

O COOPERATIVISMO NA FORMAÇÃO DO TÉCNICO AGRÍCOLA: CONTRADIÇÕES DA COOPERATIVA-ESCOLA

Marlene Ribeiro

Resumo

O artigo resulta de pesquisa apoiada pelo CNPq, na qual se procurou investigar como as escolas agrícolas estaduais, no Rio Grande do Sul, trabalham o cooperativismo na formação dos técnicos de nível médio. Desenvolve uma análise comparativa em duas escolas – a Escola Estadual Técnica Agrícola Guaporé e a Escola Agrotécnica Estadual Achilino de Santis – que têm experiência com cooperativa. Ampara-se em pesquisa bibliográfica e documental, em visitas às escolas, observações e entrevistas. Propicia uma aproximação entre a educação escolar e a formação que se efetua nos processos produtivos, de modo a contribuir para a discussão sobre a presença e/ou a ausência das relações sociais de produção e do mundo do trabalho, em especial do trabalho agrícola, na formação de professores.

Palavras-chave: trabalho-educação, cooperativismo, ensino técnico-agrícola, movimentos sociais.

THE COOPERATIVE SYSTEM IN THE AGRICULTURAL VOCATIONAL EDUCATION: CONTRADICTIONS OF THE COOPERATIVE-SCHOOL

Abstract

This article results from research supported by CNPq (National Research Council), with the purpose of studying how state agricultural schools, in Rio Grande do Sul, develop cooperative system subject in high school agricultural technical courses. It develops a comparative analysis between two schools – Escola Estadual Técnica Agrícola Guaporé and Escola Estadual Achilino de Santis – both have a cooperative-school. It is based on documentary and bibliography research, visits to schools, observations and interviews. It provides links between school education and the formation that is verified in the productive process, in order to contribute to the discussions about the presence and/or the absence of social relationships in the production system and in the working world, specially agricultural work, in the structure of teaching courses.

Key-words: work-education, cooperative system, technical agricultural teaching, social movements.

Introdução

O artigo resulta da pesquisa *O trabalho cooperativo na formação do técnico agrícola*, apoiada pelo CNPq, em que se procurou investigar o cooperativismo no currículo dos cursos oferecidos pelas escolas técnicas agrícolas estaduais, no Rio Grande do Sul. O objetivo é fazer uma análise comparativa sobre como o cooperativismo vem sendo trabalhado em duas escolas públicas estaduais, a Escola Técnica Agrícola Guaporé e a Escola Agrotécnica Achilino de Santis. Ampara-se em pesquisa bibliográfica e documental, em visitas às escolas, observações e entrevistas (RIBEIRO, 2005). Inclui-se nas preocupações apontadas por estudos e experiências de *economia popular solidária* como alternativa ao desemprego estrutural (SINGER; SOUZA, 2000; FRANÇA FILHO; LAVILLE, 2004; RIBEIRO, 2004b).

A pesquisa permite observar com maior clareza a relação existente entre a educação, feita pela escola, e a formação que se efetua através da participação nos processos produtivos da agricultura. Como exerço a docência e a pesquisa numa Faculdade de Educação, parece-me que este debate sobre educação escolar e trabalho agrícola pode contribuir para se pensar o currículo dos cursos de formação de professores. Minha experiência com o curso de Pedagogia tem mostrado que, nas disciplinas que integram o currículo deste curso, tem estado ausente a discussão sobre o mundo do trabalho, em particular, sobre as relações sociais de produção na área de agropecuária.

A análise do cooperativismo, nas duas escolas selecionadas, estará sustentada nas concepções de trabalho cooperativo autogestionário enquanto produtor de renda e de novas subjetividades, de formação profissional na área da agricultura e de organização cooperativa do trabalho na sociedade capitalista. Autores clássicos do pensamento socialista apontam limites e potencialidades do cooperativismo para os processos de emancipação humana e de transformação social (LENINE, 1980; KAUTSKY, 1972; LUXEMBURGO, 1986; MARX; ENGELS, 1980). Questões semelhantes aparecem em pesquisas atuais sobre associativismo ou sobre *economia popular solidária* (HOLZMANN, 2000; RECH, 1995; SCHNEIDER, 1999; SINGER; SOUZA, 2000; PICANÇO; TIRIBA, 2004).

Apontadas as categorias que orientam a leitura da realidade pesquisada, passaremos à análise comparativa do cooperativismo nas

duas escolas anteriormente nomeadas no que tange à inclusão do trabalho cooperativo na formação do técnico agrícola.

Análise dos planos de curso e regimentos escolares das escolas selecionadas

Para atender aos objetivos da pesquisa, foram selecionadas a Escola Técnica Agrícola Guaporé e a Escola Agrotécnica Achilino de Santis. As escolas foram escolhidas a partir de dois critérios. Em primeiro lugar, pela apresentação de seus planos de curso e regimentos escolares, em 16/04/2002, durante o Seminário das Escolas Técnicas Agrícolas do Estado/RS, organizado pela Superintendência da Educação Profissional – SUEPRO/SE. Nessa oportunidade, observou-se que ambas tinham experiência com cooperativas, porém com modalidades diferentes.

Em segundo lugar, pela pesquisa efetuada na Secretaria de Educação – SE/RS, que envolveu os planos de curso e os regimentos escolares de 18 escolas técnicas agrícolas, o que corresponde a 75% do total das escolas técnicas agrícolas estaduais existentes na época da pesquisa (2003). Na ocasião, foi possível observar que apenas quatro dessas escolas incluíam o cooperativismo em seus currículos¹. A investigação exploratória foi importante tanto porque veio a respaldar a escolha inicial das escolas anteriormente identificadas quanto porque possibilitou confirmar a existência de divergências quanto às concepções de formação e cooperativismo.

Nos documentos analisados, planos de curso e regimentos escolares das duas escolas e que constam das referências bibliográficas, tomando-se os itens filosofia e finalidade, é possível constatar que os cursos estão fortemente direcionados para o desenvolvimento rural sustentável. Apenas este conceito já mereceria uma discussão, uma vez que o desenvolvimento rural sustentável, para o Banco Mundial², não é o mesmo para os autores que se identificam com os interesses dos agricultores sejam eles vinculados à Federação dos Trabalhadores da Agricultura – FETAG/RS, sejam eles vinculados à Via Campesina³ (ALMEIDA; NAVARRO, 1998; GUZMÁN, 1998).

1 Além das escolas selecionadas para a pesquisa, incluem o cooperativismo em seus currículos: a Escola Estadual de Ensino Médio Santa Isabel, em São Lourenço do Sul, e a Escola Estadual Técnica de Guaramano, em Guarani das Missões.

2 Sobre as políticas de terra do Banco Mundial, consultar: ROSSET, 2004; SAUER, 2004; e ainda, sobre as recomendações do Banco Mundial para a Educação Básica, ver: CORAGGIO, 1999b e sobre Educação Profissional, SOUZA, 2005.

3 A Via Campesina do Brasil é uma "articulação formada pelo Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA); Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB); Movimento de Mulheres Camponesas (MMC); Comissão Pastoral

Outras preocupações que aparecem nos documentos anteriormente mencionados são: a conservação do meio ambiente, a agroecologia, o desenvolvimento das pequenas e médias propriedades que praticam a agricultura de subsistência. Todavia, as intenções apontadas parecem estar dirigidas para horizontes divergentes na formulação dos objetivos. Em algumas escolas, os objetivos estão direcionados ao cooperativismo, à comunidade, às pequenas e médias propriedades, à agricultura familiar, ao desenvolvimento de projetos pedagógicos em parceria com entidades de pesquisa e assistência técnica como a Empresa Estadual de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER/RS e a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA e com universidades públicas e privadas. Outras escolas valorizam o trabalho em parceria com empresas agropecuárias privadas e objetivam a aplicação de inovações, o estímulo à criatividade, o uso de tecnologia de ponta, a transformação das propriedades em empresas rurais para atingir um desenvolvimento eficaz e eficiente, e a formação de técnicos empreendedores que possam vir a ser empresários.

A justificativa para os cursos profissionais técnicos em agropecuária demonstra uma preocupação essencial em ofertar uma formação que contribua para a permanência dos filhos dos agricultores na terra, ainda que não esteja claro se esta formação está voltada para a agricultura familiar em sistema de cooperação, nos seus diversos níveis⁴, ou para a transformação das pequenas e médias propriedades em empresas rentáveis.

Os planos de curso e os regimentos escolares trazem uma definição do perfil do aluno que as escolas projetam como resultado a ser obtido no final dos cursos. Na análise do perfil do aluno, definido nesses documentos, também é possível observar a contradição explícita nos objetivos quando relacionados à filosofia e à justificativa dos cursos. Numa ponta, aparece o perfil criativo, empreendedor, inovador, administrador, apto à vida produtiva do técnico como agente de desenvolvimento rural, capaz de avaliar mercados e condições sociais e culturais que influenciam a produção agropecuária. Na outra, sobressai o técnico crítico, participativo, autônomo, consciente, ético, voltado para a cidadania e a justiça, capaz de mediar uma transformação no campo. São

da Terra (CPT); Pastoral da Juventude Rural (PJR) e Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB)* (GUZMÁN; MOLINA, 2005, p. 07).

⁴ O sistema de cooperação faz parte da cultura dos agricultores familiares. Como exemplo, pode-se indicar a organização de um grupo de agricultores para o aluguel de um trator para suas lavouras, de um caminhão para o transporte de seus produtos ao mercado, ou o mutirão, que significa a combinação de esforços para o plantio, a colheita ou o enfrentamento de alguma dificuldade que atinge a comunidade. Sobre o assunto, ver RIBEIRO, 2002a; PORTILHO de JESUS, 2000; PERIPOLLI, 2002; SCHENEIDER, 1999.

elementos comuns que unem as duas pontas: a articulação teoria/prática e uma formação ético-humanística como valores essenciais da educação profissional de nível técnico em agropecuária.

Contextualizadas no conjunto das escolas técnicas agrícolas do estado/RS e averiguando-se o pequeno número das que incluem o cooperativismo em seus currículos, passaremos a focalizar as escolas que foram selecionadas para o aprofundamento da análise.

Situada no município do mesmo nome, a Escola Técnica Agrícola Guaporé oferece cursos de educação básica, em nível médio, e educação profissional de nível técnico. Orienta suas atividades de formação por uma filosofia que estabelece a educação reflexiva, crítica e criativa, que permita o crescimento e a realização individual e coletiva como agente de transformação do meio. Esta Escola tem como Objetivo Geral:

Promover a construção do conhecimento, priorizando valores técnicos e humanísticos, praticando na comunidade escolar a democracia, participação e trabalho cooperativo, reconhecendo na educação e no setor primário a base para o desenvolvimento do bem comum (RS/SE. Regimento Escolar, 2003, p. 3).

Os objetivos do Plano de Curso da Escola Estadual Técnica Agrícola Guaporé estão voltados para a formação técnica do profissional em Agropecuária, com habilidades e competências sustentadas por princípios éticos, políticos e estéticos, aplicados a uma produção “em bases tecnológicas e legais”, com a consciência de que “é necessário transformar, porém, é muito mais importante preservar” (RS/SE, Plano de Curso, 2003, p. 2). Esta citação deixa entrever que a conservação do que está posto sobrepõe-se à sua transformação e irá respaldar, mais adiante, a análise de que a finalidade da cooperativa, nesta Escola, é muito mais a garantia de recursos para mantê-la do que mesmo a formação cooperativa para uma futura organização dos técnicos agrícolas. As observações feitas e as entrevistas confirmam esta conclusão, principalmente na segunda visita à Escola.

A Escola Técnica Agrícola Guaporé justifica suas atividades tomando como referência: a) o fato de receber alunos de 48 municípios, e de outros estados brasileiros; b) a realidade da região na qual está situado o município de Guaporé, constituída, majoritariamente, por pequenas e médias propriedades rurais. (RS/SE. Plano de Curso, 2003, p. 2).

Por sua vez, a Escola Agrotécnica Achilino de Santis está situada no município de Santo Antonio das Missões e oferece cursos na

área da educação infantil, educação básica e educação profissional de nível médio. Tem por filosofia: “a formação integral do educando, fundamentada nos ideais de liberdade e responsabilidade, através da participação e valorização do meio em que vive” (RS/SE. Regimento Escolar, s/d, p. 7). As finalidades são especificadas por nível de ensino, das quais foram destacadas as referentes à Educação Profissional:

a) Proporcionar ao educando o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia; b) Preparar o aluno de forma consciente sobre sua atuação como profissional no meio em que viver e atuar (RS/SE. Regimento Escolar, s/d, p. 8).

O Regimento Escolar registra como Objetivo Geral da Escola:

Oportunizar aos alunos a formação necessária a fim de prepará-los para um perfeito conhecimento de seus deveres para com Deus e a Pátria, sendo sujeitos críticos e transformadores da realidade de suas comunidades, valorizando o meio em que vivem (RS/SE, Regimento Escolar, s/d, p. 9).

De uma lista de dezessete objetivos do Plano de Curso da Escola Agrotécnica Achilino de Santis, será destacado o que trata do trabalho cooperativo, objeto da pesquisa: “Ter, no aluno egresso do curso um incentivador do associativismo, trabalho e produção, sendo estes os elementos fundamentais para o desenvolvimento da região” (RS/SE. Plano de Curso, s/d, p. 6). Observam-se, nos objetivos desta Escola, a preocupação com uma educação humanística e transformadora e o incentivo ao associativismo.

Retomando a análise da Escola Técnica Agrícola Guaporé, lê-se, na Justificativa do Plano de Curso, que a formação do Técnico em Agropecuária “encontra ressonância no Projeto Pedagógico da Escola” e, ao mesmo tempo, “nos determinantes da globalização que oportuniza comercialização segura para os produtos de qualidade, ecologicamente produzidos e livres de quaisquer práticas transgênicas, estimulando a eficiência em todos os elos do negócio agrícola” (RS/SE. Plano de Curso, 2003, p. 2).

O texto analisado evidencia a carência de uma visão crítica da globalização quando deixa de considerar as pressões das grandes empresas de produção e comercialização agrícolas, caracterizadas atualmente como “agronegócio”, exercidas sobre a agricultura familiar. A opção por “produtos de qualidade ecologicamente produzidos e livres de quaisquer práticas transgênicas” pode ser explicada, quem sabe, na conjuntura da época em que foram elaborados os planos de curso e os

regimentos escolares (2001 – 2002) na qual a política pública orientava-se para que o Rio Grande do Sul se tornasse “área livre de sementes transgênicas”. A citação feita acima, retirada do Plano de Curso (RS/SE, 2003, p. 2) sobre o estímulo à “eficiência em todos os elos da cadeia do negócio agrícola”, aponta para uma valorização do agronegócio.

O perfil profissional de conclusão do Curso Técnico em Agropecuária da Escola Técnica Agrícola Guaporé retoma, “das considerações oriundas da Comissão Internacional para o século XXI”, indicadas nos Padrões Curriculares Nacionais (PCN’s) estabelecidos pelo Ministério da Educação - MEC, o item no qual consta que: “b) a educação deve ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser” (BRASIL, MEC/PCN, 1999, p. 29). Esses quatro alicerces, que aparecem nos documentos da Escola Técnica Agrícola Guaporé (Plano de Curso e Regimento Escolar, citados), constituem-se nos “eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea” e estão compreendidos na reforma curricular que propôs uma nova organização do Ensino Médio (BRASIL, MEC/PCN, 1999, p. 27 a 29).

Ramos (2003) aprofunda a análise sobre estes alicerces que sustentam os PCN’s, desvelando relações e comprometimentos epistemológicos entre a pedagogia das competências, a que estão referidos o construtivismo e o neopragmatismo. Ampliando a compreensão do que é colocado pela autora, é preciso retomar a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, que foi imposta através do Decreto-Lei – DL nº 2.208/97, porém amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96. A Reforma da Educação Profissional efetuada com aquele DL está subordinada à reestruturação dos processos produtivos, determinada pela mudança do taylorismo/fordismo, de orientação norte-americana, para o padrão de acumulação flexível ou toyotismo, de orientação japonesa. Arelada ao novo padrão produtivo, as concepções que sustentam (“alicerces”) as mudanças de enfoque do Ensino Médio e da Educação Profissional propõem um deslocamento do papel do professor e da ação de ensinar para o aluno e para a sua capacidade de obter várias competências e/ou realizar múltiplas aprendizagens, isto é, “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser”. Isso pode ser visto como uma reatualização do escolanovismo, que Ramos (2003) identifica com o construtivismo ou com um neopragmatismo enquanto concepções que dariam sustentação, ou melhor, seriam os “alicerces” da pedagogia das competências⁵. Vale lembrar que, embora a maioria dos

⁵ Sobre o assunto, ver também: ARRAIS NETO, 2005; LIMA FILHO, 2002.

autores tenha como referência empírica o ensino técnico nas áreas industrial comercial e de serviços para as suas críticas à pedagogia das competências, tais críticas são pertinentes, também, para o ensino técnico agrícola.

Ao traçar o perfil profissional do técnico em agropecuária, o corpo técnico-pedagógico da Escola Guaporé assume a direção, apontada pelos PCN's, “de construir competências” articuladas com um modelo de “desenvolvimento produtivo e tecnológico” que está associado às “atividades do agronegócio” (RS/SE, Plano de Curso, 2003, p. 3). Não chega a explicitar em que consiste este “modelo” e, ao invés disso, confirma a inferência feita anteriormente sobre a relação com o agronegócio. As competências específicas, vinculadas ao atual modelo flexível de acumulação, vieram a substituir a qualificação referida à formação profissional regulada pela legislação anterior (Lei 5.692/71 e Lei 7.044/82), associada ao padrão taylorista-fordista de produção. Introduzidas pela normatização curricular decorrente do Decreto-Lei nº 2.208/97 e mantidas pelo atual Decreto nº 5.540/2004, as competências traduzem uma formação aligeirada e superficial criticada por autores como Ramos (2001); Ribeiro, (2002b); Ferretti (2004).

Na descrição da Escola Agrotécnica Achilino de Santis, feita no Regimento Escolar, a linha de trabalho ressalta, como propósitos, a interdisciplinaridade e a elevação da qualidade do ensino relacionando as mudanças tecnológicas que ocorrem no setor agropecuário às transformações na sociedade, de modo a possibilitar uma identidade da escola com a problemática da região em que está situada. A escola busca justificar sua existência a partir de um diagnóstico, feito pela Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI/RS, em 2000, de modo a direcionar a formação do técnico em agropecuária para as necessidades da região, conforme orienta a legislação educacional (LDBEN 9.394/96; Parecer 16/99 e Resolução 04/99). Nesse sentido, para o Curso Técnico em Agropecuária da Escola Agrotécnica Achilino de Santis:

O estudante de agropecuária deve estar cada vez mais atento à realidade da propriedade rural e viver uma realidade como estudante, por isso, a Escola adota o sistema de Projetos de Extensão Rural na propriedade (...) para que o aluno não perca o contato com o meio rural e através de seus estudos no Curso Técnico venha a contribuir para que ocorram melhorias na propriedade (...) tornando-se um agente para ajudar na fixação do homem na terra, evitando com isso o êxodo rural e a exclusão social (RS/SE. Plano de Curso, s/d, p. 6).

Nos itens: Justificativa e Objetivos, aparece também a preocupação com o “desenvolvimento da competência”, entendida como:

Competência profissional deve ter sentido como capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias para um desempenho eficaz e eficiente nas atividades requeridas pela natureza do trabalho (RS/SE. Plano de Curso, s/d, p. 5).

No entanto, nomeada no singular, a competência buscada pela Escola Agrotécnica Estadual Achilino de Santis tende a aproximar-se da qualificação, de sentido mais profundo e geral, distanciando-se das “competências” flexíveis, especializadas e fragmentadas da Reforma da educação profissional, competências estas articuladas ao padrão flexível de acumulação de capital, conforme autores indicados anteriormente têm denunciado.

Análise comparativa do cooperativismo nas escolas selecionadas

Nesta parte do trabalho, serão analisadas as entrevistas feitas com diretores, professores e alunos das escolas que foram selecionadas, tendo em vista averiguar como estas estão desenvolvendo estudos e experiências com cooperativas.

A primeira a ser visitada foi a Escola Agrotécnica de Guaporé, em 19/11/2003; ela está situada em área próxima ao perímetro urbano da cidade do mesmo nome. Na ocasião, foram entrevistados o Diretor e o Vice-Diretor. Outra visita foi efetuada em 28/10/2004. Na ocasião, foi possível assistir à apresentação dos resultados do pré-estágio de 18 duplas de alunos.

A Escola Agrotécnica Achilino de Santis, situada na zona rural de Santo Antonio das Missões, foi visitada em 10/12/2003. Na ocasião, foram entrevistados o Diretor e o Professor responsável pela coordenação das atividades da cooperativa. Outra visita foi efetuada em 10/09/2004.

Mesmo que os entrevistados tenham permitido o uso de seus nomes, estes serão preservados, de modo que serão assim identificados: Diretor, Guaporé; Vice-diretor, Guaporé; Diretor, Achilino e Professor-coordenador, Achilino. Para distinguir das citações de autores e de documentos, as falas serão registradas em itálico.

A Escola Agrotécnica de Guaporé foi a primeira escola estadual a criar uma cooperativa-escola, em 1984. A necessidade de obter

recursos federais para a construção dos alojamentos do internato determinou a criação desta cooperativa por exigência do Ministério da Educação – MEC. A Escola possuía uma área razoável de terra⁶, que permitia a construção de um internato; faltavam apenas os recursos, que foram repassados pelo Governo federal. Sobre a criação da cooperativa, conta o Diretor:

Ela foi criada por uma necessidade da época, uma vez que os prédios de alojamento e refeitórios eram criados segundo as regras federais e o Departamento de Ensino Médio, mas eles só deliberavam isso aí se tivesse uma cooperativa-escola.

A Cooperativa-Escola traz, entre seus objetivos:

(...) educar os alunos dentro do princípio do cooperativismo; (...) realizar a comercialização dos produtos agropecuários decorrentes do processo ensino-aprendizagem (...) objetivando a aquisição de material didático e insumos em geral, necessários ao exercício da vida escolar e do processo ensino-aprendizagem (Escola Estadual Técnica Agrícola Guaporé. Estatuto da Cooperativa-Escola, 2003, p. 1).

A sua criação tomou como referência a cooperativa-escola da Escola Técnica Federal de Bento Gonçalves que, quando foi criada, já surgiu com uma cooperativa. Assim, afirma o Diretor: *“não paramos mais porque vimos na cooperativa uma saída para as dificuldades financeiras que uma escola passa”*.

A Escola Agrotécnica Achilino de Santis existe desde 1953, mas só se transforma em unidade de ensino agrícola de 1º grau em 1991, e de Ensino Técnico de nível médio em 1997.

Algumas diferenças entre as duas escolas, que se irão refletir nas suas organizações cooperativas, são a localização e a área de terra. Diferente da primeira, a Escola Agrotécnica Achilino de Santis localiza-se na zona rural e possui uma área mínima de terra (13,5 hectares), resultante de doações e aquisições, porque, como declara o seu Diretor, *“o Governo do estado não dava terra para nós, e nós tínhamos que nos virar”*. A pequena área de terra não permite a construção de um internato, que é desnecessário porque a Escola acolhe alunos de comunidades próximas. Esta proximidade com as famílias e os trabalhos

⁶ Pela explanação do Diretor da Escola Guaporé e por outros registros a respeito das escolas agrícolas estaduais, estima-se que a escola disponha de uma área de terra em torno de 150 a 200 hectares.

realizados nas propriedades familiares, sob forma de projetos de extensão-pesquisa, determina um vínculo maior da escola com a comunidade. O Diretor relata o processo de conquista de uma escola agrícola de nível médio para a comunidade:

A escola de 2º grau começou em 1997. Então, a Secretaria de Educação achou que esta área de terra era muito pequena para implantar uma escola agrícola; nós tínhamos que comprar no mínimo 10 hectares de terra. Mas o estado não dava terra e nós tínhamos que nos virar. Foi feito assim: a comunidade se virou através de doações, enfim, com a abrangência do município de São Borja e São Luiz... E o CPM comprou 10 hectares de terra. Daí, posteriormente, o CPM adquiriu esta área do proprietário e doou para o estado esses 3 hectares e meio. Convidamos o Delegado de Educação de São Luiz, que encaminhou toda a documentação; em 97 fomos aprovados no Conselho.

Enquanto na Escola Achilino de Santis, desde a terra para as práticas curriculares que possibilitassem à escola ser caracterizada como “técnica agrícola” foi comprada através do esforço coletivo da comunidade, na Escola Guaporé, a cooperativa foi uma exigência do MEC para gerar recursos que permitissem manter o internato. O Diretor desta Escola estabelece a diferença entre o papel do Círculo de Pais e Mestres – COM, que não tem uma fonte de renda própria, e a cooperativa-escola, que dispõe de uma fonte de renda destinada a projetos técnico-pedagógicos, tendo, por isso, uma maior abrangência.

Em ambas as escolas, há uma preocupação com o retorno dos alunos para o trabalho de melhoria de suas propriedades, uma vez que a origem desses alunos é a pequena e média propriedade que praticam a agricultura familiar. As entrevistas confirmam essa preocupação, apontando estratégias diferentes de encaminhamento da questão:

Quando o aluno vai para a propriedade, ele já vai com um pré-projeto montado na escola, já imaginando o que vai fazer na sua propriedade (...) Aí o pai começa a confiar mais no filho, quebra aquele gelo que existe entre a tecnologia que o aluno está aprendendo e a que o pai está aplicando, porque vai vir a direção da escola visitar a propriedade, então o pai passa a investir e disponibilizar verbas para melhorar a horta, o aviário, melhorar a propriedade, o estábulo, os suínos...(Vice-diretor Guaporé).

Diferente da Escola anterior, na Escola Achilino de Santis, a intencionalidade da formação direcionada para a permanência na terra manifesta-se tanto pelo fato de situar-se na zona rural quanto pela opção de desenvolver projetos de extensão-pesquisa, na comunidade.

A nossa é a única que é situada no meio rural; as outras escolas estão basicamente nas periferias das cidades (...) Na discussão da nossa escola, a gente levou em consideração isso, porque se reparou que o retorno desses alunos era muito pouco para a propriedade; depois que concluíam o ensino técnico, muito poucos retornavam pra colocar em prática aquele seu conhecimento e ficavam trabalhando numa loja de calçados, confecção... (Diretor Achilino).

O vínculo da Escola Achilino de Santis com a comunidade e a propriedade do aluno é mantido e fortalecido via projetos de extensão-pesquisa, durante todo o curso técnico, conforme explica o seu Diretor:

Esse trabalho é chamado de micro-estágio, porque o estágio propriamente dito também é de 360 horas; eles podem fazer o estágio na propriedade, desde que tenham o acompanhamento da EMATER⁷. Estamos tentando trabalhar assim, com a EMATER, a Secretaria da Agricultura, a EMBRAPA⁸. Esse trabalho de extensão-pesquisa nas propriedades ele deu muito certo.

Passamos agora à análise das modalidades de cooperativas que as duas escolas estão colocando em prática, conforme o contexto social e as demandas que as originam. A cooperativa-escola da Escola Guaporé já é uma realidade⁹; a da Escola Achilino de Santis ainda se encontrava em processo de implementação¹⁰, era, portanto, “um conjunto de experiências que deram certo e outras que não puderam ser mantidas”, como afirmou seu Diretor na nossa primeira visita.

O vice-diretor da Escola Guaporé explica como se estrutura a cooperativa-escola, sua finalidade e seu funcionamento:

O objetivo primeiro da nossa cooperativa é a aprendizagem

⁷ Empresa Estadual de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER/RS.

⁸ Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária – EMBRAPA.

⁹ Estatuto da Cooperativa-Escola dos alunos do Centro Interescolar Estadual de 1º e 2º graus Guaporé Ltda, aprovado em 14/10/2003.

¹⁰ Na segunda visita à Escola, em 10/09/2004, obtivemos uma cópia do Estatuto Social da Cooperativa Educacional de Escola Técnica Estadual Achilino de Santis Ltda, aprovada em 11/12/2003.

do cooperativismo. E, dentro desta aprendizagem do cooperativismo, na prática, inclusive foi incluída a disciplina do cooperativismo no curso técnico, da qual eu sou professor. É uma propriedade do cooperativismo que o aluno se associa quando quiser, ninguém é obrigado a se associar... Não querendo se associar não se associa, mas ele não vai ter os privilégios que os alunos associados têm.

Perguntado se o aluno não pode fazer a opção no ato da matrícula, o professor responde que: “*Não, porque isso é ilegal*”; e se, para associar-se, o aluno deveria pagar uma mensalidade, respondeu o Vice-diretor (Guaporé):

Dentro da lei de cooperativa tem a inscrição de cotas-parte. Então, quem rege todo esse procedimento é o Estatuto da cooperativa, que o associado tem conhecimento de como ela funciona, e, no momento em que ele opta, de livre e espontânea vontade, ele vai ter que seguir as normas do Estatuto. Nós temos estabelecido, pelo Estatuto, duas cotas-parte; então, hoje o valor de uma cota-parte é de R\$ 2,50 e a integralização de cada associado daria um valor de R\$ 5,00.

O mesmo professor também explica que a cooperativa-escola é diferente de uma empresa, quando os associados podem integralizar um valor maior e dispor de maior influência nas assembleias. Afirma, na ocasião: “*sendo uma cooperativa educacional, o valor é igual para todos. O nosso objetivo é a educação; a intenção não é visar lucros, é fazer com que o aluno tenha o maior número possível de benefícios*”. É preciso esclarecer que, além das cotas-parte, que são iguais e cujo valor é irrisório, o aluno paga uma contribuição mensal, conforme explica o mesmo professor:

Foi em assembleia geral que foi definido o valor da contribuição mensal que o aluno dá. Hoje é de R\$ 35,00. Aquele aluno que não tem condições de pagar um valor em dinheiro, contribui com atividades para a cooperativa. Nós temos, felizmente, só dois casos com dificuldades...

O Vice-diretor completa sua exposição afirmando que, somente durante o período em que está matriculado e freqüentando a escola, o aluno pode ser sócio.

...depois não faz mais sentido em função até do nome Cooperativa do Centro Inter-Estadual de 1º e 2º Grau de

Guaporé, COCIE, nós permanecemos com este mesmo nome, então, já diz o Estatuto que, mesmo que ele quisesse continuar ele não poderia, em função de que é específico. Esta cooperativa é dos alunos da escola.

Apesar de haver um coordenador, indicado pelo Diretor da Escola, por ser um cargo de confiança, complementa o Vice-diretor:

Nossa intenção é que ela trabalhe o aluno, que este aprenda, por isso as diretorias são formadas por alunos e não tem nenhum profissional da escola a não ser o coordenador que é indicado pelo Diretor. Seu trabalho, além de ser pedagógico, ele está lidando com recursos públicos, tem de abrir conta bancária, participar das reuniões da cooperativa, pois somos ligados à Organização de Cooperativas Brasileiras – OCB.

Uma primeira conclusão a que se chega após a explanação do Vice-diretor da Escola Guaporé é que, apesar dos benefícios que a cooperativa possa trazer e dos aprendizados que possam resultar da participação dos alunos, ela implica o pagamento de uma mensalidade. Não se pode deixar de reconhecer que isso significa uma estratégia para introduzir uma contribuição, ou pagamento, para a manutenção do aluno numa escola pública, contribuição esta sem a qual não se alcançaria o nível de qualidade que a Escola Agrotécnica Guaporé vem procurando manter e que foi possível observar visitando as suas dependências.

Se for aprofundada uma comparação com as escolas urbanas de ensino técnico industrial, comercial, nas áreas de saúde e serviços, a conclusão irá mostrar que, nestas, são os pais dos alunos ou mesmo estes que respondem pelos gastos com sua moradia, transporte e alimentação. A cooperativa-escola permite aos alunos residir e fazer seu curso com a qualidade que é oferecida pela Escola Técnica Agrícola Guaporé. Desvela-se, desse modo, o caráter de classe da educação profissional, seja ela agrícola, industrial, comercial ou no setor de serviços, tanto porque se destina à população trabalhadora quanto porque recai sobre esta o pagamento de uma parte dos custos de sua formação, ainda que esta formação seja feita em escolas públicas.

Durante a apresentação dos resultados do pré-estágio, foi incluída a pergunta: Em que o cooperativismo pode contribuir para a tua formação e para o teu trabalho? Destaco algumas respostas obtidas após alguma insistência:

Muito pouco embora eu sempre digo que é preciso ajudar o outro (Aluno A).

Ajuda sim. Talvez assim entre vizinhos, fazendo sociedade e um ajudando o outro (Aluno B).

Acho que cooperativismo tivemos na propriedade porque tanto o orientador como nós dois tivemos um bom relacionamento (Aluno C).

Acho que sim, porque nós trabalhamos com um vizinho. Trocamos dias de serviço (Aluno D).

Bom, ajuda. De vez em quando precisa a cooperação com o vizinho, o cara precisa de uma ajuda (Aluno E).

O Cooperativismo foi a base (...) pois se não fosse ele eu não conseguiria insumos e sementes, que a maior parte veio aqui do Colégio (Aluno F).

Se não fosse essa cooperação eu não conseguiria as plantadeiras e o calcário (Aluno H).

A cooperação foi muito boa porque eu morava na zona urbana e não tinha onde fazer o pré-estágio; o colega me cedeu espaço para realizar (Aluno I).

No plantio de milho teve o cooperativismo; a plantadeira do senhor lá, do proprietário era dividida em sócios (Aluno J).

Bah! Com certeza! Por exemplo, aqui que nem eu; moro na cidade e daí não tinha onde fazer meu pré-estágio (Aluno L).

Essas e outras respostas mostraram que não há clareza entre o que seja cooperativa e cooperação, mesmo que todos os alunos sejam sócios da cooperativa. Como já foi afirmado na página 3, na nota de rodapé nº 4, a cooperação integra a cultura dos agricultores familiares, nas diferentes regiões do país; ela não é aprendida na escola. Das 18 duplas, apenas uma resposta demonstrou compreensão do que seja o cooperativismo:

... pro pequeno agricultor, que não tem muita terra, a única forma de se dar bem pra competir com os grandes é através

das sociedades cooperativas. E não tem como alguém que produz pouca coisa, competir no mercado com alguém que produz muito. Então, a única saída é se juntar porque daí, todos juntos formam uma força maior e têm como competir no mercado (Aluno G).

Há uma contradição entre a afirmação anterior de que a Cooperativa tem uma finalidade educativa e as respostas dos alunos que não diferenciam cooperativismo e cooperação. A programação do *I Seminário de Formandos Técnicos em Agropecuária*, realizado nos dias 12 e 13 de novembro de 2004, tendo por local a Escola Estadual Técnica Agrícola Guaporé, aprofunda esta contradição. A ênfase do conteúdo das palestras recaí sobre experiências bem sucedidas de empreendedorismo e sobre os cenários do agronegócio no estado do Rio Grande do Sul. Não foi incluído o tema “cooperativismo”, o que nos permite pensar que:

A Cooperativa-Escola, hoje, presta-se mais para sustentar os custos, principalmente para a manutenção do internato uma vez que a Escola recebe alunos de diversos municípios, do que mesmo na perspectiva pedagógica, para incentivar os alunos a pensarem em organizações associativas como forma de sobrevivência no campo (RIBEIRO, 2005, p. 09).

Na Escola Agrotécnica Achilino de Santis, as iniciativas de desenvolver o cooperativismo têm outras origens e motivações. Decorrem dos resultados dos projetos de extensão-pesquisa, desenvolvidos nas propriedades, que geravam um excedente para o qual não havia mercado em que o mesmo pudesse ser comercializado. Conforme o Diretor:

A produção existia, só não tinha ligação com a comercialização; então muita coisa se produzia na propriedade, mas o excedente se perdia.(...) Eles têm de ver a cor do dinheiro para se sentirem estimulados a ficar na propriedade, porque nós estamos num sistema capitalista, se não ver o dinheiro eles se mandam mesmo para Porto Alegre, ou outros centros, para buscar uma ilusão de emprego.

A cooperativa desta Escola resulta da necessidade de dar respostas ao problema da permanência do aluno na terra. A experiência começa a ser colocada em prática numa Feira do Produtor. “*Em 2001 realizamos em torno de umas 20 feiras internas e a maioria dos*

professores são da cidade e compravam os produtos. Nós criamos uma parceria interessante com a Escola Piorentina Barcelos Gonçalves, que é de Santo Antônio” (Diretor, Achilino). Antes de entrar em maiores detalhes sobre o processo de construção da cooperativa, este Diretor tentou explicar como o cooperativismo vem sendo trabalhado no currículo: “é trabalhado não como uma disciplina... Nós temos aqui uma disciplina, dentro do currículo, que é Administração e Economia Rural, e dentro desta disciplina está o assunto cooperativismo, como ele é trabalhado”.

O Professor-coordenador encontrou dificuldade para responder como o cooperativismo vinha sendo trabalhado e a sua relação com os movimentos feitos no sentido de criar uma cooperativa na escola, porque o seu Estatuto encontrava-se, naquele momento, em fase de elaboração. Mas o que ele afirmou, com convicção, é que a cooperativa não seria apenas dos alunos, mas envolveria os professores, os alunos, os funcionários e os pais dos alunos e o vínculo de sócio poderia permanecer, mesmo depois que os alunos deixassem a escola. “A gente está discutindo isso, de como colocar essas cotas, as sobras de recursos para manter isso aí, mas a gente ainda não chegou a uma conclusão que possa ser definitiva, eu acredito que até tenha o nome de cooperativa, cooperativa educacional, cooperativa-escola...”

A proposta de cooperativa da Escola Achilino de Santis ainda não estava definida na ocasião da primeira entrevista; era debatida coletivamente e pretendia ir além de manter o aluno na escola, projetando-se para uma forma de vida que lhe permitisse desenvolver alguma atividade de sustento, após terminar o curso. Tendo como exemplo a Escola Guaporé, havia uma previsão de que a cooperativa poderia administrar a compra de produtos das propriedades dos alunos e de material de limpeza no comércio local. Sobre o assunto, vemos o que diz o Diretor (Achilino):

E é isso que a gente está tentando que o aluno possa compreender que, através dessa associação, eles possam inventar projetos que sirvam nas suas propriedades, mas com insumos, com sementes, coisa assim, que possam buscar em forma de associação pra reduzir o custo e sair mais em conta pra eles trabalhar e isso aí eles estão percebendo. Eu vejo no cooperativismo uma saída que possa colocar principalmente estes projetos que eles desenvolvem nas propriedades, possam criar mais raízes nos alunos.

Apesar de ainda não ter uma cooperativa-escola formalmente organizada no momento da entrevista, a Escola Agrotécnica Achilino de

Santis já desenvolvia uma série de experiências no sentido de ser criada esta cooperativa. Porém, não havia modelo pré-concebido que pudesse orientar a sua criação. As dificuldades ou mesmo a riqueza do processo de constituição desta organização associativa têm duas explicações. A primeira está ligada às experiências negativas com algumas empresas cooperativas no Rio Grande do Sul, às quais o Professor-coordenador referiu-se na entrevista; a segunda, não dissociada da primeira, diz respeito ao cuidado com que os professores estavam lidando com essas experiências devido à tradição de participação da comunidade nas atividades da Escola. Por essa razão, o processo vinha sendo orientado no sentido da maior participação de toda a comunidade escolar: professores, alunos, funcionários e pais de alunos. Assim, o Professor-coordenador, que é também agricultor familiar, resgata o processo de construção da cooperativa na Escola Agrotécnica Achilino de Santis:

Em 1991, a gente chegou a discutir com os alunos a possibilidade de se criar uma cooperativa. Só que na época era mais recente aquele precipício das cooperativas de soja na região, a questão das falcatruas, da sonegação. A gente até conversou com os alunos, tivemos comissões para trabalhar porque a escola estava sofrendo um incremento, passando a ser unidade de ensino agrícola. Eu não repudiava a idéia da cooperativa, mas também não tinha certa profundidade a respeito do cooperativismo, apenas a gente vislumbrava que seria uma opção. A opinião dos alunos e dos familiares deles era que cooperativa não dá porque estão falindo... Então, partimos para uma associação de alunos. Nesse sentido funcionou, a associação passou a ser um grêmio, mas a questão das cooperativas retornou com os trabalhos da escola, que eram os projetos que os alunos faziam nas suas propriedades.

A idéia de uma associação, muito marcada, no início, pela propaganda negativa da falência das empresas cooperativas, vai-se consolidando em uma prática associativa vinculada aos projetos de extensão-pesquisa, desenvolvidos nas propriedades, pelos alunos. Esses projetos começam a ter retorno monetário, ainda que pequeno, entusiasmando alunos e professores a dar continuidade, como conta o Professor-coordenador: “Com a aprovação do segundo grau, aí nós passamos a puxar mais esse trabalho na propriedade, já que o aluno futuramente seria profissional e ia desenvolver projetos na agricultura e pecuária já não era mais a hortinha comum de subsistência...” Esse estímulo à qualificação da produção e à troca de conhecimentos irá resultar em uma maior produtividade, de um lado, e numa questão, de

outro, qual seja: o que fazer com o excedente da produção? *“Começou a dar problema na questão de excedentes, isso os alunos começaram a ver de perto, do resultado do trabalho mais dedicado se teria condições de produzir além daquilo que a família consumia”*.

A proposta de criar uma cooperativa na Escola Achilino de Santis é amadurecida em numerosas discussões com os alunos e professores, como afirma o Professor-coordenador:

O ano passado a gente começou a usar mais a palavra cooperativismo no dia-a-dia com os alunos; fizemos algumas perguntas; O que as pessoas entendiam sobre cooperativismo? E se tivesse alguma noção como acharia que teria que ser? Se as que estão aí são erradas, como teria que ser?

Acompanha a discussão sobre cooperativismo uma experiência de comercialização da produção que os alunos desenvolveram com seus pais em suas propriedades. A experiência começa a motivá-los quando percebem um retorno financeiro pelo seu trabalho. O trabalho de venda dos produtos na feira organizada em parceria com uma escola técnica em administração era acompanhado de uma avaliação sobre as vendas, os produtos, o que estava dando certo, o que precisaria ser corrigido, conforme conta o Professor-coordenador:

Houve pelo menos uma reunião de avaliação sobre esta feira, o que faltou, qual o ponto de vista dos alunos, que estão estudando a questão do comércio, o que falta e o que não falta e as respostas dos anseios deles e dos nossos alunos na questão da facilidade ou dificuldade de determinado produto e como teria que embalar, a dificuldade de apresentação segundo aquelas leis do comércio, quer dizer, esse debate é de suma importância e nós avançamos bastante nisso e chegamos fazer seis eventos junto à escola.

Nesse processo de avaliação, o coletivo dos alunos, orientado pelo Professor-coordenador e acompanhado por uma professora da escola técnica de administração e comércio, parceira, percebeu que os períodos de férias eram um limite à continuidade da feira. Além disso, os alunos da escola onde era feita a comercialização dos produtos não mostraram interesse porque não obtinham retorno financeiro; a maioria não participava; seus professores não manifestavam interesse, com exceção da professora acima referida, em desenvolver atividades na área da administração e comércio. Mas esta avaliação não apresenta apenas

pontos negativos ou o que não deu certo. É possível captar, no relato daquele Professor, uma dimensão educativa das práticas desenvolvidas na feira, em que os alunos podiam exercitar conteúdos, conceitos e orientações recebidas nas aulas. Faltam, como ele próprio denuncia, oportunidades em que os alunos vivenciem situações reais que superem o aprendizado abstrato de regras, normas e exemplos, muitas vezes, retirados de realidades diferentes daquelas em que vivem.

Tivemos assim um certo erro de trabalho, dava em cima de poucos esteios; no fim acabou. Nós não conseguimos junto àquela Escola continuar no período de férias, por falta de alunos. Este baque também complicou um pouco a questão do consumidor que vinha tendo e achavam muito lindo aquilo. Nós tínhamos, lá na banca, o aluno vendendo, conversando com o consumidor, explicando como foi produzido e houve também o acompanhamento daqueles alunos dela (de administração) que ajudaram na questão. Então, as coisas aconteceram... No levantamento de dados, quanto que custa uma rapadura, ou seja, quanto que custa um dia de serviço do pai dele para cortar cana, quanto que custa meio metro de cubo de lenha tirado lá meio do mato...

Parece, então, que a falta de retorno financeiro para os alunos da escola parceira, aliada ao trabalho que significava a organização da feira, foi o elemento desmobilizador da experiência. No caso relatado pelo Professor-coordenador, pode ser que tenha ocorrido um maior entrave, além dos que se referem às férias escolares e à falta de um planejamento para que os alunos das áreas de comércio e administração obtivessem algum retorno, como estágio ou como disciplina ou mesmo como alguma espécie de contribuição financeira para a escola. A dificuldade ou entrave, que não é facilmente perceptível, refere-se ao arraigado preconceito em relação ao trabalho agrícola, visto como sujo, atrasado, penoso, malcheiroso, que não utiliza instrumentos tecnológicos, próprio de pessoas ignorantes que não têm outra alternativa de vida, que estão longe do acesso ao “progresso” e aos “benefícios” da cidade. Efetivamente, este não é o trabalho que os alunos e professores de uma escola técnica urbana vêem como uma possibilidade para as suas vidas, ainda que esta escola inclua em seu currículo noções de administração rural. Mesmo os pais dos alunos das escolas agrícolas nem sempre colocam o retorno ao trabalho com a terra como uma alternativa de vida para os seus filhos, conforme exemplo citado pelo Professor-coordenador, de que há uma cultura forte, por parte dos pais, do “*vou te dar estudo pra ti não sofrer igual eu*”. Outra

dificuldade é a subjetividade individualista, fragmentada e subordinada da classe trabalhadora, tanto aquela que é forjada pela escola quanto aquela que se constrói nas práticas sociais e que se constitui em grande empecilho para a organização do trabalho cooperativo (RIBEIRO, 2004b).

Além das dificuldades já apontadas, o número de alunos envolvidos na feira (apenas quatro, conforme contou o Professor-coordenador) aponta para a necessidade de uma reflexão maior sobre a experiência que se constitui como um embrião da cooperativa-escola. A pergunta que fica é: por que tão poucos alunos envolveram-se com a feira? É preciso considerar, ainda, que é impossível dividir entre todos os filhos a pequena propriedade dos pais, daí a relação entre educação, trabalho e Reforma Agrária que vem sendo feita pelos movimentos sociais populares do campo.

É digno de registro o cuidado com que os professores da Escola Agrotécnica Achilino de Santis estavam conduzindo a **formação** cooperativa, mais do que a **organização** cooperativa de seus alunos. Com base nessa conclusão inicial, resultante da observação, das entrevistas e da análise documental, é possível afirmar que a dimensão pedagógica das experiências de cooperativismo e das disciplinas que incluem o associativismo em seus conteúdos, sobrepõe-se, nesta Escola, à preocupação econômica com sua sustentação material e financeira.

Acho que a maioria das outras cooperativas escolares que têm nas escolas agrícolas é com a produção produzida nas escolas, nas propriedades da escola. No nosso caso é diferente; nós tivemos palestras aqui este ano; tivemos especialmente a realização do primeiro seminário do cooperativismo com funcionários e pais, um seminário aberto, onde a gente discutiu o que é uma cooperativa, quais as possibilidades e debateu até onde a gente pode chegar. Nesse seminário a gente criou com essas pessoas, um funcionário, alunos e pais, uma comissão para discutir mais profundamente a possibilidade ou não de dar passos largos em direção à formação da cooperativa, pra se ter uma coisa palpável, um selo um rótulo, um organismo social que possa fazer frente no mercado (Professor-coordenador, Achilino de Santis).

Uma questão destaca-se nos depoimentos coletados na Escola Achilino de Santis; ela indica que um dos nós a ser desatado, no caso de uma cooperativa situada numa Escola com pequena área de terra, diz respeito às propriedades de onde vêm os produtos que serão comercializados e para quem irão reverter os ganhos da comercialização

destes produtos. Se a produção vem da propriedade dos pais, como retirar recursos de sua venda para a escola? Mesmo que os pais concordassem em dar uma contribuição, como se explicaria que uma parte dos alunos não participando da feira fosse beneficiada pela contribuição daqueles que participassem vendendo seus produtos? De que forma os alunos que não participassem com a venda de produtos de suas propriedades poderiam contribuir?

Na Escola Estadual Técnica Agrícola Guaporé, a produção, embora envolvendo os alunos, é feita na terra da Escola, portanto, os recursos arrecadados devem retornar à escola que, ainda assim, cobra uma mensalidade de seus alunos cooperativados. E, no caso da Escola Agrotécnica Estadual Achilino de Santis, que possui uma área de terra muito pequena, como poderá funcionar uma cooperativa-escola, envolvendo alunos, pais e professores?

Todavia, como afirma o Professor-coordenador, a finalidade da cooperativa, para a Escola Agrotécnica Achilino de Santis, não é a sustentação desta Escola que não possui internato e, nesse caso, tem gastos menores. Ela é um princípio educativo¹¹ que aponta um caminho para o aluno que, depois de formado, poderá retornar à sua propriedade e organizar-se, com outros agricultores familiares, em uma cooperativa que contribua para o seu sustento e para o desenvolvimento da região. *“É o caso aqui, a escola vai continuar formando, mas a cooperativa vai dar uma linha, porque a filosofia da escola é esta, é trabalhar com a propriedade, é trabalhar com a família e os alunos que voltam pra casa todo dia”*.

Professores, pais e estudiosos da educação do campo há muito vêm denunciando que a escola rural contribui para que os alunos abandonem a terra, estimulados que são pela cultura urbana divulgada no ensino fundamental e médio, e pelas promessas de empregos e diversões nas cidades (GRITTI, 2003). Essa preocupação, que está presente nos planos de curso e regimentos escolares analisados, aparece na fala do Professor-coordenador (Achilino de Santis), que vê na organização cooperativa uma resposta ao desafio de permanecer na terra, produzindo.

*Acho um benefício que a gente tem é que o aluno volta todos os dias pro batente, pra luta do dia-a-dia; pode estar chegando no horário já um pouco avançado, mas ele ainda pode ajudar no final da ordenha ou no dia que ele não tenha aula; assim essa cultura ainda por parte dos pais **vou te dar***

¹¹ Uma pesquisa sobre o princípio educativo do trabalho cooperativo em uma cooperativa de agricultores assentados do MST foi feita por BONAMIGO (2002).

estudo pra ti não sofrer igual eu, essa situação é por culpa dele próprio por não levantar. Opa! Para lá! Nós temos direito, vamos se organizar, vamos se juntar com o vizinho em vez de fazer aquelas cercas, se unir pra tentar vender isso, pressionar o prefeito, pressionar sindicato, e não entrar nessa coisa comum entre o trigo e a soja. Se mandar os filhos embora, mas embora pra onde, fazer o que? Com que condições? Que emprego?

A dimensão pedagógica da organização cooperativa é apontada pelo Professor-coordenador, que é capaz de perceber a abrangência da educação para além das atividades curriculares específicas e referentes à socialização do conhecimento:

É importante que a escola não tenha um papel estaque de formar e não ter mais compromisso; por outro a escola precisa aprender com aquele filho dela, pra que ele dê também um retorno pra escola. Que ela possa desenvolver esse trabalho com base, ou seja, em levar os alunos lá onde a cooperativa está trabalhando ou aqueles que eram alunos e foram crianças um dia. Fazer a troca, devolver, precisa acontecer isso. A escola precisa disso se não ela vai morrer, vai ficar limitada, ficar dentro de quatro paredes se não tiver isso.

Essas são algumas das observações a partir da análise dos documentos, das visitas e das entrevistas, feitas nas duas escolas – Escola Técnica Agrícola Guaporé e Escola Agrotécnica Agrícola Achilino de Santis. Limitadas e provisórias, entretanto, essas observações fornecem material para uma análise que, em confronto com a bibliografia sobre o tema, permitem algumas conclusões.

Algumas inferências feitas a partir da pesquisa

Os estudos e os dados coletados oferecem elementos para reflexões provisórias, embora a pesquisa mostre que ainda é muito pequeno o número de escolas técnicas agrícolas estaduais que estão incluindo o cooperativismo em seus currículos ou organizando cooperativas-escolas.

O interesse pelo estudo das Cooperativas-Escolas COOCIE/EETAG em Guaporé/RS, e COOPETAS/Achilino de Santis, em Santo Antônio das Missões/RS, que acabamos de acompanhar, situa-se nas discussões iniciadas no final dos anos de 1990, tendo por referência as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho, com a

introdução de novas tecnologias e formas de gestão aos processos produtivos e de organização do trabalho (HOBSBAWM, 1995; HARVEY, 1998). Causadoras de desemprego estrutural e precarização das relações de trabalho, tais mudanças, associadas ao esvaziamento do Estado do Bem-Estar social, enfraquecem as entidades representativas dos trabalhadores e lhes impõem a formulação de alternativas de trabalho, algumas de caráter autônomo e coletivo, como as cooperativas (LAVILLE, 1994; CORAGGIO 1999a; RAZETTO, 1999; SINGER, 1998; PICANÇO; TIRIBA, 2004).

As organizações cooperativas autogestionárias de trabalhadores começam a emergir como forma de luta e superação do modo capitalista de produção em meados do século XIX. São organizações operárias que, ao confrontar-se com o capital, tanto o fazem

(...) através dos diversos movimentos socialistas do século XIX, como de modo estratégico, através do movimento cooperativista, que optará por superar o capitalismo não através da luta e do enfrentamento direto, mas mediante a mobilização do proletariado em torno de cooperativas de consumo e produção (...) (SCHENEIDER, 1999, p. 35).

Do mesmo modo que Scheneider (1999), Singer afirma que:

(...) a construção da economia solidária tem sido, em muitos países ao longo de muitas gerações, uma das principais formas de luta contra o capitalismo, ao lado da ação combativa de sindicatos e partidos por direitos políticos e sociais (SINGER, 2000, p. 15).

A retomada das formas de organização cooperativa, por parte de trabalhadores rurais e urbanos a partir dos anos de 1980, ocorre em um contexto de esgotamento do modelo de Estado do Bem-Estar social que vigorou durante “os assim chamados trinta anos ‘dourados’, após o fim da Segunda Guerra Mundial (SINGER, 2000, p. 12). Este movimento, atualmente identificado como *economia popular solidária*, busca alternativas de trabalho as quais se confrontam com o modelo de emprego assalariado, ou seja, com as relações sociais de produção capitalista. Para Cattani (2003, p. 09) “a economia capitalista precisa ser superada; sob todos os aspectos ela é predatória, exploradora, desumana e, sobretudo, medíocre, não correspondendo mais às potencialidades do tempo presente”.

Nas experiências de *economia popular solidária*, está compreendido o trabalho cooperativo que se organiza por oposição à

cooperação subordinada, base da organização dos processos produtivos no modo de produção capitalista (MARX, 1982, Livro 1º, v. 1). Esse trabalho cooperativo, enquanto busca de alternativas ao capitalismo, é uma realidade concreta nas experiências históricas dos trabalhadores, mas, enquanto preso a relações contraditórias com aquele modo de produção, é apenas um projeto utópico que orienta as organizações associativas em suas lutas contra a globalização neoliberal (RIBEIRO, 2002a). Tanto agricultores familiares quanto historiadores do cooperativismo e estudiosos atuais de *economia popular solidária* concordam que, sem uma formação cooperativa, as experiências associativas terão enormes dificuldades para afirmar-se (SCHNEIDER, 1999; GADOTTI; GUTIERREZ, 1999).

Por fim, as organizações cooperativas podem ser consideradas como experiências que, além de gerar trabalho e renda, podem apontar para novas formas de organizar a produção e construir relações de trabalho simétricas e horizontais (PICANÇO; TIRIBA, 2004). Numa leitura materialista-dialética, no entanto, é preciso considerar que a sobrevivência de tais organizações só pode ser garantida pela relação com o mercado que, no caso dos agricultores familiares, é onde vendem sua produção a preços bem inferiores aos dos produtos industrializados de que precisam para sobreviver. Assim, em ambas as situações, seja como uma organização alternativa de trabalho e obtenção de renda, seja como um meio de intensificar a exploração e/ou a precarização do trabalho, as cooperativas podem funcionar como instrumentos de controle dos conflitos entre capital e trabalho, causados, principalmente, pelo desemprego estrutural e pelo esvaziamento do Estado enquanto formulador e provedor de políticas sociais. O que as diferencia é a existência de um projeto popular de sociedade a que essas cooperativas poderão estar acopladas, como é o caso do MST, ou a não-existência deste projeto, como é o caso da maioria das cooperativas de trabalhadores urbanos (BONAMIGO, 2002; VENDRAMINI, 2002; RIBEIRO, 2004a).

Esta realidade histórica, muito presente no Brasil, explica o debate sobre cooperativismo associado à formação do técnico agrícola a partir da existência de um movimento articulado nacional e internacionalmente como *economia popular solidária*. Todavia e, contraditoriamente, as cooperativas-escolas também se situam no debate sobre as formas de manutenção das escolas técnicas agrícolas, principalmente, se considerarmos os custos dos internatos e o movimento em direção à Reforma do Estado, concretizado na criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado – MARE, durante o

Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002) (BRESSER PEREIRA, 2002; CORAGGIO, 1999b; AYUKAWA, 2005).

As cooperativas-escolas fundamentam-se, principalmente, no Manual da COAGRI (BRASIL/MEC/SEPS/SCI; MA/INCRA/DDR, 1982; BRASIL/MEC/COAGRI, 1983; 1985) adotado pela Organização das Cooperativas do Estado do Rio Grande do Sul – OCERGS (OCERGS, *Cooperativa-Escola*, s/d). Também podem ser compreendidas em um processo contraditório de reforma do Estado para adaptá-lo aos preceitos neoliberais de minimalização e, no mesmo processo, de busca de alternativas de trabalho e renda pelos jovens, tendo em vista o desemprego estrutural. Em relação à legislação, ambas as cooperativas-escolas estão referidas ao Estatuto para a Cooperativa-Escola, fornecido pela OCERGS, o qual define como sendo “integrada por alunos de escolas técnicas em que a atividade é exercida para fins didáticos e de manutenção do próprio estabelecimento de ensino, com venda dos eventuais excedentes da produção”. (OCERGS, s/d, p. 1).

Este Estatuto, por sua vez, confere com o que é determinado pela Resolução do Conselho Nacional de Cooperativismo – CNC, nº 23 de 09/02/1982, a qual “Dispõe sobre a organização e funcionamento da Cooperativa-Escola” (3. 2. Estatuto, in: BRASIL/MEC/COAGRI, 1982, p. 32 – 37). Esta Resolução incorpora a Coordenação Nacional de Ensino Agropecuário – COAGRI, segundo a qual “Para dinamizar a área pedagógica foi necessária a adequação curricular, incluindo a Cooperativa como um dos componentes do processo de formação integral do técnico” (BRASIL/MEC/COAGRI, 1982, p. 14). Amparam-se, também, as cooperativas-escolas, em uma legislação estadual, a Lei nº 11.995 de 30/10/2003, que “Define a política estadual de apoio ao cooperativismo e dá outras providências”, especialmente em seu Art. 2º, Inciso III, que diz: “estimular a forma cooperativa de organização social, econômica e cultural nos diversos ramos de atuação, com base nos princípios gerais do associativismo e da legislação vigente”.

Conforme se pode observar, a atualização, em nível estadual, da legislação pertinente ao associativismo, que, por sua vez, regulamenta o funcionamento das cooperativas-escolas, tem seus fundamentos no Manual da COAGRI (1982), produzido ainda durante a Ditadura militar. Por um lado, a iniciativa do Estado em exigir a criação de cooperativas nas escolas técnicas agrícolas, a partir das duas últimas décadas do século XX, pode ser analisada como estratégia de transferir à comunidade os custos com a formação dos filhos dos agricultores. Também significa uma forma de resposta ao aumento da demanda de postos de trabalho, em decorrência do desemprego, oferecendo, além da educação profissional regular, uma formação para o cooperativismo.

Nesta modalidade de organização do trabalho, o Estado desonera-se, e também as empresas, da responsabilidade com as leis de proteção ao trabalho e seguridade social, deslocando tal responsabilidade aos trabalhadores que, não poucas vezes, se organizam em cooperativas como alternativa de trabalho e sobrevivência.

Por outro lado, o ensino técnico agrícola é o que permite uma maior aproximação entre o trabalho e o ensino, uma vez que esse trabalho é oportunizado ou na própria escola ou na propriedade dos pais dos alunos. As experiências de Pedagogia da Alternância que vêm sendo desenvolvidas sob a coordenação dos movimentos camponeses (FETAG/RS, Via Campesina e MST) evidenciam a possibilidade desta articulação entre trabalho e educação (SILVA, 2003; ESTEVAM, 2003; CHARTIER, 1986), apresentando outras contradições que não vou analisar porque estaria fugindo do objetivo do artigo. Importa observar que as cooperativas-escolas, criadas em escolas técnicas agrícolas, podem sinalizar também para a oportunidade de aprofundamento da relação trabalho-educação e para os horizontes apontados pela *economia popular solidária*.

A implantação de experiências de organizações associativas articuladas com o ensino técnico agrícola de nível médio enfrenta duas espécies de desafios. De um lado, da organização do trabalho no modo capitalista de produção, sustentada pela produção social em contradição com a apropriação privada e a cooperação subordinada (MARX, 1982). De outro, da educação e da cultura atreladas a este padrão produtivo, que se orientam para a individualização, a fragmentação, a subordinação e, ainda, para o emprego assalariado (RIBEIRO, 2004b).

Na atualidade, em que os empregos amparados em lei são cada vez mais escassos, em que o Estado retira-se de seu papel de dar respostas às demandas de direitos sociais de cidadania, em que as entidades de classe encontram-se cada vez mais fragilizadas, há uma exacerbação do individualismo e da competição por empregos no mercado formal de trabalho e por sobrevivência. Contradizendo o modelo escolar no qual há um acirramento do individualismo, as cooperativas, nesse processo, podem ser – não significa que estejam sendo – espaços de construção de sujeitos coletivos sem a perda de suas individualidades. As experiências de organizações associativas podem oferecer ricas possibilidades para a construção de novas relações sociais, de trabalho e de escola. Nesse sentido, o ser humano “transindividual (intersubjetivo) encontra na sua própria constituição como sujeito às razões estruturais e essenciais da solidariedade, da igualdade, da ação político-pedagógica transformadora” (GIOLO, 2003, p. 144).

As cooperativas-escolas podem ser vistas no processo contraditório de afirmar-se como alternativas de trabalho e negar-se enquanto estratégias de transferência de direitos sociais, que seriam de responsabilidade do Estado, para a sociedade civil. Enquanto alternativas, as cooperativas-escolas contribuem para a manutenção das escolas agrícolas, o fortalecimento da agricultura familiar com apoio tecnológico, o retorno dos filhos dos agricultores ao trabalho com a terra, apontando a organização cooperativa dos agricultores como estratégia para enfrentar o mercado. Mas as cooperativas funcionam, também, como mecanismos que permitem ao Estado desvincular-se de seu compromisso com a educação pública, enquanto um direito universal de cidadania, e com uma política agrícola e agrária de fortalecimento da agricultura familiar praticada nas pequenas e médias propriedades.

Nesse sentido, as cooperativas-escolas que funcionam em escolas técnicas agrícolas poderiam incluir um permanente debate sobre o seu papel na formação do técnico agrícola dentro do contexto social em que se dá esta formação, o que contribuiria para fortalecer as relações com a comunidade local e para definir, com maior clareza, as alternativas de permanência dos filhos dos agricultores na terra e a contribuição que o cooperativismo poderia significar para o alcance deste objetivo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jalcione; NAVARRO, Zander (orgs.). *Reconstruindo a agricultura. Idéias e ideais na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1998.

ARRAIS NETO, Enéas. Empregabilidade, competências e desqualificação dos trabalhadores: a dança das palavras sobre o solo real das transformações produtivas. SOUZA, Antonia da Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. (orgs.). *Educação Profissional: análise contextualizada*. Fortaleza: CEFET-CE, 2005, p. 17 – 32.

AYUKAWA, Márcia Lie. *Limites e possibilidades do ensino de agroecologia: uma reflexão sobre o currículo do curso técnico agrícola*. Porto Alegre: PPGDR/UFRGS, 2005. Dissertação de Mestrado, 143 p.

BONAMIGO, Carlos Antonio. *Pra mim foi uma escola...* O princípio educativo do trabalho cooperativo. Passo Fundo/RS: Ed. UPF, 2002.

BRASIL/MEC/SEPS/SCI; MA/INCRA/DDR. *Manual de Instruções para a*

Organização e Funcionamento de Cooperativas-Escolas nos Estabelecimentos de Ensino Agrícola. 3. ed. Brasília/DF: COAGRI, jul.,1982.

BRASIL/MEC. Escola-Fazenda: uma experiência vitoriosa. *Educação*. COAGRI. Os caminhos da Escola-Fazenda. Nº 40. Brasília/DF, p. 43 – 46, jul./dez., 1983.

BRASIL/MEC/COAGRI. Diretrizes de Funcionamento de uma Escola Agrotécnica Federal. Habilitação em Agropecuária e em Economia Doméstica. Brasília/DF, 1985.

BRASIL/MEC. Decreto Federal n. 2.208/97. Regulamenta o § do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal n. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Educação Profissional: Legislação básica*, 5. ed. Brasília/DF: 2001.

_____. Parecer CNE/CEB nº 16/99. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. *Educação Profissional: Legislação básica*. 5. ed. Brasília/DF: 2001, p. 99 - 140.

_____. Resolução CNE/CEB nº 04/99. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. *Educação Profissional: Legislação básica*. 5. ed. Brasília/DF: 2001, p. 151 - 156.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. *Reforma do Estado para a cidadania*. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP, 2002.

CATTANI, Antonio David (org.). *A Outra Economia*. Porto Alegre: Veraz, 2003.

CHARTIER, Daniel. *A L'Aube des formations par alternance*. Histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole et rural. Paris : Editions Universitaires UNMFREO, 1986.

CORAGGIO, José Luis. *Política social y economía del trabajo*. Alternativas a la política neoliberal para la ciudad. Madrid: Miño y D'avila, 1999a.

_____. *La educación según el Banco Mundial*. Un análisis de sus propuestas y métodos. Madrid: Miño y D'avila, 1999b.

ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA AGRÍCOLA GUAPORÉ. *Estatuto da Cooperativa-Escola dos Alunos do Centro Interescolar Estadual de 1º e 2º Graus Guaporé Ltda – COOCIE/EETAG*. Guaporé/RS, 14/10/2003. Cópia de documento digitado. 13 pp.

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL ACHILINO DE SANTIS. *Estatuto Social da Cooperativa Educacional da Escola Técnica Estadual Achilino de Santis Ltda - COOPETAS*. Santo Antônio das Missões/RS, 11/12/2003. Cópia de documento digitado, 26 pp. (sem paginação).

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. *Casa Familiar Rural : a formação como base da Pedagogia da Alternância*. Florianópolis: Insular, 2003.

FERRETTI, Celso João. Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. In: *Educação e Sociedade*. v. 25, nº 87. São Paulo: Cortez; Campinas/SP: CEDES, pp. 401 – 422, 2004.

FRANÇA FILHO, Genauto Carvalho de; LAVILLE, Jean-Louis. *Economia Solidária: uma abordagem internacional*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.

GADOTTI, Moacir; GUTIERREZ, Francisco. *Organização comunitária e economia popular*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GIOLO, Jaime. Subjetividade ou intersubjetividade: apontamentos a partir do marxismo. In: *Espaço Pedagógico*. V. 10. nº 1. Passo Fundo/RS: Ed. UPF, p. 127 – 148, jan./ jun., 2003.

GRITTI, Silvana Maria. *Educação rural e capitalismo*. Passo Fundo/RS: UPF, 2003.

GUZMÁN, Eduardo Sevilla. Origem, evolução e perspectivas do desenvolvimento sustentável. In: ALMEIDA, Jalcione; NAVARRO, Zander (orgs.). *Reconstruindo a agricultura. Idéias e ideais na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1998, p. 19 - 32.

GUZMÁN, Eduardo Sevilla; MOLINA, Manuel González. *Sobre a evolução do conceito de campesinato*. São Paulo: Via Campesina e Expressão Popular, 2005.

HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

HOBSBAWM, Eric. *A Era dos Extremos*. O breve século XX. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

HOLZMANN, Lorena. Gestão cooperativa: limites e obstáculos à participação democrática. In: SINGER, Paul; SOUZA, André Ricardo (orgs.). *A Economia Solidária no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2000, p. 49 – 64.

KAUTSKY, Karl. *A Questão Agrária*. Porto: Portucalense, 1972. v. I e II.

LAVILLE, Jean-Louis. *L'Économie Solidaire. Une perspective internationale*. Paris: Desclée de Brouwer, 1994.

LENINE, Vladimir I. Sobre a Cooperação. *Obras Escolhidas*. v. 3. São Paulo: Alfa-Omega, 1980, p. 657 – 662.

LIMA FILHO, Domingos Leite. Impactos das recentes políticas públicas de educação e formação de trabalhadores; desescolarização e empresariamento da educação profissional. In: *Perspectiva*. v. 20; n. 2. Florianópolis: Ed. UFSC-NUP/CED, p. 269 – 302, jul./dez., 2002.

LUXEMBURGO, Rosa. *Reforma Social ou Revolução?* São Paulo: Global, 1986.

MARX, Karl. *O Capital*. Crítica da Economia Política. 8. ed. v. 1. Livros 1 e 2. São Paulo: Difel, 1982.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Sindicalismo*. 2. ed. São Paulo: CHED, 1980.

ORGANIZAÇÃO DAS COOPERATIVAS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL – OCERGS/RS. *Cooperativa-Escola*. Porto Alegre, s/d. Cópia carbono de documento original. 3 pp. (sem paginação).

PERIPOLLI, Odimar João. *Amaciando a terra – O Projeto Casulo: um estudo sobre a política educacional dos projetos de colonização do Norte de Mato Grosso*. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS, 2002. Dissertação de Mestrado. 179 p.

PICANÇO, Iracy; TIRIBA, Lia Vargas (orgs.). *Trabalho e Educação*. Arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária. Aparecida/SP: Idéias e Letras, 2004.

PORTILHO DE JESUS, Cláudio. *Utopia Cabocla Amazonense: agricultura familiar em busca da economia solidária*. Canoas/RS: Ed. ULBRA, 2000.

RAMOS, Marise. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2001.

_____. É possível uma pedagogia das competências contra-hegemônica? Relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo. *Trabalho, Educação e Saúde*. v. 1. nº 1. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/EPSJV, p. 93 – 114, mar., 2003.

RAZETTO, Luis. Economia de solidariedade e organização popular. In: GADOTTI, Moacir;

GUTIERREZ, Francisco (orgs.). *Educação Comunitária e Economia Popular*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999, p. 34 – 58.

RECH, Daniel. *Cooperativas: uma alternativa de organização popular*. Rio de Janeiro: FASE, 1995.

RIBEIRO, Marlene. Formação cooperativa e educação escolar: realidades que se complementam ou se contrapõem? In: VENDRAMINI, Célia R. (org.). *Educação em movimento na luta pela terra*. Florianópolis: NEP/CED/UFSC, p. 91 – 110, 2002a.

_____. Educação e trabalho cooperativo: desafios de uma política pública. In: PICANÇO, Iracy e TIRIBA, Lia. (orgs.). *Trabalho e Educação*. Arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária. Aparecida/SP: Idéias e Letras, p. 215 – 236, 2004a.

_____. Organizações cooperativas de agricultores e educação escolar: desafios a uma formação cooperativa. In: Revista *Perspectiva*. v. 22, nº 1. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, p. 167 – 196, jan/jun, 2004b.

_____. *Relatório Final de Pesquisa*. O trabalho cooperativo na formação do técnico agrícola. Porto Alegre: UFRGS, abr., 2005. Documento Inédito. 21 pp.

_____. Ensino médio e educação profissional sob relações de hegemonia: terreno perdido ou construção de novas relações? In: *Revista do Centro de Educação*. Santa Maria/RS: UFSM, p. 09 – 22, 2002b.

RIO GRANDE DO SUL/SE. Escola Técnica Agrícola de Guaporé. *Plano de Curso*. Guaporé, 2003. 40 pp.

_____. Escola Técnica Agrícola de Guaporé. *Regimento Escolar*. Guaporé, 2003. 24 pp.

_____. Escola Agrotécnica Achilino de Santis. *Regimento Escolar*. Santo Antônio das Missões, s/d., 67 pp.

_____. Escola Agrotécnica Achilino de Santis. *Plano de Curso*. Técnico em Agropecuária. Santo Antônio das Missões, s/d, 53 pp.

ROSSET, Peter. O bom, o mau e o feio: a política fundiária do Banco Mundial. MARTINS, Mônica Dias (org.). *O Banco Mundial e a Terra*. São Paulo: Viramundo, 2004, p. 16 - 26.

SAUER, Sérgio. A terra por uma cédula: estudo sobre a “reforma agrária de mercado”. MARTINS, Mônica Dias (org.). *O Banco Mundial e a Terra*. São Paulo: Viramundo, 2004, p. 40 – 60.

SCHNEIDER, José Odelso. *Democracia, Participação e Autonomia Cooperativa*. 2. ed. São Leopoldo: UNISINOS, 1999.

SILVA, Lourdes Helena da. *As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?* Viçosa: UFV, 2003.

SINGER, Paul. *Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas*. São Paulo: Contexto, 1998.

SINGER, Paul; SOUZA, José Ricardo (orgs.). *A Economia Solidária no Brasil. A autogestão como resposta ao desemprego*. São Paulo: Contexto, 2000.

SOUZA, Antonia de Abreu. As recomendações do Banco Mundial para a Educação Profissional e o vigor da Teoria do Capital Humano no contexto do neoliberalismo. SOUZA, Antonia da Abreu;

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. (orgs.). *Educação Profissional: análise contextualizada*. Fortaleza: CEFET-CE, 2005, p. 97 - 114.

VENDRAMINI, Célia Regina. Trabalho e cooperativas: os (des)caminhos no processo de formação humana. In: VENDRAMINI, Célia R. (org.). *Educação em movimento na luta pela terra*. Florianópolis: NEP/CED/UFSC, 2002, p. 69 - 90.

Marlene Ribeiro é professora titular em Filosofia da Educação PPGEDU/UFGRS, bolsista e líder do Grupo de Pesquisa CNPq. Trabalho, Movimentos Sociais e Educação. Alguns artigos publicados: Organizações cooperativas de agricultores e educação escolar: desafios a uma formação cooperativa. In: *Perspectiva*. Florianópolis: CED/UFSC, v. 22, n. 1. p. 167-198, 2004; Educação e trabalho cooperativo: desafios de uma política pública. In: PICANÇO, Iracy; TIRIBA, Lia. (orgs.). *Trabalho & Educação: arquitetos, abelhas e outros tecelões da Economia Popular Solidária*. Aparecida/SP: Idéias & Letras, 2004, p.215-236. Agricultura familiar e educação básica e profissional: análise de políticas em trabalho e educação. *Reflexão e Ação*. v. 12, n. 1. Santa Cruz do Sul/RS: UNISC, p. 07-32, jan/jun, 2004.
E-mail: maribe@adufgrs.ufgrs.br

Artigo recebido em março/2006