, realizando inclusive outras metas não previstas.</li> <li>- Realizado mutirão de limpeza, organização água, cozinha, etc.</li> <li>- A turma incorporou o trabalho, encara como ferramenta de organização.</li> <li>- Não foi possível avançar no sentido de avaliar a produtividade do trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma esteve unida na discussão e execução das atividades.</li> <li>- Remanejamento de equipes para avançar nas prioridades.</li> <li>- Bom entrosamento, compreensão das tarefas. Houve crescimento.</li> <li>- Ficou sem cobrança quando se trata da gestão do trabalho, limitação nos aspecto da coordenação e a turma assumiram a responsabilidade de gestionar e executar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No estabelecer as metas redimensionar melhor as prioridades, no inicio da etapa tinha-se necessidade de desenvolver atividades para garantir a permanência no Centro, e as metas eram outras a atender objetivos a longo prazo.</li> <li>- Quando se estabelece as metas explicar melhor os objetivos de tais metas as quais estão vinculadas. Exemplo buracos das bananeiras, (bananeiras para produzir ou pesquisar?) horta, PRV.</li> </ul>

Fonte: Sistematização da Avaliação do tempo Escola da Etapa 5 do Curso TGC, p. 01

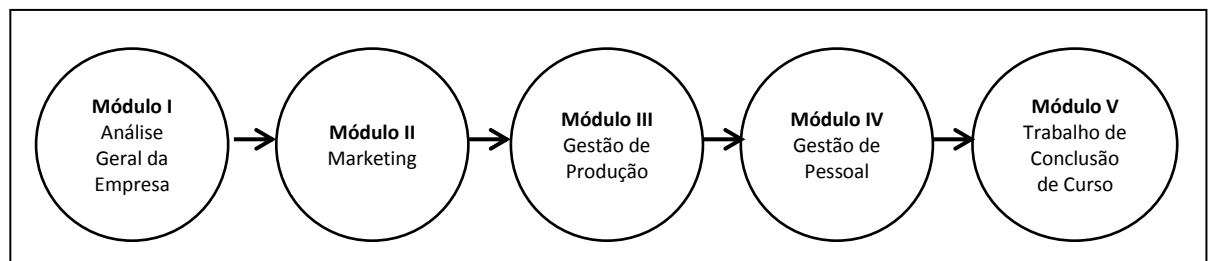
Por outro lado, também havia o desafio de todos estes sujeitos redimensionarem seu trabalho na perspectiva de garantir a execução das definições coletivas, quanto à articulação entre as disciplinas e áreas de formação/ensino que compunham o projeto educativo e a matriz curricular do curso. As questões levantadas e propostas pelos educandos, a partir de suas práticas concretas nas associações, cooperativas e comunidades de atuação, foram resultados do trabalho realizado pela Área Sócio-cooperativa, o que exigiram a aproximação e articulação com o ensino do Direito, componente da Área de Gestão Empresarial, expresso no anexo X deste trabalho.

### 3.3- Trabalho de Conclusão de Curso

A dinâmica das tutorias e dos trabalhos dos Tempos Cooperativa foi desenvolvida na perspectiva de preparar e qualificar os educandos para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o qual se caracterizou como projeto de viabilidade de um empreendimento, colocando em um mesmo trabalho os diversos aprendizados que o curso (Tempo Escola e Tempo cooperativa) havia propiciado.

O que fora exigido anteriormente e distribuído nas diversas etapas do Curso, agora se exigia em um único e mais elaborado trabalho.

Figura 13 – Dinâmica do Processo de Tutoria, culminando com o TCC



Fonte: Produção do Autor

Como havia ampla exigência de orientação e acompanhamento dos trabalhos, a Coordenação do Curso organizou, assim como no Módulo I, uma equipe de tutores/orientadores e cada um dos quatro tutores orientava um grupo de educandos. Enfrentou-se novamente a dificuldade do primeiro módulo, visto que uma única pessoa orientaria um trabalho com abrangência de várias áreas do conhecimento. Mas, neste caso, também houve (inter)cooperação na equipe de tutores.

Se o critério de ingresso no curso era que o educando atuasse em uma empresa ou organização social cooperativa, o critério de sua aprovação foi produzir alguma reflexão ou proposição possível de interferência nos processos de organização, de produção e de gestão das empresas ou organizações. Podemos perceber essa exigência, por exemplo, nos objetivos do curso, expresso em seu Projeto Político Pedagógico (2008, p. 18):

Terá metodologia voltada a formação de técnicos militantes, comprometidos com as estratégias de transformação social num processo contínuo de construção do conhecimento: pesquisa, observação, leituras, debates, registros e ações práticas com o objetivo de proporcionar aos (as) educandos (as) as condições para tornarem-se agentes transformadores da realidade em



que vivem entendedores de que o conhecimento deve ser ferramenta dessa transformação e não mercadoria que pode ser comercializada.

Podemos verificar nas produções final de cada educando que o curso conseguiu colaborar na dinamização de importantes elementos de organização, produção, industrialização e comercialização de vinte organizações diferentes, nas quais os educandos estavam inseridos durante o curso, como exemplificado no quadro dos trabalhos de Conclusão de Curso abaixo:

Figura 14 – Quadro dos temas dos trabalhos de Conclusão de Curso

Nº	TEMAS
1	Industrialização de Carne Suína na COOPAN
2	Análise Industrial de Derivado de Cana de Açúcar no Assentamento Conquista da Luta
3	Análise de Viabilidade da Implantação de uma empresa de Alimento e Hospedagem
4	Estudo de Viabilidade na Produção de iogurte orgânico
5	Análise de Viabilidade de chá em sachet orgânico
6	Estudo Projeto Produção de Embutidos – Sergipe
7	Estudo de Viabilidade da Produção de Suíno Orgânico
8	Análise Comparativa de Custo Entre Leite Orgânica e Convencional
9	Análise de Viabilidade Agroindustrial de Leite
10	Análise de Viabilidade Econômica e Social – MiniUsina de Óleo
11	A comercialização de Semente Orgânica de Sorgo no Âmbito da Inter cooperação
12	Viabilidade Econômica da Ampliação da agroindústria de Lactos – COOPERCAM
13	Projeto de Implantação MiniUsina de Óleo Vegetal
14	Análise Econômica Financeira Social da agroindustrial de Lactos – COOPERCAM
15	Implantação e Estudo de Viabilidade Agroindustrial de Açúcar Mascavo
16	Implantação e Viabilidade da Indústria de Arroz Parborizado – COOTAP
17	Análise de Implantação da Agroindústria de Pó de Fruta
18	Produção e Industrialização de Café Verde – COANOP
19	Ampliação da Produção de Piscicultura – COOPERUNIÃO
20	Análise de Logística e Distribuição Física – COOPERMATE

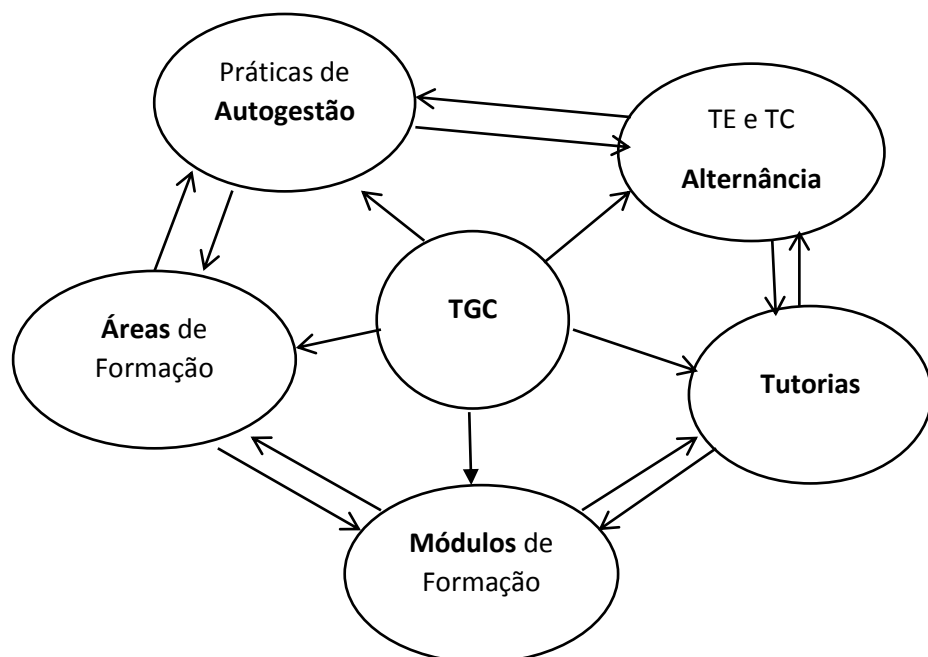
Fonte: Quadro dos TCCs do Curso TGC

Um dos possíveis fatores determinantes da relação qualitativa dos trabalhos com os locais de inserção profissional do educandos relacionava-se à exigência de que o projeto a ser realizado por cada educando tratasse de uma realidade material e não apenas como um exercício teórico abstrato. Assim sendo, a viabilidade técnica, ambiental, social, econômica de cada projeto teria que ser demonstrada frente a uma realidade objetiva, concreta, e não imaginária.

No entanto, a apropriação das questões dessas organizações alcançada pelo coletivo de educadores e educandos não aconteceu de modo espontâneo. Durante cada módulo do curso observa-se que o foco da prática dos Tempos Escola, Tempos Comunidade (*Tempo Empresa*) era os aspectos da gestão das organizações. Inseridos nestes elementos, tanto teórico-metodológicos quanto de dados das realidades levantados ao longo das incursões feitas pelos educandos em suas realidades originárias, que os vinte educandos, que percorreram toda a trajetória do curso, perpassaram os cinco módulos, num total de dez etapas (além da Etapa Preparatória e da Etapa Complementar), ao longo de três anos.

O conjunto das práticas formativas do TGC, de cada um dos elementos estruturantes de seu processo, caracteriza-se pela organização modular, organização da formação por áreas, alternância entre Tempo Escola e Tempo Cooperativa, práticas de autogestão e práticas de tutoria, conforme representação abaixo:

Figura 15 – Relação entre os pilares de sustentação da concepção e do método de Formação do TGC



Fonte: Produção do Autor

As bases de sustentação (o tripé) da concepção de educação e de formação humana do TGC foram: a **organização modular**, em cada módulo com um foco determinado, dedicando a primeira etapa (Tempo Escola e Tempo Cooperativa) para introduzir o tema e perceber a presença e forma da questão na prática, e a segunda etapa do módulo para aprofundar o conhecimento e buscar a análise da realidade a partir do foco em questão; a organização do

ensino e da aprendizagem por áreas **do conhecimento e da formação**, agrupando cada um dos aspectos principais da gestão das empresas sociais em uma área de conteúdos (conceitos e categorias) a serem conhecidos, de práticas a serem realizadas e de reflexões/teorizações a serem feitas, estabelecendo a relação entre estas diferentes áreas; e o desenvolvimento do curso a partir da **alternância** entre Tempo Escola e Tempo Cooperativa, o que possibilitou e exigiu a busca constante de aproximação e unidade entre a teoria e a prática, necessária para a formação dos gestores comprometidos com a construção de uma forma específica de empresa (social), tendo esta prática como referência para a construção de relações sociais de produção centradas na primazia do trabalho sobre o capital e na superação da divisão intelectual do trabalho. Conforme Assesoar (s/d, p. 21) a Pedagogia da Alternância quando utilizada em processos de Educação do Campo, tem pelo menos dois grandes méritos: “estabelecer um vínculo entre a comunidade, a região e/ou a entidade das e dos educandos e o trabalho na escola, e não desliga-lo do mundo do trabalho de onde vêm”.

Como dinamizadoras e articuladoras dos módulos, das áreas e da alternância, o TGC desenvolveu as práticas e os processos de **autogestão** e de **tutorias**. Autogestão desenvolvida como prática coletiva de organização, planejamento, avaliação, reflexão, teorização e síntese das relações e atividades humanas, com base no trabalho socialmente necessário e na cooperação entre os diferentes sujeitos, individuais e coletivos, tendo em vista a qualificação da produção da existência e do desenvolvimento humano. Tutoria como prática de “acompanhamento” político-pedagógico, concebido e desenvolvido coletivamente, com base na convicção de que todos os sujeitos podem superar seus limites e conhecer as contradições da realidade que os circunda e de que o conhecimento, a problematização e a transformação das relações sociais podem acontecer com ações coletivas, organizadas e intencionais, com a finalidade de garantir a articulação permanente entre as contradições da realidade e os processos de estudo/reflexão e elaboração teórica.

Contudo, a compreensão de cada uma destas dimensões do curso só foi possível na interação de cada uma como as demais. Da mesma forma, a compreensão do todo seu projeto educativo apenas foi possível pela apreensão das relações e implicações mútuas entre suas partes constituintes.

Estes foram os elementos que, principalmente na análise dos documentos do curso realizada, julgamos serem centrais na sua organização e desenvolvimento e, conseqüentemente, para a análise de suas práticas educativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afirmamos no início deste trabalho que um, ou mesmo vários cursos, não garante a formação humana, em função das exigências que o processo desta formação impõe, sendo o principal a necessidade de articular teoria e prática, uma interdependente da outra.

Dissemos também que o processo do curso analisado se configurou como parte, ou uma das ações da parceria firmada entre MST e ECM, para contribuir na reflexão e na formulação teórico-prática de possíveis referências para a superação dos desafios que ambas as organizações precisavam responder, dentro de seu processo histórico, sobretudo nos desafios que tangem à cooperação e à formação humana.

Identificamos no decorrer de todo o processo pedagógico do curso a preocupação e o compromisso com as exigências concretas das organizações que protagonizaram a sua realização. Aliás, esta é uma das características específicas dos cursos e dos processos de formação organizados, autonomamente ou em parceria, com instituições de ensino. São cursos demandados pela ou pelas organizações sociais, a fim de responder a desafios que estas se colocam, não oferecidos a priori pelas instituições ou entidades de ensino e formação. Portanto, já na sua origem esses cursos respondem à exigência apontada por Pistrak, da preocupação e vinculação dos processos de educação com os temas ou as exigências da *atualidade*.

No caso do TGC, demonstrado quando tratamos do processo de seleção dos educandos, o critério básico era estar atuando em funções de gestão em uma empresa social ou organização que tivesse caráter cooperativo. Ao longo do curso, a partir dos processos de avaliação, tanto da apropriação dos conteúdos ensinados como das práticas de cogestão e autogestão dos estudantes (na turma e nos espaços onde o curso acontecia), seguiu-se diagnosticando e trabalhando os limites e as possibilidades observadas a cada etapa.

Além da preocupação com as áreas de formação estruturantes da proposta pedagógica do curso, foi possível notar, desde a Etapa Preparatória, a atenção com a formação básica, necessária e com dificuldades apresentadas pelos candidatos, sobretudo no que tange à escrita e aos cálculos, expressas no programa da Etapa Preparatória como disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática. Essas foram questões que perpassaram as várias etapas do curso, dadas as lacunas de parte dos candidatos, diagnosticadas já quando do início do processo.

Mereceu destaque também na análise do curso a dimensão explícita na última meta específica da Etapa Preparatória, a da autogestão, dada a importância desta ao tratamento que teria no decorrer de todo seu desenvolvimento, por ser estratégica para a formação dos gestores e futuros gestores que iniciavam aquele processo.

Como é comum a todos os processos de formação humana, constatamos algumas contradições que se evidenciaram no processo de formação dos vinte educandos que o concluíram, dos mais de trinta educandos que participaram daquela caminhada e dos educadores que também foram sujeitos da construção do Curso de TGC.

Em relação à parceria MST – ECM, verificamos que o processo do curso teve dificuldade em fazer a síntese (possível), sobretudo entre o método da formação e da gestão cooperativa. No que tange às concepções que MST e SCM apresentam sobre a cooperação, sobre a formação humana, entre outros conceitos e categorias, não identificamos maiores contradições no interior do TGC. Contudo, no método evidenciaram-se algumas questões não resolvidas durante o curso, como a dificuldade de assimilação e adequação do roteiro dos Trabalhos dos Tempos Cooperativa das Etapas 1 e 2 (expressos no anexo 5), como pode ser verificado, por exemplo, na avaliação que a turma fez na etapa 2 do Curso:

Uma das dificuldades foi de adequar o diagnóstico as diversas realidades. A partir de o diagnóstico conseguir desenvolver atividades concretas na empresa. Alguns pontos do roteiro foram repetidos o que dificultava o desenvolvimento. O trabalho em si é muito pertinente, ajuda a termos uma clareza da empresa em qual se atua. A dificuldade foi compreender a metodologia, os itens, como elaborar essas informações pela qual o roteiro solicitava. (Relatório Seminário de Avaliação do Tempo cooperativa da Etapa 1, p. 2)

Contudo, o Curso permitiu aos educandos compreender sobre o que há de comum e de distinto entre as experiências do MST e da ECM, assim como as possibilidades de aproximação dessas duas organizações.

A prática de autogestão no TGC apontou que a eficácia de sua realização depende das condições que a realidade concreta, onde acontecem os processos de formação, possibilite ao exercício dessa prática na realização do “trabalho socialmente necessário”. Neste sentido, dada a itinerância do curso (teve três locais de realização dos Tempos Escola), as práticas de autogestão ficaram comprometidas em algumas etapas e, com isso, certos elementos da vivência pedagógica ficaram prejudicados, enquanto exercício real dos educandos na condução de parte do processo do curso e dos processos dos locais onde este se realizou.

O processo do curso também evidenciou que autogestão é apenas possível se exercitada na prática. É difícil estudar sobre autogestão. O que é possível é exercitá-la. Contudo, não como atividade espontânea, mas com organização e intencionalidade formativa que, para isso, precisa ser um constante transitar entre a prática, a reflexão e a aproximação com as teorias que o sustentam. A opção pela autogestão enquanto método de trabalho e prática social não pode ser uma opção meramente teórica, mas antes de tudo uma opção de vida.

No curso sempre esteve presente os processos de tutoria, como prática de coleta de dados, reflexão e tentativa de análise da realidade vivida pelos educandos, de organização, orientação, acompanhamento e avaliação permanente dos educadores a este trabalho. Ressaltamos que a prática de Acompanhamento político-pedagógico nos Tempos Comunidades e nos Tempos Cooperativa é recorrente nos cursos em que os Movimentos Sociais participam da concepção e gestão. Inclusive, nos dias atuais, as próprias Universidades, em especial nos cursos de Licenciatura que acontecem em alternância, caracterizam o Tempo Escola como Tempo Universidade. É o caso dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo – Área das Ciências Humanas realizado pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus de Laranjeiras do Sul. Entretanto, no TGC a proposta estabeleceu esse processo de alternância de forma distinta ou específica, através das práticas de tutoria.

Constatamos que, em relação à forma de incorporar a autogestão como prática pedagógica estratégica da formação em gestão, também a forma em desenvolver a alternância no TGC apresentou traços específicos e de fundamental importância. Um destes, diz respeito ao fato da alternância e, conseqüentemente, das práticas de tutoria estarem ligadas diretamente ao foco do ensino e aprendizagem de cada Módulo e, com isso, objetivaram garantir a almejada unidade ou pelo menos aproximação efetiva entre Tempo Escola e Tempo Comunidade, entre teoria e prática, fundamento primeiro da alternância. O fato de o processo de acompanhamento e condução das práticas pedagógicas dos Tempos Cooperativas serem assumidas diretamente pelo curso também imprimiu maior intensidade às práticas dos Tempos Cooperativa e maior aproximação destas com o conjunto dos debates e das reflexões do curso como um todo e, com isso, garantiu o vínculo orgânico com as associações e cooperativas onde os educandos atuavam.

Outro traço importante em relação às práticas de tutoria desenvolvida no TGC foi o fato destas estarem ligadas e comprometidas com o processo de produção de síntese final, na

qual cada educando foi desafiado a realizar no curso, por meio do Trabalho de Conclusão de Curso, o que parece ter possibilitado aos educandos e aos educadores a clareza de seus objetivos.

Mereceu atenção especial em nossa tentativa de análise das práticas formativas do TGC o desafio que o seu Projeto Educativo assumiu em organizar o ensino e a aprendizagem por áreas do conhecimento ou da formação, na perspectiva de articular melhor o ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos educados no interior de cada área, ou seja, uma prática estabelecida a fim de uma formação mais unitária, de perspectiva omnilateral. Inclusive, a estrutura curricular por área parecer ter qualificado e ter estabelecido sentido ao processo de articulação e unidade entre teoria e prática, entre Tempo Escola e Tempo Cooperativa pela prática das tutorias, já mencionada como de fundamental importância no curso.

O que podemos afirmar com a análise do processo de desenvolvimento do curso é que a forma com que sua proposta articulou teoria e prática conseguiu ser diferencial na formação dos educandos e na atuação destes em suas bases de atuação, com as práticas de autogestão intensificadas nos Tempos Escola e na interface do processo de construção e desenvolvimento do projeto educativo do curso com o processo de construção político-organizativo, administrativo e produtivo do Centro de Formação onde o curso aconteceu. Ou ainda, com as práticas de tutoria, intensificadas nos Tempos Cooperativas, na interface das práticas pedagógicas do curso com o processo de organização e de gestão das cooperativas e associações onde os educandos atuavam.

Mesmo com os limites apresentados, as práticas de autogestão demonstraram as possibilidades de seu exercício, desde que a materialidade dos processos de formação permitam a realização do trabalho socialmente necessário (o que a análise da prática de autogestão da Etapa 1 apontou); como também, que as práticas de autogestão sejam objeto e ambiente de formação e não apenas recurso didático (acessório) ao processo de formação e que este, por sua vez, com participação de todos os sujeitos envolvidos, possa aportar e/ou produzir as ferramentas necessárias, de reflexão-análise e de intervenção na realidade das práticas autogestionárias. É o que podemos verificar no relatório o Seminário de “análise dos problemas apontados na Etapa 5” (anexo XIII deste trabalho), pelo qual os educandos, em conjunto com o coletivo de educadores, organizavam as práticas de reflexão e tentativa de análise das contradições surgidas no processo e procuravam apontar e construir as ações

necessárias para a superação dos limites ou para a profissionalização das potencialidades que as práticas pedagógicas do curso e de cada etapa ou módulo desta apontava.

Se o produto almejado pelas organizações, bases de atuação dos educandos, ou dos educadores que conceberam e conduziram o curso, ou das organizações que cooperaram para seu desenvolvimento, ou se dos educandos que chegaram ao curso expressando aspirações e projetos coletivos, não tenham sido alcançados em sua totalidade, sem sombra de dúvida, o caminho percorrido, o método de trabalho assimilado e desenvolvido a propósito da realização do TGC provocou mudanças nas concepções, nos métodos e nas práticas dos sujeitos envolvidos, ou ao menos provocou reflexões e problematizou todas estas dimensões.

Por conseguinte, a experiência do TGC resumiu-se a apenas uma turma. Já ocorreram discussões para realizar outros “TGCs” em outros Centros e Escolas do MST, o que não evoluiu, até porque a experiência deste curso foi possibilitada por uma conjuntura específica de parceria entre MST e ECM, em um determinado local, com materialidade específica. O que há de possibilidade real de assimilação de elementos do processo do TGC é o Curso de Ciências Econômicas, com linha de formação em Cooperativismo e Desenvolvimento, da UFFS de Laranjeiras do Sul, já citado neste trabalho.



## REFERÊNCIAS

ASSESSOAR. **Curso Técnico Agrícola com Habilitação em Desenvolvimento Sustentável e Agroecologia:** uma proposta metodológica de formação para o trabalho. Caderno de Formação nº 02. Francisco Beltrão, s/ed., s/d.

AZURMENDI, J. **El Hombre Cooperativo:** Pensamento de Arismendiarieta. Mondragon: AZATZA S.A (OTALORA), 1992.

BONAMIGO, C. A. **Para mim foi uma Escola...:** o princípio educativo do trabalho cooperativo. Passo Fundo: UPF Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogias que Brotam da Terra:** um estudo sobre práticas educativas do campo. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2007.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento.** São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CONCRAB. Sistema Cooperativista dos Assentados. **Caderno de Cooperação Agrícola**, nº 5. São Paulo, 1997

CHRISTÓFFOLI, P. I. C. **O Desenvolvimento de Cooperativas de Produção Coletiva de Trabalhadores Rurais no Capitalismo:** Limites e Possibilidades Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração. Centro de Pesquisa e Pós-graduação em Administração, Setor de Ciências Sociais Aplicadas. Curitiba: UFPR, 2000.

GABILONDO, L. A. (Coord.). **La Experiencia Cooperativa de MONDRAGON:** uma síntese general. País Basco: LANKI, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDEMBERG, M. **A Arte de Pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8 ed. Rio de Janeiro: RECORD, 2004.

GONÇALVES, R. **Cinco Retalhistas no ranking das marcas mais valiosas da Espanha.** Disponível em: <http://www.hipersuper.pt/2015/06/03>. Acesso em: fevereiro/2017.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere – Vol. 1: Introdução ao Estudo da Filosofia. A Filosofia de Benedetto Croce.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do Cárcere – Vol. 2: O Princípio Educativo. Jornalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

ITERRA. IEJC. Método Pedagógico. **Cadernos do ITERRA.** Veranópolis/RS, Ano IV, nº 9, dezembro/2004.

\_\_\_\_\_. O Instituto de Educação Josué de Castro e a Educação Profissional. **Cadernos do ITERRA.** Veranópolis/RS, Ano VII, nº 13, dezembro/2007.

MARX, K. **Contribuição à Crítica da Economia Política.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

\_\_\_\_\_. **Trabalho Assalariado e Capital & Salário, Preço e Lucro.** São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Nível Tecnológico a Educação Profissional**. Brasília: Resolução nº 3 de 18 de dezembro de 2002 .

MCC: Mondragon Cooperacion Coperativa. **MONDRAGON: 1956 ... 2016: Um viaje por los hitos de la história del grupo cooperativo**. Pais Basco/Espanha: **2016**. MONDRAGON Disponível em: <http://www.mondragon-corporation.com>. Acesso em: março/2016.

MST. **O que levar em conta para a organização do Assentamento**: a discussão no Acampamento. São Paulo: CONCRAB, 2001

\_\_\_\_\_. **Princípios da Educação no MST**. São Paulo: MST, 1999. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **Normas Gerais do MST**. Belo Horizonte: MST, 2002. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **Encontro de Cooperação da Região Sul**: Síntese dos debates. Veranópolis/RS, 1.º a 3 de julho de 2015. (Mimeo.)

\_\_\_\_\_. **Sexto Congresso Nacional: Texto Assentamento**. Brasília: 2014. (Mimeo.)

NEVES, M. L. W. Entrevista com Lúcia Neves: concedida a Eneida Oto Shiroma e Olinda Evangelista em 23 de junho de 2010 em Florianópolis, SC. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 29, n. 1, 229-242, jan./jun. 2011.

NOVAES, H. T. (Org.) **O Retorno do Caracol à sua concha**: alienação e desalienação em associações de trabalhadores. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PINTO, G. A. **A organização do Trabalho no Século 20**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

PISTRAK, M. M. **A Escola-Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

\_\_\_\_\_. **Ensaio sobre a Escola Politécnica**. São Paulo: Expressão Popular, 2015

PORTES, J. **Estudo sobre os desafios dos assentamentos neste contexto histórico da luta do MST**. Subsídio para debate na Coordenação Nacional do MST. Vitória (ES), 2008. (Mimeo).

TGC – Curso de Tencologia em Gestão de Cooperativas. **Método Pedagógico**. Rio Bonito do Iguaçu, s. ed., 2009. (Mimeo)

TGC – Curso de Tencologia em Gestão de Cooperativas. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Rio Bonito do Iguaçu, s. ed., 2009. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **Relatório do Tempo Escola da Etapa 5**. Rio Bonito do Iguaçu, s. ed., 2010. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **Relatório do Tempo Escola da Etapa 1**. Rio Bonito do Iguaçu, s. ed., 2009. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre a Autogestão**: exercício individual feito pelos educandos no final da Etapa 1. Rio Bonito do Iguaçu, s. ed., 2009. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **PROMET – Projeto Metodológico Etapa 1**. Rio Bonito do Iguaçu, s. ed., 2009. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **PROMET – Projeto Metodológico Etapa Preparatória**. Rio Bonito do Iguaçu, s. ed., 2008. (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **Balanco Político Pedagógico da Etapa Preparatória**. Rio Bonito do Iguaçu, s. ed., 2008. (Mimeo)

- SACRISTAN, J. G. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- SACRISTAN, J. G. e GÓMES, A. I. P. **Compreender e Transformar o Ensino.** 4. Ed. Porto Alegre: ArtMED, 1998.
- SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Campinas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007
- SCHREIBER, J. M. **Jogos e linguagem e Educação Matemática em um Curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Ciências Humanas, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo: 2012.
- ETÉDILLE, J. P. e FERNANDES, B. M. **Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil.** São Paulo: Perseu Abramo, 1999.
- SOUZA, M. A. de. **Educação e Cooperação nos assentamentos do MST.** Ponta Grossa: Editora UEPG, 2006.
- VEIGA, I. P. A. (Org.). **ESCOLA: espaço do projeto político-pedagógico.** 6ª ed. Campinas: Papirus, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Projeto Político-pedagógico da Escola.** 17. Ed. Campinas: Papirus, 1995.

## ANEXOS:

### Anexo I: Mapa educandos e Cooperativas de Origem

Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia – CEAGRO					
Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia – IFPR					
Fundação Mundokide – Instituto de Estudos Cooperativos Lanki, HUHEZI					
Curso Tecnologia em Gestão de Cooperativas – TGC      Etapa Preparatória					
Dados Pessoais			Dados Profissionais		
NOME	UF	ORG.	EMPRESA	NATUREZA	FUNÇÃO
	PR	MST	COOPERIGUAÇÚ - Cooperativa Iguaçu de Prestação de Serviços	Prestação de Serviços	Acomp. Técnico
	PR	CACIA	Central das Associações Comunitárias do Assentamento ireno Alves dos santos	Produção	Aux. Administrativo
	PR	MST	Em formação		
	RS	MST	Cooperativa de Produção Agropecuária Nova Santa Rita - Ltda	Produção e comercialização	Direção e Coordenação
	RS	MST	COOPETIR -	Comercialização e Prestação de Serviços	Presidente
	PR	MST	CEAGRO	Formação e Capacitação em Agroecologia e Gestão de Cooperativas	Gerente Geral
	PR	MST	COOPROSERP – Cooperativa de Produção e Serviços de Pitanga Ltda.	CPA	Serviços Gerais
	SC	MST	COOPEAL	Produção, comercialização e industrialização	Coordenador de Administração
	PR	MST	ACOPRASE-Assoc.Col.de Prod. Agrop.do Assent. Estrela	CPA	Conselho Administrativo
	PR	MST	ASIMP Associação Imbuía Pesquisas	Elaboração e excussão de projetos e pesquisas	Secretaria
	RS	MST	COOPERFORTE- Cooperat. Regional dos Assent. da Fronteira Oeste Ltda.	Comercialização	Conselheiro Administrativo e 2º Tesoureiro
	SC	MST	COOPERCAN	CPA	Gestão da Produção
	PR	MST	CREHNOR - Cooperativa de Crédito rural de Pequenos Agricultores e da RA	Crédito	Auxiliar Administrativo
	SC	MPA	COOPERAL – Cooperativa dos Agricultores Familiares de Novo Horizonte	Comercialização do leite	Notas e Coordenação
	PR	MST	Associação comunitária de Desenvolvimento rural 29 de Agosto	Comercialização	Acompanhamento técnico
	PR	MST	Em formação		
	PR	MPA	APPA - Associação Paranaense dos Pequenos Agricultores e CPC - PR	Produção	Tesoureiro APPA e 1º Secretário CPC
	PR	MST	Secretaria da Brigada José rodrigues		Secretaria da brigada
	RS	MPA	COOPERFUMO - Cooperativa Mista dos Fumocultores do Brasil Ltda.	Produção e comercialização	Estagiário na Área Técnico-agrícola
	PR	MST	ITEPA	Educação e Capacitação Técnica	Setor Administrativo
	RS	MST	BIONATUR	Produção e comercialização de Sementes e alimentos agroecológicos	Recepcionista e Secretária
	PR	MST	ITEPA	Educação e Formação.; Desenvolvimento Rural	Prestação de contas

	RS	MST	ITERRA	Educação e Capacitação Técnica	Administração e finanças
	RS	MST	COOPERTERRA	Produção e Comercialização	Auxiliar da COOPERTERRA
	PR	MST	Instituto Latino Americano de Agroec., Educ., Capac. e Pesq. da Agric. Camp. Contestado	Educação e Formação.; Desenvolvimento Rural	Tesoureira
	PR	MST	CEAGRO	Formação Técnica, Política e Social	Ac. Técnico e Gerenciamento
	RS	MPA	COOPERBIO - cooperativa Mista de Produção, Industrialização de Biocombustível do Brasil Ltda.	Produção e Industrialização	Assist. Técnica
	PR	MST	Não inserido		
	PR	MST	Em formação	Formação Técnica, Política e Social	
	RS	MST	COOPESE - Cooperativa Rio-grandense de Produção e Serviço Ltda.	Prestação de Serviços	Coord. e Adm. da COOPESE
	PR	MPA	APPA - Associação Paranaense dos Pequenos Agricultores e CPC - PR	Produção	Execução de Projetos
	PR	MST	APCOVIPAR - Associação de Pequenos Agricultores	Produção	Conselho fiscal
	PR	MST	COOPERCONTESTADO	Produção e comercialização	Ass. Técnica
	PR	MST			
	PR	MST	COOPERAL - Cooperativa dos Agricultores Familiares de Novo Horizonte	CPA	Serviços Gerais
	PR	MST	ACAP - Associação de Cooperação Agrícola e RA do PR	Produção e comercialização	Auxiliar Administrativa
	SC	MST	COOPERUNIÃO	Produção	Controles e Custos
	PR	MST	COOPERAL - Cooperativa dos Agricultores Familiares de Novo Horizonte	CPA	Serviços Gerais

## Anexo II: Mapa dos Aprendizados dos Educandos

Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia - CEAGRO  
 Instituição Federal de Educação, Ciências e Tecnologia - IFPR  
 Fundação Mundukide - Instituto de Estudos Cooperativos Lanki, HUHEZI.  
 Curso Tecnologia em Gestão de Cooperativas

### Mapa - Educandos com Limites – TGC EP

Educando/a	Avaliação política	Avaliação técnica	Parecer	Encaminhamentos
	Apresenta clareza e firmeza política. Disponibilidade e esforço para superar os limites	Tem limites de compreensão e desenvolvimento das atividades técnicas.	Precisa ter reforço técnico para suprir tais necessidade, a fim de qualificar sua caminhada no curso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vir antes para a próxima etapa.</li> </ul>
	Responsável politicamente e esforçado nas atividades	Limite de compreensão e desenvolvimento das práticas e exercícios técnicos	Tem condição de se firmar no curso, pois tem força de vontade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisa reforço técnico.</li> <li>• Vir antes na próxima etapa.</li> </ul>
	Tem bom discurso e participa das discussões da área social. Mas tem pouca disponibilidade e aplicação nas atividades do curso.	Limite de compreensão e desenvolvimento das práticas e exercícios técnicos. Pouca vontade para tal.	Tem condição de continuar o curso, mas precisa assumir mais, na organização, nos estudos e no trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa política, com ele e Região;</li> <li>• Vir antes na próxima etapa</li> </ul>
	Bastante Fechado e um tanto distante do grupo. Demonstra seriedade nas atividades	Facilidade de compreensão e prática da parte técnica do curso, mas se mostrou um tanto sem vontade para isso.	Tem condições de se firmar no curso, mas precisa se dispor mais ao mesmo e deste participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa Políticas sobre sua motivação ao curso e a responsabilidade para com sua região.</li> <li>• Vir antes na próxima etapa.</li> </ul>
	Muito “malandro” na coletividade. Prefere a lei do menos esforço – um tanto displicente. Mas disposto ao trabalho delegado	Tem potencial, mas não está se esforçando em colocá-lo em prática.	Pode qualificar e garantir sua presença no curso, desde que demonstre mais seriedade e responsabilidade no mesmo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa política sobre sua postura no curso e sobre a responsabilidade que tem com a organização.</li> </ul>
	Bastante responsável e comprometido com sua cooperativa e organização. Dificuldade de comunicação	Dificuldade de compreensão e prática das atividades técnicas.	Tem condição de firmar-se no curso, necessitando para isso reforçar a parte técnica e escolar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vir antes na próxima etapa.</li> </ul>
	Limite de compreensão e discussão político-social.	Dificuldade de compreensão e prática das atividades técnicas. Sem prática administrativa e sem perspectivas	Não tem condição de acompanhar o processo deste curso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inserir-se em outro curso da organização e qualificar sua inserção na mesma.</li> </ul>

		claras da mesma		
	Falta de postura política no curso – infantilidade. Limite de inserção orgânica no MST	Falta de interesse com as atividades técnicas, não as priorizando, nem cooperando nas atividades em grupo.	Precisa mostrar mais maturidade, para manter-se no curso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa Política;</li> <li>• Aguardar avaliação da turma;</li> </ul>
	Falta de postura política no curso – relações afetivo-sexual irresponsáveis	Limite de compreensão e prática técnica e sem perfil para a gestão. Também não priorizou os estudos.	Dificuldade em manter-se no curso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa Política;</li> <li>• Aguardar conjunto da avaliação.</li> </ul>
	Limite de inserção política e Técnica na organização	Dificuldade de compreensão e prática técnica no curso. Sem perfil para Gestão	Não tem condição de qualificar-se neste curso. Precisa qualificar-se como educador.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inserir-se em outro curso da organização – LedoC? Para qualificar sua prática de educador.</li> </ul>
	Tem limites de inserção política, demonstrou despertar para o interesse e necessidade de inserir-se. Demonstra responsabilidade com as atividades delegadas	Tem certa dificuldade de iniciativa para as atividades técnicas, mas tem potencial para isso, desde que se esforce para tal.	Tem condições de se firmar no curso, mas para isso precisa se motivar mais para o mesmo e firmar seu compromisso com a cooperativa que pretende atuar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa Política;</li> <li>• Vir antes na próxima etapa.</li> </ul>
	Responsabilidade política, mas com pouca iniciativa e envolvimento com as práticas do curso	Facilidade de compreensão e prática da parte técnica do curso.	Tem todas as condições de firmar-se no curso, mas precisa envolver-se e comprometer-se mais com o mesmo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa política de cobrança, com ele e com MPA.</li> </ul>
	Demonstra compreensão política da organização, mas expressa autossuficiência e superioridade	Facilidade na compreensão e prática da parte técnica do curso.	Tem condições de firmar-se no curso, mas precisa superar sua autossuficiência e postura de superioridade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversa política, com ele e com sua região, a fim de compromê-lo em sua militância.</li> </ul>
	Dificuldade de compreensão político-organizativo da organização.	Dificuldade de compreensão e prática da parte técnica do curso	Não tem condição de acompanhar o curso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inserir-se em outro curso da organização, a fim de qualificar sua prática técnica e organizativa.</li> </ul>
	Limite de compreensão e prática político-organizativo da organização	Facilidade na compreensão técnica, mas pouca disposição á mesma, pois quer ser contadora.	Não tem condição e vontade de permanecer no curso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inserir-se em outro curso, de sua preferência para qualificar sua prática político-organizativa.</li> </ul>

**Anexo III:** Tabela de avaliação sobre o desempenho do educando na Etapa 1

#	EDUCANDO	QUERER	PODER	CLASIFICACION	COMENTARIOS/DUVIDAS
1		3	3	5	Duvida si pode seguir entorno al movimiento
2		2	2	3	Capacidade técnica?
3		2	2	2	Capacidade técnica? Participacion?
4		3	2	3	Capacidade tecnica?
5		2	1	1	Perfil politico? Capacidade??
6		3	3	4	Toma decisões? Autoridade?
7		2	1	1,5	Tecnicamente fraco. Compromiso?Disciplina?
8		2	2	3	Jovem mas com potencial
9		3	3	5	Superioridad?Centrar nos estudos?
10		3	2	3	Capacidade? Autoridade?
11		1	1	2	Capacidade? Autoridade?
12		3	3	4	Jovem mas com muito potencial
13		2	2	3	Capacidade? Autoridade?
14		1	1	1	Fraco mas da regioao...
15		2	3	3	De confianca?
16		3	3	3,5	Pode ter pouca iniciativa mas sim lideranca produtiva
17		3	3	5	Superioridad?Centrar nos estudos?Compromiso?
18		3	2	4	Capacidade tecnica?
19		1	1	1	Jovem, nao vinculado a ninguna asociacao
20		3	3	4	Muito potencial
21		1	2	2	Jovem...
22		3	2	3,5	Iniciativa
23		2	2	3,5	Caráter, nao muita iniciativa. Capacidade?
24		2	2	3,5	Caráter, bondade
25		3	3	4	Caráter?
26		3	3	4	Líder produtores?
27		2	1	2	Artista mas nao gestor. Protagonista. Trabalho no grupo?
28		3	3	5	Caráter, gestor, humor,..
29		2	2	3	Carater?Iniciativa?Nao lider pero buen seguidor...
30		2	1	2	Carater?Capacidade? Muito interesante para projeto mas nao TGC
31		2	2	3	Interes?
32		3	3	4	Lider, compromiso, bondade de aprender. Capacidade?
33		2	2	2	Interes?
34		1	1	1	Quere ser contavel. TGC nao interessante para ela...



35		2	2	4	Carater, gosta organizar
36		3	3	4	Experiencia. Autoridade?
37		3	3	4	Compromiso? Bom perfil comercial-producao

**Anexo IV: Organicidade da Turma**

Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia - CEAGRO  
 Instituição Federal de Educação, Ciências e Tecnologia - IFPR  
 Fundação Mundukide - Instituto de Estudos Cooperativos Lanki, HUHEZI.  
 Curso Tecnólogo em Gestão de Cooperativas Etapa: Preparatória

**Auto-organização da Turma****1. Organização Política**

<b>NB1: Antônio conselheiro</b>	<b>NB2: Vladimir Lênin</b>	<b>NB3: Marçal Guarani</b>	<b>NB4: Anton Makarenko</b>
<b>Coord.:</b> Leliane e Fernando <b>Séc.:</b> Júnior	<b>Coord.:</b> Tatiane e Duvar <b>Séc.:</b> Viviane	<b>Coord.:</b> Carla e Nelson <b>Séc.:</b> Rudimar	<b>Coord.:</b> Tais e Ademir <b>Séc.:</b> Altemar
Sandimara Paulo César Leliane Fernando Osni Junior Ivan Gidalte Letícia	Viviane Tatiane Duvar Marcielo Rudinei André Isaias Jessé Maicon	Carla Nelson Douglas Ricardo Luiz Carlos Douglas Júnior Rudimar Adilvo Alípio	Thais Eduardo Airton Altemar Malaquias (Chico) Ademir Laís Carlos Josuan
<b>Coord. da Turma:</b> Nelson e Tatiane (coord.), Fernando (séc.), Liliane, , Duvar, Carla, Tais, Ademir.			
<b>CDE:</b> Paulo, Rudiney, Douglas, Chico.			

Obs.: reuniões da Coordenação da turma: **segundas e quartas, às 20h e 30min.**

**2. Gestão Pedagógica:****ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS (PROPOSTA)**

<b>HORÁRIO</b>	<b>SEGUNDA</b>	<b>TERÇA</b>	<b>QUARTA</b>	<b>QUINTA</b>	<b>SEXTA</b>	<b>SÁBADO</b>
8 AS 12 HORAS	T. A.	T. A.	T. A.	T. A.	T. A.	T. A.
14 AS 16 HORAS	T. A.	T. A.	T. A.	T. A.	T. A.	T. A.
16:15 AS 19 HORAS	T.T	16:15 às 17:45	T.T	T. NB	T.T	16:15 AS 17:45
		T.EF		19 as 20 hr		T.EF
				T. NOTÍCIA		
21 as 22 HORAS	T.E	T.E	T.E	T.E	T.E	21 as 23 HORAS
	T.RE	T.RE	T.RE	T.RE	T.RE	T. CULTURA
	INDIVIDUAL	INDIVIDUAL	INDIVIDUAL	INDIVIDUAL	INDIVIDUAL	

**3. Grupos de Estudo:**

<b>G1</b>	<b>G2</b>	<b>G3</b>	<b>G4</b>	<b>G5</b>	<b>G6</b>	<b>G7</b>
Airton, Júnior, Adilvo,	Ivan, Carla, Osni Marcielo,	Nelson, Altemar, Isaias,	André, Laís, Douglas, Maicon, Taís	Tatiane, Douglas, Rudiney,	Carlos, Fernando, Rudimar,	Viviane, Duvar, Paulo,

Alípio, Sandimara e Emerson	Chico.	Gidalte, Leliane		Josuan, Eduardo.	Jessé, Letícia.	Luiz, Ademir
-----------------------------------	--------	---------------------	--	---------------------	-----------------	-----------------

#### 4. Gestão do Trabalho:

##### a- Autoserviço:

Sistematização	Biblioteca	Cultura e esportes	Louça	Limpeza	Domingos
André	Luiz Carlos Captani	Sandimara, Luiz Capitani, Isaias, Airtton	Rodízio entre os NB da Turma	Rodízio entre os NB da Turma	Alimentação e limpeza, feito pelos NB da turma e da casa, em forma de rodízio

##### b- Trabalho Produtivo:

→ Segundas, quartas e sextas (16:15 às 19:00), conforme orientação do Setor Produção do CEAGRO

## Anexo V: Roteiro Análise da Empresa

### **ROTEIRO ANÁLISE DA EMPRESA**

Neste relatório, analisamos a situação da empresa em todos os seus aspectos, sociais, comerciais, produtivas, econômicas e financeiras, etc.

Para fazer isso, em cada item iremos:

- Uma descrição do momento definido. Estratégias, etc.
- Detalhes dos resultados a serem obtidos.
- Análise de informação.

Ate o início das aulas não deverá desenvolver todo o documento, estão marcados em amarelo os pontos que acreditamos que tem que se apresentar (com todo o desenvolvimento dos sobpontos) no trabalho TGC. Se alguém quiser pode desenvolver o projeto completo, mas isso e opcional.

#### 1- GESTÃO POLITICA DA EMPRESA

##### 1.1-NECESSIDADE SOCIAL

As cooperativas são um meio para gerar uma transformação social. Por isso, precisamos identificar o que é essa transformação em nosso meio as necessidades dos grupos identificados para Descrição do Coletivo. Assentamentos, acampamentos,...

Se houver mais de um descreve cada.

##### 1.1.1- Estrutura Social

- Órgãos de representação. Nº do Núcleos Base, Brigadas, Nº Representantes Regional, Estadual e Nacional. Setores de trabalho (Saúde,...).
- Como é a dinâmica de reuniões. Mensais,... Que tipo de decisões.
- O que determina o grupo e individuais.

##### 1.1.2- Demografia - Geografia

- Nº Famílias. Nº Pessoas. Evolução últimos anos.
- Pirâmide etária.
- Taxa de Natalidade e Mortalidade.

##### 1.1.3- Renda

- Hectares de produção. Total y media familia. Hetareas do mato.
- Produção do famílias. Leite, Agricultura,
- Tecnologia do Produção. Agroecológica, tradicional,...
- Meios do Produção. Tratores, ...
- Renda de famílias.

##### 1.1.4- Educação

- Descrever para Primaria, Secundaria, Técnica e Universidade.
- Para cada nível de formação:
  - Nº pessoas formadas.
  - Nº pessoas em formação.
  - Tipo dos estudos. Agroecologia, política, técnica,...
- O que têm infraestrutura da educação. Imóveis, ...
- Convênios de educação.

##### 1.1.5- Saúde

- Principais Centros Saúde.
- O que têm infraestrutura de saúde. Imóveis, ...
- Nível de atenção sanitária. Principais doenças.

#### 1.1.6- Cultura - Entretenimento

- Atividades desportivas.
- Atividades culturais.
- Atividades para crianças e jovens.
- Access: TV, Internet, telefonia, ...

#### 1.1.7- Identificação de necessidade e Priorização.

##### 1.1.7.1- Identificação de necessidade.

Com base na informação descrita no parágrafo anterior, identificar as necessidades do coletivo. Se há vários grupos irá produzir uma lista para cada um deles.

<b>PRIORIDADE</b>	<b>DADOS - ANALISADOS</b>	<b>NECESIDADE</b>
	Analisando os dados	Identifica carências

##### 1.1.7.2- Priorização de necessidade.

Classificar a lista do mais alto ao mais baixo dos requisitos de necessidade:

<b>PRIORIDADE</b>	<b>DADOS - ANALISADOS</b>	<b>NECESIDADE</b>
1º		
2º		

## 1.2- DESCRIÇÃO GESTÃO POLITICA DO PROJETO.

Nesta seção você descreve a forma como é a sociedade politicamente. Tal necessidade de recolher informações junto dos outros documentos ou estatutos, e de entrevistas com pessoas que tenham vivido desde a geração ou tenham estado envolvidos em momentos críticos (conflitos, esperados) em toda a sua existência.

### 1.2.1- História – Motivo da Geração da Cooperativa

Descreve a história da empresa desde a sua criação. Identifica claramente as razões por que surgiu. Reúna os momentos importantes ao longo da sua história, as mudanças de estatuto, momentos críticos, os conflitos ou de grandes realizações. Identificar as datas e descreve o que aconteceu.

### 1.2.2- Valores, Cultura e Princípios

Esta seção descreve os valores, a cultura e os princípios da sociedade.

#### 1.2.2.1- Descrição de Princípios, Valores e Cultura em Estatutos

São descritos os princípios, os valores no Estatuto?

- Se preferir são descritas separadamente.

- Se não, teremos de descrever. É a cultura, valores e princípios existem. Para fazer isso:

#### 1.2.2.2- Cultura Actual.

É descrito nos estatutos da cultura da empresa? Muitas vezes isso não acontece por isso temos de descrever o trabalho a partir de questionários e entrevistas. Nós fornecemos um documento de análise cultural e o outro com um questionário padrão.

O processo de preencher o questionário deve ser por aqueles que trabalham na empresa. Estes questionários são alimentados na planilha de dados e então pontuação em todos os aspectos. Antes do preenchimento dos questionários é bom para explicar às pessoas o que será feito.

#### 1.2.2.3- Valores

Realize os principais valores que sustentam esta cultura da empresa. Definir entre 3 a 5 valores. Por exemplo: Cooperação, Participação, Igualdade, etc.

Precisamos descrever o que é o valor. Por exemplo: Igualdade. Todas as pessoas que são produtoras são parceiros iguais, isso significa que cada membro tem 1 voto, etc.

#### 1.2.2.4- Princípios

Desenvolver valores através dos Princípios. Os princípios são descritos mais detalhadamente o quadro de ação para as pessoas no projeto. Por exemplo, com a Igualdade de Valor, desenvolvido sob os princípios que gera essa igualdade, igualdade perante classificando essas decisões firmes, remuneração, repartição de benefícios e assim por diante.

Nós fornecemos um exemplo de princípios cooperativos MCC.

#### 1.2.3- Normas. Direitos e Obrigações

Receba os estatutos da empresa, leia, e ao analisá-los, identificar as diferentes partes dos direitos e obrigações dos envolvidos. Faça uma tabela com as principais informações. Estas regras sairão em estatutos, mas, em algumas empresas tendem a apresentar documentos específicos para o seu desenvolvimento. Identificá-los e realizar o mesmo processo.

<b>ESTATUTO NORMA</b>	<b>DIREITO - OBRIGAÇÃO</b>	<b>QUEM</b>

#### 1.2.4- Estrutura Social

Os Princípios e Normas são executados através da gestão corporativa da empresa. Para isso, temos de perceber que esta é a estrutura de gestão, que tem dinâmica de reuniões, bem como as responsabilidades de cada instância de decisão.

Nós fornecemos uma descrição das estruturas sociais na MCC.

##### 1.2.4.1- Organograma

Descrever a organograma social da cooperativa.

##### 1.2.4.2- Dinâmica de Gestão Social

Esta seção explica a dinâmica das reuniões e das responsabilidades de cada instância de decisão. Atas devem recolher informação, etc. Descrito em uma tabela: Nome, Pessoas, quem escolhe a gente, a

respeitar-se reúnam, Responsabilidades definidas, Formalismos (atas de reuniões, publicação oficial, etc.), decisões importantes tomadas nos últimos anos.

Nome	Personas	Quem escolhe	Cadência de Reuniões	Responsabilidades definidas	Formalismo	Decisões Tomadas

### 1.2.5- Aspectos Legais

Em relação aos pontos acima faça uma avaliação jurídica sobre a viabilidade das propostas apresentadas.

FORMALIDADE	EM QUÉ CONSISTE	QUEM

## 1.3- ANALISIS GESTÃO POLÍTICA DA EMPRESA

De todas as informações trabalhadas em 1/2 identificar pontos fortes e fracos encontrados no modelo social de nossa cooperativa, identificando os dados para justificar isso.

Por exemplo:

- Se nós não descritas ou temas (valores, princípios, etc) ..
- Falta de ter clara e concreta dos princípios da cooperativa pode ser uma fraqueza.
- Se não houver coerência entre valores, princípios e cultura para a mudança social ou não.
- Caso haja coerência entre os valores e princípios e como a estrutura da empresa socialmente (organogramas, dinâmica, etc).
- Se você reunir-se em atividade social, tal como definidos, a participação dos sócios, tomada de decisões, implementação de compromissos formais, e assim por diante.
- .....

Debilidade	Fortaleza	Dados

## 2- ANÁLISE GESTÃO COMERCIAL

Como em todos os pontos, ele irá descrever as primeiras estratégias para manter os nossos clientes, a concorrência. A empresa pode não ter descrito a estratégia ou em alguns casos não existe uma estratégia. Portanto:

- Se temos as estratégias descritas no ponto 2.1. e, em seguida, fazer o ponto 2.2

- Se não temos estratégias, o melhor é começar pelo 2.2 recolher as informações dos clientes e, em seguida, tentar descrever as nossas estratégias (2.1)

## 2.1- Descrição Mercado – Produto da Cooperativa

### 2.1.1- Mercado

A definição do mercado na sua área geográfica explicando porquê.

### 2.1.2- Segmentação

Identificação de clientes para nossos produtos lançados no mercado, explicando por que escolhemos

### 2.1.3- Posicionamento

Descreva as nossas estratégias e fichas (produto,...) em termos de:

- **PRODUTO:**
  - Estratégia (de qualidade, tecnológico,...)
  - Ficha Produto:
    - Formatos.
    - Tecnologia ou produto.
    - Qualidade.
    - Imagem ou produto.
- **FICHA PREÇO** (para cada produto)
  - Estratégia
  - Ficha Preço.
    - Condições de pagamento:
- **PRAZO**
  - Qualidade e entrega.
  - Garantia de Serviço.
  - Local e a forma de entrega.
- **PROMOÇÃO**
  - Estratégia geral:
    - Descontos.
    - Promoções.
  - Estratégia de lançamento.

### 2.1.4- Fidelidad

Estamos indo para ter estratégias de fidelização, uma vez lançado o produto:

- Capacidade de fidelização dos nosso posicionamento.
- Comunicação: Publicidade, etc.
- Promoção: Descontos, etc.
- Atendimento ao Cliente.
- Serviço Pós-Venda. Produção

## 2.2- ANÁLISES DE CLIENTES

### 2.2.1- Dados de Clientes

Se nós trabalhamos segmentação em 2.1 terá um tipo de cliente. Se não, os dados que temos de trabalhar para tentar reunir os clientes por tipo. Se tivermos poucos clientes tentar recolher os dados individualmente.



Coletar informações de nossos clientes: localização geográfica, os preços referência, frequência de compra, Volume de vendas, Margens, Formas de pagamento. Devemos eleger os dados, más representativos da empresa em uma só relação com o cliente, e muitas vezes o que tememos. Os dados são apresentados nas tabelas no Excel.

<b>Dados</b>	<b>Total</b>	<b>Cliente Tipo 1</b>	<b>Cliente Tipo 2</b>	<b>Cliente...</b>
localização geográfica				
extensão geográfica de influência				
.....				

### **2.2.2- Satisfação Atual do Cliente. Ameaças e Oportunidades.**

Preparar um estudo sobre o cliente, em função dos aspectos relevantes identificadas no ponto anterior. Recolher informação sobre a satisfação dos clientes através dos inquéritos e entrevistas. Tirar conclusões a partir da informação. Debilidade e Fortaleza.

<b>Debilidade</b>	<b>Fortaleza</b>	<b>Dados</b>

## **2.3- ANÁLISE DE OFERTA. CONCORRÊNCIA**

### **2.3.1- Dados da Competência**

A partir da descrição do produto - Negócios e Mercado e Clientes destino, identificar os concorrentes. Coletar informações a partir desses concorrentes: localização geográfica, extensão geográfica de influência, catálogo de produtos / serviços, os preços referência, tipos de clientes (área), meios de transporte / instalações, nenhum dos trabalhadores (e das suas funções), a capacidade de produção, tecnologias, informações econômicas (volume de vendas / margens), solidez financeira. Os dados são apresentados nas tabelas no Excel.

Dentro dos dados identificados em nosso número anterior..

<b>Dados</b>	<b>Nós</b>	<b>Concorrente 1</b>	<b>Concorrente 2</b>	<b>Concorrente ...</b>
localização geográfica				
extensão geográfica de influência				
.....				

### **2.3.2- Analise de Competência. Ameaça e Oportunidade**

#### **2.3.2.1- Descrição das Estratégias de Competência**

Comercial: Produto, Mercado, Segmentação, Posicionamento (qualidade, valor, o tempo, o Serviço, Lealdade).

Produção: tecnologia, fluxos, Organização, Pessoas, Stocks, Fornecedores.  
Econômico - financeiro: fluxo de caixa, a dívida, investimento, Stocks

Os dados são apresentados nas tabelas no Excel.

<b>Estratégia</b>	<b>Nós</b>	<b>Concorrente 1</b>	<b>Concorrente 2</b>	<b>Concorrente ...</b>
Comercial – Produto				
Comercial – Segmentação de mercado				
.....				

### 2.3.2.2- Análise de Concorrência. Ameaças e Oportunidades.

Com base na descrição de suas estratégias, identificar quais são os pontos fortes e fracos na competição global. Ameaças e Oportunidades para representar o nosso projeto e os dados para justificá-la.

<b>Ameaças</b>	<b>Oportunidade</b>	<b>Dados</b>

## 3- ANÁLISE PRODUÇÃO

### 3.1.1- Processo de Produção

#### 3.1.1.1- Descrição

Descrição do processo de produção. Realizar um diagrama de processo e apontar dados em tabela de:

- Ciclo (resposta vezes,...).
- Capacidade de produção (Flexibilidade,...).
- Processo de qualidade (certificação,...).
- Política de Ações (Matérias-primas, produtos intermédios e produtos acabados).
- Produtividade.
- Produção tecnológica. Automatização.

Os dados serão as características de cada empresa e em muitos casos aqueles que estão disponíveis. NAO SABEMO SFAZER O DIAGRAMA

#### 3.1.1.2- Análise Processo Produção

A partir da descrição do processo realizado e os resultados da análise de clientes (2.2) identificar os pontos fortes e fracos do nosso processo de produção.

Debilidade	Fortaleza	Dados

### 3.1.2- Fornecedores

#### 3.1.2.1- Dados dos Fornecedores

Conduzir um quadro de dados Fornecedores de matérias-primas e assim por diante. Em que nós recolhemos a informação mais importante: Situação, volume compra, preço, frequência de compra, a negociação das competências, a qualidade do produto, a qualidade da entrega, a entrega ciclo e assim por diante.

#### 3.1.2.2- Análise Fornecedores

Com base nas informações acima para identificar ameaças e oportunidades na gestão de fornecedores.

Ameaças	Oportunidade	Dados

### 3.1.3- Organização

#### 3.1.3.1- Descrição Organização

Descrição no que respeita à estrutura que a organização desenvolve:

- Hierarquia. Atribuição de responsabilidades (comercial, produção, Fornecedores, Gestão Pessoas,...).
- Autonomia. Versatilidade.
- Trabalho em equipe.
- Tipo de Estrutura (Hierárquicos - Departamentos Processo, Matrix,...).

#### 3.1.3.2- Analise Organização

De acordo com as informações acima e à gestão de todas as questões mencionadas nas caixas acima, identifica os pontos fortes e fracos da estrutura organizacional.

Debilidade	Fortaleza	Dados

### 3.1.4- Gestão de Pessoas

#### 3.1.4.1- Descrição

Descrição de gestão de pessoas:

- Pessoas (Nº, trabalho, ...)
- Seleção (Qualificação, Implicação, Rotação ,...).
- Formação.
- Pagar (Modelo, as diferenças de níveis, a comparação com o mercado ...)
- Comunicação Interna, Participação.

#### 3.4.2- Análises Gestão Pessoas

De acordo com as informações acima e à gestão de todas as questões mencionadas nas caixas acima, identifica os pontos fortes e fracos da estrutura organizacional.

<b>Debilidade</b>	<b>Fortaleza</b>	<b>Dados</b>

#### 4- Gestão Econômico Financeira

##### 4.1.1- Dados Econômicos

Recoge la información económica de la empresa

- Conta de Exploração
- Balance Contábil
- Fluxo de Caixa.

##### 4.1.2- Análise Econômico

Este trabalharemos depois da primeira formação

#### 5- ANÁLISES DEL ENTORNO

##### 5.1- Dados del Entorno.

Coletar dados de entorno, apresentados nas tabelas. Os dados são nacionais, estaduais, etc. até o mercado que eles vão vender os nossos produtos.

##### FATORES DEMOGRAFICOS

- Taxa de natalidade e mortalidade.
- Tamanho da população, evolução e porque.
- Pirâmide populacional.
- ...

##### FATORES JURIDICO - POLITICOS

- Livre Concorrência
- Estabilidade política, municipal, estadual, nacional
- Atividade sindical, os empregadores
- Proteção Ambiental
- Legislação em saúde, e qualidade do produto
- Burocracia (através de aplicações Web, o MDA, conselho de comércio, o INCRA)

- Power grupos
- ...

#### FATORES SOCIOCULTURAIS

- Mudança em valores sociais
- Mudanças no estilo de vida
- Trend consumo / poupança
- Preocupações sociais
- Tendências na educação, na religião
- Capacitação e disponibilidade das pessoas (técnico, Gestão...)
- ...

#### FATORES ECONÔMICO

- Renda e da riqueza nacional, estadual, municipal, a evolução das mesmas
- Nível de inflação, evolução
- Nível do emprego, evolução
- Tipo de juros
- Dependência de fornecedores
- ...

#### NÃO ENTENDEMOS

#### FATORES TECNOLOGIA

- Métodos de produção
- Nova tecnologia
- Tecnologia da política
- Sistema de patentes
- ...

#### 5.1.1- Ameaças e Oportunidades do Entorno

Realize quadro de ameaças e oportunidades do entorno de acordo com os dados analisados.

Ameaças	Oportunidade	Dados

#### 6- DAFO – VIABILIDAD ESTRATÉGICA

- Está-se a atravessar ameaças, oportunidades, pontos fortes e fracos dos pontos anteriores, fizemos a análise DAFO Matrix
- Temos o grupo aspectos que se prendem com
- Vamos proceder à análise não garante que:
  - Enfrentamos ameaças e debilidades
  - Que temos pontos fortes que nos permitam aproveitar as oportunidades
  - Nós detectar se existem ameaças para as quais não temos forças contrárias que pensar se não teremos nenhuma deficiências identificadas
  - Confrontado Oportunidades para que tenhamos pontos fortes, perguntamo-nos se será possível obtê-los



### Anexo VI: Cronograma Tutoria

ETAPA	COMPROMISSOS	OBJETIVO	RESP.	DATA COMPROMISSO	DATA CUMPRIMENTO	OBS.
1	Entrevista Tutor	Coordenar tutoria e trabalho empresa com educandos		2-abr	2-abr	
1	Visita Tutor	Conhecer a empresa. Compromissos.		¿?		
1	Reunião Coordenação Tutoria	Avaliar proposta de trabalho. Identificar problemas		15-abr		
1	Reunião Equipe Pedagógico	Avaliar 1ª etapa.		24-abr		
1	Informe Educando.			30-abr		
1	Informe Educando.			8-mai		
1	Reunião Equipe Pedagógico	Revisão de situação educandos em tempo trabalho		12-mai		
1	Informe Educando.			15-mai		
1	Informe Educando.			22-mai		
1	Reunião Equipe Pedagógico	Critérios avaliação trabalhos		26-mai		
1	Informe Educando.			29-mai		
1	Entrega Trabalho Tempo Empresa	Obrigaçao		2-jun		
1	Entrega Trabalho recuperação	Obrigaçao		2-jun		
1	Avaliação Trabalho Tempo Empresa			13-jun		
1	Avaliação trabalho recuperação			13-jun		
1	Reunião Equipe Pedagógico	Avaliação de conjunto trabalhos tempo empresa e recuperação		16-jun		
1	Entrega avaliações Educandos			17-jun		
1	Início Etapa 2ª			24-jun		

**Anexo VII: Avaliação do Tempo Cooperativa**

ITEMS		PONDERAÇÃO	DADOS	DESCRIÇÃO	ANÁLISE	TOTAL	TOTAL PONDERADO	OBS.
1.	<b>GESTÃO POLÍTICA DA EMPRESA</b>	<b>25,0%</b>				<b>9,0</b>	<b>2,3</b>	
1.1.	NECESSIDADE SOCIAL		2,0	3,0	4,0	9,0		
1.1.1.	ESTRUTURA SOCIAL		2,0	3,0				
1.1.2.	DEMOGRAFIA - GEOGRAFIA		2,0	3,0				
1.1.3.	RENDA		2,0	3,0				
1.1.4.	EDUCAÇÃO		2,0	3,0				
1.1.5.	SAÚDE - SEGURIDADE		2,0	3,0				
1.1.6.	CULTURA – ENTRETENIMENTO		2,0	3,0				
1.1.7.	INFRA-ESTRUTURAS		2,0	3,0				
1.1.8.	GÊNERO		2,0	3,0				
1.1.9.	IDENTIFICAÇÃO DE NECESSIDADE E PRIORIZAÇÃO							
1.1.9.1	IDENTIFICAÇÃO DE NECESSIDADE				4,0			
1.1.9.2	PRIORIZAÇÃO DE NECESSIDADE				4,0			
1.2.	<b>DESCRIÇÃO GESTÃO POLÍTICA DO PROJETO</b>		2,0	3,0	4,0	9,0		
1.2.1.	HISTÓRIA – MOTIVO DA GERAÇÃO DA COOPERATIVA		2,0	3,0				
1.2.2.	VALORES, CULTURA E PRINCÍPIOS							
1.2.2.1	DESCRIÇÃO DE PRINCÍPIOS, VALORES E CULTURA TEÓRICA.		2,0	3,0				
1.2.2.2	CULTURA ATUAL		2,0	3,0				
1.2.3.	NORMAS. DIREITOS E OBRIGAÇÕES		2,0	3,0				
1.2.4.	ESTRUTURA SOCIAL							
1.2.4.1	ORGANOGRAMA		2,0	3,0				
1.2.4.2	DINÂMICA DE GESTÃO SOCIAL		2,0	3,0				
1.2.5.	ASPECTOS LEGAIS DE GESTÃO POLÍTICA DA EMPRESA		2,0	3,0				
1.3.	ANALISE GESTÃO POLÍTICA DA EMPRESA				4,0			
2.	<b>ANALISE GESTÃO COMERCIAL</b>	<b>25,0%</b>	2,0	3,0	4,0	<b>9,0</b>	<b>2,3</b>	
2.1.	DESCRIÇÃO PRODUTO – MERCADO DA EMPRESA							
2.1.1.	CLIENTE - PRODUTOS		2,0	3,0				



	- SERVIÇOS DA EMPRESA							
2.1.2.	MERCADO META		2,0	3,0				
2.1.3.	SEGMENTAÇÃO		2,0	3,0				
2.1.4.	POSICIONAMENTO		2,0	3,0				
2.1.5.	FIDELIDADE		2,0	3,0				
2.2.	ANÁLISES DE CLIENTES							
2.2.1.	DADOS DE CLIENTES		2,0	3,0				
2.2.2.	ANALISE DE CLIENTE				4,0			
2.3.	ANALISE DE OFERTA – CONCORRÊNCIA							
2.3.1.	DADOS DA CONCORRÊNCIA		2,0					
2.3.2.	DESCRIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE COMPETÊNCIA			3,0				
2.3.3.	ANALISE DE COMPETÊNCIA. AMEAÇA E OPORTUNIDADE				4,0			
3.	<b>ANALISE PRODUÇÃO / ENTORNO</b>	<b>25,0%</b>	2,0	3,0	4,0	<b>9,0</b>	<b>2,3</b>	
3.1.	PROCESSO DE PRODUÇÃO							
3.1.1.	DESCRIÇÃO		2,0	3,0				
3.1.2.	ANALISE PROCESSO PRODUÇÃO				4,0			
3.2.	FORNECEDORES							
3.2.1.	DADOS DOS FORNECEDORES		2,0	3,0				
3.2.2.	ANÁLISE DE FORNECEDORES				4,0			
3.3.	ORGANIZAÇÃO DA PRODUÇÃO							
3.3.1.	DESCRIÇÃO ORGANIZAÇÃO		2,0	3,0				
3.3.2.	ANALISE ORGANIZAÇÃO				4,0			
3.4.	GESTÃO DE PESSOAS							
3.4.1.	DESCRIÇÃO		2,0	3,0				
3.4.2.	ANALISE DE GESTÃO DE PESSOAS				4,0			
3.5.	GESTÃO ECONÔMICO FINANCEIRA							
3.5.1.	DADOS ECONÔMICOS FINANCEIROS		2,0	3,0				
3.5.2.	ANALISE ECONÔMICO				4,0			
4.	ANÁLISE DO ENTORNO							
4.1.	DADOS DO ENTORNO		2,0	3,0				
4.2.	AMEAÇAS E OPORTUNIDADES DO ENTORNO				4,0			
5.	<b>ANALISE DAFO</b>	<b>25,0%</b>	2,0	3,0	4,0	<b>9,0</b>	<b>2,3</b>	

<b>TOTAL TRABALHO ESCRITO</b>		<b>9,0</b>	
<b>TOTAL PROCESSO</b>		<b>1,0</b>	
<b>ENTREGA EM DATA (Nao = -1)</b>		<b>0,0</b>	
<b>AVALIAÇÃO</b>		<b>10,0</b>	

## Anexo VIII: Avaliação do Tempo Escola da Etapa 4 do TGC

### OBJETIVOS DO CURSO

- Formar técnicos em gestão de cooperativas de produção agrícola e de serviços, visando uma atuação específica na implementação da cooperação em empresas geridas por trabalhadores do campo;
- Qualificar a atuação de jovens e adultos assentados e pequenos agricultores no processo de organização e desenvolvimento social dos assentamentos de Reforma Agrária e do campesinato brasileiro;
- Ajudar no processo de produção e difusão de conhecimentos, habilidades, comportamentos e valores voltados para a construção coletiva de um projeto alternativo de desenvolvimento do campo que rompa com a exclusão social, que respeite a vida e que seja economicamente viável.
- Oferecer uma visão global do movimento cooperativista, e das experiências cooperativistas que deram certo, especialmente as cooperativas da Mondragon Corporação Cooperativa;
- Enfatizar temas cooperativistas, enfocando-os na dupla visão: econômico e social;
- Incentivar a produção de conhecimento a partir da realidade vivenciada pelos educandos;
- Contribuir para a organicidade e desenvolvimento dos assentamentos e comunidades de pequenos agricultores;

Avaliar a organicidade turma nos seguintes aspectos:

Atividade	Profissionalismo	Responsabilidade	Trabalho de equipe, NBs, coordenação.	Propostas.
<b>Trabalho produtivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta profissionalismo no planejamento das metas, rediscussão da execução das mesmas com o centro,</li> <li>- Conhecimento dos espaços onde seriam executadas as metas.</li> <li>- Não discussão das metas nas instancias (Avaliação e proposição).</li> <li>- Ferramentas inadequadas para realização das tarefas.</li> <li>- Não se começa ou se aceita metas sem conhecer onde as mesmas acontecerão se terá materiais apropriados e em quantidade para garantir a execução.</li> <li>- Faltou melhor divisão do trabalho para aproveitar melhor a mão de obra disponível.</li> <li>- Faltou analisar tecnicamente se estava correto o que se estava sendo posto para realizar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma teve responsabilidade, realizando inclusive outras metas não previstas.</li> <li>- Realizado mutirão de limpeza, organização água, cozinha, etc.</li> <li>- A turma incorporou o trabalho, encara como ferramenta de organização.</li> <li>- Não foi possível avançar no sentido de avaliar a produtividade do trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma esteve unida na discussão e execução das atividades.</li> <li>- Remanejamento de equipes para avançar nas prioridades.</li> <li>- Bom entrosamento, compreensão das tarefas. Houve crescimento.</li> <li>- Ficou sem cobrança quando se trata da gestão do trabalho, limitação nos aspecto da coordenação e a turma assumiram a responsabilidade de gestionar e executar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No estabelecer as metas redimensionar melhor as prioridades, no inicio da etapa tinha-se necessidade de desenvolver atividades para garantir a permanência no Centro, e as metas eram outras a atender objetivos a longo prazo.</li> <li>- Quando se estabelece as metas explicar melhor os objetivos de tais metas as quais estão vinculadas. Exemplo buracos das bananeiras, (bananeiras para produzir ou pesquisar?) horta, PRV.</li> </ul>
Estudo	- Limites de entendimento na disciplina de	- Houve avanço se comparar a outras	- Ajuda entre os educandos para	- Necessidade de ter uma

	<p>economia financeira.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Melhor aproveitamento do tempo.</li> <li>- Pouca disponibilidade de livros para leitura.</li> <li>- Avanço na sistematização dos conteúdos pelos educandos.</li> <li>- A etapa ficou marcada pelo conteúdo de Marketing e Economia financeira.</li> <li>- Faltaram espaços adequados para os estudos, houve menos estudo na etapa.</li> </ul>	<p>etapas na questão de dispersão, concentração, aproveitamento dos tempos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Continuou atraso na entrega de trabalho do tempo cooperativa.</li> <li>- A turma se dedicou a entender os conteúdos das aulas.</li> <li>- O tempo estudo foi muito mal aproveitado. As responsabilidades individuais não foram cobradas de forma coletiva (falta do plano de estudo).</li> <li>- Houve desânimo na turma com a falta de educadores (aula) e matérias repetidas.</li> </ul>	<p>resolver os conteúdos de maior dificuldade, principalmente disciplina de economia financeira.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Não tendo plano de estudo ficou difícil de monitorar o desempenho individual.</li> <li>- Nos trabalhos deixados pelos educadores aconteceu à solidariedade nos núcleos e na turma para resolver e solucionar as questões.</li> <li>- Houve procura por afinidade e necessidade, mas não houve estudos mais organizados em grupos.</li> </ul>	<p>promete onde fique claro o aspecto das <b>metas objetivo e conteúdos da Etapa.</b></p>
<b>Auto-serviço</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não teve as condições para desenvolver um trabalho de qualidade, principalmente água causando dificuldade para avançar na organização dos trabalhos.</li> <li>- Falta de organização adequada dos espaços e materiais de trabalho, principalmente na cozinha.</li> <li>- O Núcleo precisa avançar na divisão de tarefa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma teve iniciativa em fazer as tarefas.</li> <li>- Em vista das condições estruturais, a turma consegue desempenho e qualidade nas tarefas desenvolvidas (limpeza da cozinha cardápio e outros).</li> <li>-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Todas as pessoas contribuíram nos seus núcleos de base.</li> <li>- Necessidade de avançar nas atribuições que se tinha nas unidades.</li> <li>- Os NBs foram bem entrosados dividindo as tarefas e se ajustando quando necessário.</li> </ul>	
<b>Gestão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguiu se adequar a realidade, dando resposta às questões que se alteraram a partir do planejamento inicial. (Horários, falta educadores, etc).</li> <li>- Constituiu através da autogestão a sua organicidade e as instancias necessárias para o processo de funcionamento, com tranqüilidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Foi assumido com responsabilidade a discussão das normas da escola e o processo de organicidade da turma.</li> <li>- O entrosamento com a turma 5 foi possível pelo nível de consciência de processos e responsabilidade da turma TGC.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A turma teve poucas contradições internas e com a turma V conseguiu ter uma boa relação e discutir coletivamente.</li> </ul>	

Avaliar se avançamos a partir da demanda e dos objetivos do curso e no que poderia se melhorar nos seguintes aspectos:

### DISCIPLINAS E EDUCADORES

<b>Avaliação</b>	<b>O que pode ser melhorar</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- A disciplina de sócio-cooperativo não está atingindo objetivo de como propiciar uma melhor participação dos associados nas cooperativas.</li> <li>- Falta de professores em disciplinas causou ruptura no processo de aprendizagem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Constituir um quadro de professores para que a hora que der problema com a agenda de algum educador os mesmos venham trabalhar com a turma. Já ter algum plano de trabalho preparado.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Limites de compreensão no entendimento do Idioma, principalmente na disciplina de economia financeira.</li> <li>- Problemas de atraso dos educadores.</li> <li>- Foi garantido de forma disciplinar os tempos educativos, com execução do tempo estudo.</li> <li>- Disciplinas divididas entre vários educadores não concretizou a continuidade dos conteúdos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colocar mais carga horária na disciplina de economia financeira.</li> <li>- Ter debate com pessoas do MST na área de sócio-cooperativa, ter debates com pessoas de experiências de cooperativas concretas, Cooperoeste, etc.</li> <li>- Debater com a turma o que o MST esta construindo na questão da intercooperação nos diferentes estados e a nível nacional.</li> <li>- Planejar melhor os tempos educativos. <b>(Como)..</b></li> <li>- Adequar as ementas das áreas e ajustar com os educadores, principalmente de sócio cooperativa.</li> </ul>
--	--

### ESTRUTURA DO CENTRO

Avaliação	O que pode ser melhor
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Entendemos que o CEAGRO tem limites na questão estrutural, mas alguns aspectos devem ser resolvidos: Alojamento, Internet, Água, Biblioteca, banheiros, telefone fixo.</li> <li>- Não tem condições de ter duas turmas no mesmo tempo.</li> <li>- Na escola percebe-se um acomodamento com relação à higiene dos espaços quartos, sala, refeitório, cozinha, almoxarifado, ambiente externo, estruturas, tendo como normal muitas vezes estes ambientes estarem sujos e desorganizados.</li> <li>- Aspectos de falta de higiene na armazenagem e preparação dos alimentos, aonde o espaço interno e externo oferecem risco de contaminação aos mesmos.</li> <li>- Local inadequado para o lixo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Buscar pessoas com qualificação técnica para construção dos procedimentos operacional padrões, organização dos espaços, boas praticas de fabricação, etc.</li> <li>- Criar mecanismos de auditoria para averiguação dos procedimentos.</li> <li>- <b>Na questão produtiva a escola deve colocar a horta como primeira prioridade e garantir a produção de verduras para o auto-sustento da escola.</b></li> <li>- Fazer experiências com quantidades menores Ex. Maracujá e bananas.</li> <li>- <b>PROPOSTA: A turma se propõe a ajudar a organizar o planejamento da horta na próxima etapa.</b></li> <li>- A alimentação deve ser mais balanceada e com menos amido.</li> <li>- Providenciar a internet, água, qualidade (preparo) e diversidade da alimentação.</li> <li>- Dedetização do espaço da cozinha, refeitório.</li> <li>- Para auto-sustentação: porco, mandioca, leite, cana de açúcar (melado, açúcar de cana e doces) implantar essas linhas de produção.</li> </ul>

### TEMPO COOPERATIVO

Avaliação	O que pode ser melhor
<ul style="list-style-type: none"> <li>- A tutoria não correspondeu às expectativas, não respondendo ao envio dos trabalhos após as averiguações dos trabalhos.</li> <li>- Uma porcentagem alta ainda não está enviando os trabalhos nas datas +/- 30% NB Elton Brun..</li> <li>- No geral os trabalhos saíram de baixa qualidade.</li> <li>- Os encaminhamentos para o tempo cooperativa foram mal encaminhados e em cima da hora em Curitiba.</li> <li>- Falta de execução do planejamento.</li> <li>- Encaminhamento com altas exigências relatório mal estruturado e mal encaminhado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os encaminhamentos para o tempo cooperativa devem ser mais claros e concisos.</li> <li>- Garantir o retorno das orientações da tutoria sobre os trabalhos de Marketing.</li> <li>- Equipe pedagógica deve acompanhar mais de perto a tutoria e os educandos.</li> <li>- Executar melhor os planejamentos feitos pelos educando. Dedicar tempo ao tempo cooperativo.</li> <li>- Tutores ter datas pré definidas para dar respostas aos educandos</li> </ul>

(responsabilidade).
---------------------

**ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO;**

<b>Avaliação</b>	<b>O que pode ser melhorar</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- O acompanhamento desta etapa esteve mais distante da turma no que diz respeito ao acompanhamento das aulas e da tutoria.</li> <li>- Tem sido discreto, dando condições para autogestão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhamento deve estar mais próximo da turma, acompanhar mais aulas, o processo de aprendizagem dos educandos.</li> <li>- Elaborar a PROMET para a próxima etapa.</li> <li>- Deve ser mais dinâmico, estar mais perto da turma, dar mais apoio.</li> </ul>

**Anexo IX: Plano de Ação Turma TGC – Etapa 7**

ÂMBITO	Nº	AÇÃO	DATA	RESPONSÁVEL	COM QUEM	MEIOS/FERRAMENTAS
<b>Estudo</b>	1	Fazer um mapeamento das atividades desenvolvidas por cada educando nas suas empresas sociais.	Etapa 7-1 <sup>o</sup> Semana	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Uma planilha que contemple todas as informações de cada educando/a. Empresa que trabalha, área de atuação, número de sócios, atividade que falta conhecimento prático do educando, tipo de trabalho que o educando desenvolve.
	2	Organizar estagio. Com foco em; a) Gestão do processo produtivo (matéria prima, processamento, suprimentos, etc.); b) Gerenciamento de custos e finança; c) Gestão de pessoas; d) Gestão de Vendas e distribuição;	TC Etapa 7 e 8	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Uma planilha que relacione as cooperativas e quais as areas que as cooperativas da turma podem oferecer estagio.
	3	Troca de Experiências através de debates em sala de aula sendo um tema por etapa. Gestão Financeira, Gestão pessoas, Gestão de comercialização, Gestão de custos e contabilidade.	Etapa 7 - 8-9	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Etapa 7 seminário de Gestão econômica e financeira cooperativa Cooperunião, Coopeal Etapa 8 Gestão Comercialização cooperativa Coopavi ..... Etapa 9 Gestão de produção cooperativa Cooppan .....
	4	Levantamento da demanda de oficinas na etapa 6 para ser incluída no calendário nas próximas etapas.	Etapa 6	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Lista de oficinas necessárias

5	Desenvolver oficinas para suprir necessidades coletivas conforme as demandas sugeridas na etapa 6 pelos NBs	Etapa 7-8- 9 -10	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Conforme o levantamento no final de cada etapa.
6	Através aprofundamentos teóricos leituras individual debates coletivos garantindo conteúdos adequados as necessidades da turma.	Etapa 7-8- 9 -10	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Fazer cronograma dos tempos educativos da noite ( <b>Segunda</b> tempo estudo - <b>Terça</b> NB - <b>Quarta</b> - Oficina - <b>Quinta</b> - Seminario - <b>Sexta</b> - Estudo individual).
7	Organizar e acompanhar os grupos de estudo, garantindo que todos os membros atinjam as metas estabelecidas pela turma, (entre 7 e 8).	Etapa 7-8-9-10	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Garantir após três dias da entrega dos trabalhos ou prova a entrega das notas para a turma. (acertar com pedagógico)
8	Elaborar melhor a proposta - Fazer visitas técnicas que complementem os conteúdos vistos nas aulas, seminários e oficinas.	Etapa 8-9-10	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Etapa 8 foco na produção, etapa 9 foco na comercialização e etapa 10 na organicidade e gerenciamento.
9	Pode se ter saídas e atraso para o início das etapas dentro das necessidades de doença, justiça e solicitação das empresas de origem.	Todas as etapas	CNBT	Equipe Pedagógica	A solicitação de liberação deve ser feita diante de um documento da cooperativa, ou da pessoa que necessita sair. Os dias que o mesmo se ausentar terá que repor o conteúdo da disciplina em outros horários, com entrega de trabalho, ou elaboração de prova conforme o que o educador elaborou.



	10	Se houver atrasos nas datas combinadas das entregas dos trabalhos.	Todas as etapas	Grupo Estudo	Equipe Pedagógica	Quem entregar os trabalhos após as datas estabelecidas pelos educadores/as perderá 0,5 ponto da nota final no tempo cooperativa. No tempo escola perderá 1 ponto da nota final.
<b>Trabalho produtivo</b>	8	<b>Conhecer o planejamento de produção estabelecida pelo centro à Unidade da horta, e adequar – se necessário - o plano de execução para atender a demanda interna, até o final da etapa 06.</b>	<b>antes do primeiro dia de trabalho etapa 07</b>		<b>Gestor do CEAGRO e responsável pela unidade</b>	<b>Estudar o planejamento estratégico do CEAGRO vila Velha. Estudo nos NB com debate e em plenária.</b>
	9	Usar ferramentas aprendidas em sala de aula, para organização do trabalho a curto médio e longo prazo. (Obs: curto Prazo – etapa 07. médio prazo – etapa 8 e 9. longo prazo – etapa 10).	Primeiro dia de trabalho da etapa 07		equipes de trabalho	a partir do plano de metas.
	10	Organizar equipe de trabalho para elaborar o projeto de trabalho proposto. Formar as equipes analisando, domínio – experiência – necessidade de aprendizado, perfil, etc. (exemplo: cozinha controle de qualidade.)				Levantar a demanda do trabalho para constituir

		manter as equipe estabelecendo rodízio, se necessário.				
		<b>Observação</b> Coordenação das unidades estabelecer demanda de pessoas, metas, e trabalhos durante o tempo cooperativas para que no início do tempo escola estejam pronta e agilize o processo das ações. Coordenação do centro discutir o Eixo Trabalho Produtivo com os responsáveis pelas unidades.				
<b>INTERCOOPERAÇÃO</b>	11	Fazer debate e divisão de tarefas na turma para elaboração do Material.,		1 Educando por Estado (MPA e 1 MST)		Elaborar um Material. Sobre a Cooperação e Intercoperação no MST e MPA. (texto-debate e reflexão - documento interno) A partir do seminário de Intercoperação
	12	Divulgação do material sobre as experiências no site do MST, MPA e outros				
	13	<b>Elaboração de proposta para organização do seminário. (pauta , caráter, recurso, assessoria etc.)</b>	<b>Dar Início Aula Juracir até final e 8</b>			Como Pautar na Direção do SPCMA: nos Estados RS, PR, SC) é preciso pautar o objetivo do seminário, e discutir junto com o SPCMA, os meios, local, recursos, Deve ser algo que sirva para o MPA e MST. 2. Elaborar pauta, convites, publico,
	14	Seminário regional, estar na programação de etapa e articular programação junto à coordenação pedagógica do curso	E 07			Qual Tema: Desenvolvimento e estruturação da intercooperação. Com TGC no Ceagro etapa 07, Articular Com a Coordenação Pedagógica, e (cofin)
	15	Fazer Levantamento das Cooperativas do RS, SC, PR,	tempo cooperativo da etapa 06			Fazer o Levantamento : Tipos de cooperativas, quantidade, tipos de atividades Produtivo-econômicas, Interesse na Intercoperação. Pesquisar as informações já feitas.

		<b>As Ações nenhuma correspondem a meta 04. Todos estar fomentando o processo de Cooperação nas regiões de atuação de cada um executando praticas de autogestão.</b>			
<b>FINANÇAS</b>	16	A partir da 2ª Quinzena da etapa 7, participar da elaboração do orçamento, do controle do caixa, realizar a análise financeira (custos e Orçamentos e Compras e Estoques)	e 7		Oficinas de Plano de contas. (estruturação e composição)(Ciliana, Juliano, Marcos);
			E7		2. Acertar procedimentos de participação e execução do orçamento.
			Todas as etapas		3.Participar da Elaboração dos Orçamentos de cada etapa.
			Todas as etapas		4. Monitoramento das metas da horta, Cozinha e auto-serviços, toda a turma pelos NBs.
	17	Ao final da Etapa 7, apresentar uma ferramenta de controle, para os (custo, orçamentos, pedidos, estoques, e compras.	Final da E7		Elaborar controles de Custo e Pedidos, Controle de estoque (entrada e saída), Controle do orçamento, (elaborar e Aprovar na turma juntamente com centro).
			Final da E7		Elaborar uma proposta Hierárquica, entre (discussão e execução do plano de ação) papeis e responsabilidade.

**Formatura:** Como entrar no plano

## Anexo X: Questões relacionadas ao Direito levantadas pelos educandos do TGC

### Legislação e Direito nas cooperativas

Dúvidas Surgidas na ocasião das aulas de Cooperação com Prof. Andoni Mujika, a serem repassadas à equipe de direito:

Observações: *Algumas questões não apresentam uma resposta mais simplificada e implicariam em um estudo mais aprofundado, por esse motivo, tais questões não foram respondidas.*

No caso de uma CPA - Cooperativa de Produção Agropecuária, como fica o vínculo empregatício a partir do momento em que essa passa a industrializar? Essa deixa de ser cooperativa e passa a ser empresa?

*A pessoa jurídica "cooperativa" pode ser utilizada tanto para as cooperativas de consumo como para aquelas de produção. Também existem cooperativas mistas que agregam as duas situações, a entrega de produtos pelos produtores e a industrialização.*

#### Lei 5764/71

**Art. 5º** *As sociedades cooperativas poderão adotar por objeto qualquer gênero de serviço, operação ou atividade, assegurando-lhes o direito exclusivo e exigindo-lhes a obrigação do uso da expressão "cooperativa" em sua denominação.*

**Art. 10.** *As cooperativas se classificam também de acordo com o objeto ou pela natureza das atividades desenvolvidas por elas ou por seus associados.*

**§ 2º** *Serão consideradas mistas as cooperativas que apresentarem mais de um objeto de atividades.*

*Se houver subordinação no trabalho realizado na indústria, tal trabalho deve ser assalariado. Os requisitos da verificação do trabalho assalariado são: pessoalidade, não eventualidade, onerosidade, alteridade (realiza o trabalho para outra pessoa que assume o risco do empreendimento econômico) e subordinação.*

*Pela legislação cooperativista, aqueles que se enquadrarem nesses requisitos devem ser contratados como trabalhadores assalariados com vínculo empregatício regulado pela CLT.*

*Não se confundem, dessa forma, os cooperados e os trabalhadores assalariados.*

#### Lei 5764/71

**Art. 90.** *Qualquer que seja o tipo de cooperativa, não existe vínculo empregatício entre ela e seus associados.*

**Art. 91.** *As cooperativas igualam-se às demais empresas em relação aos seus empregados para os fins da legislação trabalhista e previdenciária.*

#### Lei 5764/71

**Art. 31.** *O associado que aceitar e estabelecer relação empregatícia com a cooperativa, perde o direito de votar e ser votado, até que sejam aprovadas as contas do exercício em que ele deixou o emprego.*

Qual o enquadramento de uma CPA, Cooperativa de trabalho? Do ponto de vista da lei há alguma definição sobre isso?

*As cooperativas de trabalho vêm sendo objeto de inúmeras discussões, ora porque não se define claramente em lei as diferenças entre cooperativas de produção de serviços e cooperativas de mão-de-obra.*

*As cooperativas de trabalho em que há prestação de serviço se caracterizam pelo fato dos cooperados terem na cooperativa seus próprios meios de produção, e entregarem ao contratante apenas o resultado do trabalho. As cooperativas de trabalho de mão-de-obra, os cooperados trabalham com os meios de produção do contratante e o resultado do trabalho não é apropriado pelos cooperados, mas pelo próprio contratante. Em regra, nessas cooperativas, o cooperado trabalha nas instalações do contratante e fica subordinado a este.*

*De qualquer forma, estas últimas cooperativas sofrem intensa vigilância do Poder Público, Ministério do Trabalho e Ministério Público do Trabalho por se assemelharem muito com a contratação de trabalho terceirizado e precário, do ponto de vista do descumprimento da legislação trabalhista que é mais protetiva para o trabalhador.*

*Existem alguns projetos de lei que tratam da regulação das cooperativas de trabalho, mas, por enquanto, não temos uma lei específica que regule tal situação.*

*Ocorre, porém, que os órgãos públicos vêm estabelecendo instruções normativas e portarias para regular a contratação do Poder Público de tais cooperativas e a cobrança de contribuições e impostos. Neste sentido é importante verificar a forma de recolhimento previdenciário. (Instrução Normativa INSS/DC Nº100 de 18 de dezembro de 2003.*

[http://www1.previdencia.gov.br/pg\\_secundarias/paginas\\_perfis/perfil\\_Empregador\\_02\\_07.asp](http://www1.previdencia.gov.br/pg_secundarias/paginas_perfis/perfil_Empregador_02_07.asp)

Caracterização do ato cooperado? Tem muita confusão do ponto de vista tributário.

*O ato cooperativo não poderá ser tributado. Ocorre que nem todas as operações realizadas entre a cooperativa e os cooperados são necessariamente operações inseridas no ato cooperativo e os atos realizados entre a cooperativa e terceiros também não se enquadram na categoria de atos cooperativos.*

#### Lei 5764/71

**Art. 79. Denominam-se atos cooperativos os praticados entre as cooperativas e seus associados, entre estes e aquelas e pelas cooperativas entre si quando associados, para a consecução dos objetivos sociais.**

**Parágrafo único. O ato cooperativo não implica operação de mercado, nem contrato de compra e venda de produto ou mercadoria.**

**Constituição de 1988**

**Art. 79. Denominam-se atos cooperativos os praticados entre as cooperativas e seus associados, entre estes e aquelas e pelas cooperativas entre si quando associados, para a consecução dos objetivos sociais.**

**Parágrafo único. O ato cooperativo não implica operação de mercado, nem contrato de compra e venda de produto ou mercadoria.**

Diálogo entre o código civil e tributário e interpretação dos mesmos? Há coisas no código civil que contradizem as leis cooperativas e a prática comum.

*Realmente existem inúmeras contradições em todas as legislações. Tais questões devem ser resolvidas com a leitura conjunta do direito, auxiliada pela principiologia constitucional que indica os caminhos da aplicação legislativa, inclusive com a indicação de que deve ser incentivada a abertura de cooperativas.*

*Infelizmente na prática muitas vezes isso não acontece. As interfaces e as dissonâncias entre o direito civil e o tributário são objeto de um estudo mais aprofundado.*

Registro das cooperativas, cartório ou junta comercial. A Lei 5.764/71 e código civil de 2002 se contradizem.

*É possível realizar o registro da cooperativa somente no cartório, mas na prática não é aconselhável. Entendo que o Registro na Junta Comercial é importante para que a cooperativa consiga outros documentos para a participação em licitações e mesmo para a facilitação de seu registro junto à Receita Federal e demais órgãos públicos em todas as esferas de governo.*

Tipos de sócios em cooperativas, sócios produtores, consumidores, e sócios trabalhadores, como funciona isso no Brasil? Podemos ter tipos diferentes de sócios? E no caso de sócios fornecedores de matéria prima, sem vínculo ao patrimônio da Cooperativa, pode?

*É possível haver diferentes tipos de sócios, pois, podemos ter cooperativas mistas. Nestes casos deve-se estabelecer como resolver os pagamentos e sobras nestes casos.*

*Em alguns casos a cooperativa pode realizar operações com não sócios como define a lei.*

**Lei 5764/71**

**Art. 85. As cooperativas agropecuárias e de pesca poderão adquirir produtos de não associados, agricultores, pecuaristas ou pescadores, para completar lotes destinados ao cumprimento de contratos ou suprir capacidade ociosa de instalações industriais das cooperativas que as possuem.**

**Art. 86. As cooperativas poderão fornecer bens e serviços a não associados, desde que tal faculdade atenda aos objetivos sociais e estejam de conformidade com a presente lei.**

**Art. 87. Os resultados das operações das cooperativas com não associados, mencionados nos artigos 85 e 86, serão levados à conta do "Fundo de Assistência Técnica, Educacional e Social" e serão contabilizados em separado, de molde a permitir cálculo para incidência de tributos.**

No caso da constituição de uma Cooperativa central, pode-se associar também associações, porém temos casos de tentativa de abertura da Coop. Central em que não foi aceito duas Cooperativas e uma associação, quando a lei exige 3 sócios pessoas jurídicas para abertura? Isso se deve ao fato da abertura (quando são exigidas 3 Cooperativas), ou temos interpretações diferentes para essa questão?

*As cooperativas podem ter em seu quadro pessoas jurídicas, desde que tais pessoas jurídicas tenham em comum o objeto.*

**Lei 5764/71**

**Art. 6º As sociedades cooperativas são consideradas:**

**I - singulares, as constituídas pelo número mínimo de 20 (vinte) pessoas físicas, sendo excepcionalmente permitida a admissão de pessoas jurídicas que tenham por objeto as mesmas ou correlatas atividades econômicas das pessoas físicas ou, ainda, aquelas sem fins lucrativos;**

**II - cooperativas centrais ou federações de cooperativas, as constituídas de, no mínimo, 3 (três) singulares, podendo, excepcionalmente, admitir associados individuais;**

**III - confederações de cooperativas, as constituídas, pelo menos, de 3 (três) federações de cooperativas ou cooperativas centrais, da mesma ou de diferentes modalidades.**

Cooperativas Singulares – Quais as formas de cooperativas podemos constituir, tendo como sócios as singulares. (centrais, sem fim lucrativo...)?

*A legislação cooperativista é bem abrangente não restringindo a possibilidade de abertura de cooperativas de qualquer gênero, como é possível observar na própria Lei.*

**Lei 5764/71**

**Art. 5º As sociedades cooperativas poderão adotar por objeto qualquer gênero de serviço, operação ou atividade, assegurando-lhes o direito exclusivo e exigindo-lhes a obrigação do uso da expressão "cooperativa" em sua denominação.**

Que tipos de sócios se admite nas Cooperativas Educacionais. (Pais, professores, alunos)?

*Pela breve pesquisa que fiz, é possível formar cooperativas com os três tipos de sócios.*

*Estou aguardando retorno de uma pessoa que faz parte de uma cooperativa de ensino para melhor responder esta questão.*

Classificação por ramos de atividades, que prevalecera sobre outras características.

1 – recolher os conjunto de duvidas para debater melhor ir montando ate o final da etapa, para encaminhar aos educadores de Direito.

2 – muitas questões tratadas diferentes e diferentes locais (Utilizar como forma de jurisprudência, e resoluções) Levantar os aspectos superados pelas entidade que já superam. Apontar estas questões aos educadores para debater as mesmas.

Experiências testemunhais da pratica para socialização e sanear duvidas.

Questão maio.

Exercício físico de 01 de Janeiro a 31 de dezembro.

Exercício social.

## Anexo XI: Avaliação Matemática – Etapa 3 TGC

Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia - CEAGRO  
 Fundação Mundukide  
 Instituto de Estudos Cooperativos Lanki, HUHEZI.  
 Curso TGC - Etapa 3

### Ficha de Avaliação dos Educadores

Nome: Juliana

Disciplina: Matemática Área: Gestão

Data: 30 e 31 de Outubro Módulo: II Nota Final: 9,0

	<b>Avaliação Descritiva</b>	<b>Nota (0 a 10)</b>	<b>Propostas/Sugestões</b>
1. Temas/conteúdos Desenvolvidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equações de 1 e 2 grau</li> <li>- Juros simples e compostos</li> <li>- Proporcionalidade (porcentagem) diretamente e indiretamente</li> <li>- Regra de três composta</li> <li>- Ficou bem explicado os exercícios e facilitando o entendimento</li> </ul>	9,0	- Retomar os juros compostos
2. Metodologia Utilizada	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aula expositiva</li> <li>- Atendimento individual</li> <li>- Exercício de fixação</li> <li>- A metodologia foi boa, teve explicação simultâneas ajudando na compressão do conteúdo</li> </ul>	9,0	
3. Material disponibilizado aos educandos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Somente exercícios</li> <li>- Poderia ter preparado os exercícios em folha para ganhar tempo em aula</li> </ul>	9,0	
4. Aplicação prática dos conteúdos desenvolvidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diretamente ligado a realidade dos educandos</li> <li>- De grande importância, pois está diretamente atrelado a prática de um gestor</li> </ul>	9,0	
6. Avaliação Geral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Boa metodologia</li> <li>- Envolvimento da turma nos exercícios</li> <li>- Atingiu-se os objetivos propostos e facilitou o entendimento de questões ligado a matemática</li> <li>- Conteúdo que correspondeu as expectativas e ajudou a clarear as dúvidas</li> </ul>	9,0	

## Anexo XII: Análise dos Problemas levantados na Etapa 5



INSTITUTO FEDERAL

PARANÁ

Campus Curitiba

Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia – CEAGRO

Fundação Mundukide

Instituto de Estudos Cooperativos Lanki, HUEZI.

### Análise dos Problemas Levantados na etapa 5:

#### **2- Contradição ou distanciamento entre o grupo que mais facilidade tem de assimilação de conteúdos, principalmente na Economia Financeira e o grupo que mais dificuldade tem na área;**

- a. O que: se manifesta nas avaliações e práticas em sala de aula
  - b. Por que/Origem: **desnível de conhecimento anterior ao tema!** Limite de interpretação de problemas/questões! **Falta de hábito/prática de estudo...**/ Falta de iniciativa de quem tem dificuldade/Trabalho não afinado com a área/
  - c. **Como Superar:** Estudar por grupos aleatórios (demandas, proximidade,...)/ continuar atividades de reforço/ **Auto-ajuda na turma** / Preocupação individual no Tempo Cooperativa/ usar uma das tarde (além das noites) resolução de exercícios em grupo (EcoFin e em outras matérias) orientados pelos educadores/
- #### **3- Discussão de problemas, principalmente de convivência (caráter, ética,...) fora das instâncias ou não discussão dos mesmos (convivência, indiferença):**
- a. **O que:** Qual o caráter que daremos a estas discussões..., faltou maturidade da turma em lidar com estas questões...
  - b. **Por que:** não valorizamos/potencializamos as instâncias/ não sabemos (sem método, prática,...) lidar com este tipo de problemas...
  - c. **Como superar:** Dar centralidade às instâncias na organicidade da turma/exigir das coordenações/ organizar assessoria para discutir e organizar esta prática! **GESTÃO DE PESSOAS**

#### **4- Desrespeitos às decisões coletivas (normas, trabalho,...):**

- a. O que: se manifesta na não discussão dos problemas que apareceram...
  - b. Por que: as instâncias não cumpriram esta função / falta de sintonia entre o planejamento do CENTRO com a disposição da turma...
  - c. Como superar: retomar, discutir e cobrar o papel/função das instâncias / Equipe de Trabalho acompanhar o processo e os resultados do trabalho...
- #### **5- Pouca participação em sala de aula da maioria da turma:**
- a. O que:
  - b. Por que: insegurança quanto aos conteúdos/ medo de errar e ser caçoado.../ falta de iniciativa das pessoas em participar.../ Autosuficiência em pensar que sabe tudo ou não precisa socializar com os outros / Falta de conhecimento dos temas
  - c. Como superar: exercitar a prática melhor da escuta/ Organizar mecanismos de participação parêlha.../ Oficina de Oratória! / Ver com educadores métodos e técnicas que fomenta a participação coletiva...
- #### **6- Não assumir a autogestão como processo pedagógico:**
- a. **O que:** usamos como receita
  - b. **Por que:** Não temos claro o todo do processo da autogestão (início – meio – fim) / falta iniciativa de assumir a autogestão (desmotivação com o tema) / Não haveria autogestão na turma, mas sim uma co-gestão com o centro e com a equipe pedagógica... / Estamos muito no faz de conta (não nos diferenciamos dos demais cursos) /
  - c. **Como superar:** as instâncias terem mais ação, trabalhar mais articuladas... (TGC vai se autogestionar!!!) / clarear o papel dos sujeitos (turma, centro, Equipe Pedagógica...) / contribuir no processo de Planejamento Estratégico do Centro (compreender e contribuir nas atividades...) / Envolver mais a turma na gestão do centro (questões de decisão, elaboração e definição de problemas...) / participação maior da Equipe Pedagógica nas instâncias de gestão da turma !!!!!!
- #### **7- Não coordenação, comando e controle dos Tempos de Estudo (grupal e individual):**
- a. **O que:** pouco aproveitamento do tempo de estudo...
  - b. **Por que:** nem todos se responsabilizam para tal / não temos uma programação de estudo (Planejamento individual) /
  - c. **Como superar:** controlar os resultados do estudo (!!!) / a partir de metas / qualificar a organização dos espaços, tempos e materiais para estudo..
- #### **8- Indiferença das instâncias com os problemas coletivos (no trabalho, na convivência,...) não discutindo e não fazendo a gestão dos mesmos...:**



- a. **O que:**
- b. **Por que:** fazemos as discussões fora das instâncias e, com isso, não potencializamos as mesmas... / não articulamos a turma com o conjunto do centro de formação... / rotatividade de pessoas na coordenação das instâncias / falta de domínio, compreensão e prática do papel/função das instâncias / várias trocas de espaço sede do curso dificultam a compreensão da lógica de cada espaço e processo... /
- c. **Como superar:** repensar a lógica da organicidade do centro e a função das instâncias existentes... / centralizar a coordenação (1 por NB) + 1 do Trabalho + 1 CDE
- d. ...

Vila Velha – RBI, 19 de agosto de 2010.