

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E
DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Domingos Thiago Braz de Carvalho

**PROCESSOS EDUCATIVOS DO TRABALHO NA COOPERVAG:
UM ESTUDO DE CASO SOBRE PRODUÇÃO E FORNECIMENTO DE ALIMENTOS
AO PNAE EM VARGEM GRANDE – MA**

Santa Cruz do Sul

2021

Domingos Thiago Braz de Carvalho

**PROCESSOS EDUCATIVOS DO TRABALHO NA COOPERVAG:
UM ESTUDO DE CASO SOBRE PRODUÇÃO E FORNECIMENTO DE ALIMENTOS
AO PNAE EM VARGEM GRANDE – MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Cheron Zanini Moretti

Santa Cruz do Sul

2021

CIP - Catalogação na Publicação

Carvalho, Domingos Thiago Braz de

PROCESSOS EDUCATIVOS DO TRABALHO NA COOPERVAG : UM ESTUDO DE CASO SOBRE PRODUÇÃO E FORNECIMENTO DE ALIMENTOS AO PNAE EM VARGEM GRANDE ? MA / Domingos Thiago Braz de Carvalho. - 2021.

174 f. : il. ; 297 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, 2021.

Orientação: Profa. Dra. Cheron Zanini Moretti.

1. Trabalho cooperativo. 2. Educação não formal. 3. Agricultura familiar. 4. Educação e emancipação. 5. Alimentação escolar. I. Moretti, Cheron Zanini . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Domingos Thiago Braz de Carvalho

**PROCESSOS EDUCATIVOS DO TRABALHO NA COOPERVAG:
UM ESTUDO DE CASO SOBRE PRODUÇÃO E FORNECIMENTO DE ALIMENTOS
AO PNAE EM VARGEM GRANDE – MA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação – Mestrado e Doutorado; Área de concentração em Educação; Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Cheron Zanini Moretti

Dra. Cheron Zenini Moretti
Professora orientadora - UNISC

Dr. Sandro de Castro Pitano
Professor examinador - UCS

Dr. Everton Luiz Simon
Professor examinador - UNISC

Dr. Moacir Fernando Viegas
Professor examinador - UNISC

Santa Cruz do Sul

2021

*Faz Favor de me dizer:
Onde viu maior Formosura
Que a da Folha verde
E a da Fruta madura?*

*- É do Figo, é do Fígado,
é do Fígado, é do Figo!
Se você tem Fome,
- Feche os olhos e abra a boca! -
venha aqui comigo!*

*Venha para a Festa
Que o F vai dar
com as Folhas da horta
e as Frutas do pomar.*

*Festa das letras
Cecília Meireles e Josué de Castro (1937)*

AGRADECIMENTOS

Chegar ao fim desta caminhada não se constituiu como um processo fácil, pois muitos entraves surgiram nesse período tão conturbado. Porém, foi extremamente proveitoso sob a perspectiva da aprendizagem proporcionada direta ou indiretamente ao longo dos estudos fecundos no mestrado em Educação. Nesse percurso, diversas pessoas foram marcantes e essenciais para que findássemos essa etapa.

Primeiramente, agradeço a Deus, pela força e pela vida, por sempre ser meu guia e conduzir meus caminhos, por reestabelecer minha saúde e dar coragem para prosseguir, mesmo diante de tantos obstáculos.

À minha mãe Francisca Braz, meu exemplo e fortaleza, impulsionadora de meus sonhos, companheira e amiga. Não tenho palavras suficientes para expressar meu amor e admiração.

À minha esposa Deusicléia Sampaio, pelo apoio diário e motivação, que sempre me impulsionou a ir em busca de meus objetivos, superando inclusive meus próprios limites.

À minha filha Ester, à qual dedico cada dia de minha vida e tudo que faço é sempre pensando em oferecer o melhor a ela.

A todos os meus familiares que são minha base. Sempre me deram suporte nos momentos que mais precisei, demonstrando carinho e apoio ao comemorar também minhas vitórias.

À professora Ma. Nony Braga por oportunizar a realização do sonho do mestrado, firmando a parceria entre a Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP e Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, com o Mestrado Interinstitucional - MINTER, FAP/UNISC que foi fundamental para a formação e ascensão profissional de todos aqueles que compuseram a turma.

À professora Dra. Cheron Zanini Moretti, pela aprendizagem construída em suas aulas e orientações, sobretudo na elaboração e orientação desta pesquisa. Contribuiu com sua sabedoria e dedicação para que fosse realizada da melhor maneira possível.

A todos os professores do mestrado que, inegavelmente, foram cruciais para a minha formação. Tenho certeza de que essa experiência transformou não somente meu perfil profissional, mas trouxe novas perspectivas de visão de mundo.

Aos colegas de mestrado que estiveram comigo ao longo desses dois anos, contribuindo mutuamente para a aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional.

À professora Ma. Cleane Costa, pelo incentivo constante e por acompanhar essa jornada acadêmica. Ela foi essencial com suas orientações e conselhos acerca da minha formação nesse Programa de Pós-Graduação, deu-me forças para que eu pudesse seguir em frente e chegar ao meu objetivo, que é a conclusão deste mestrado.

Aos meus amigos, colegas de trabalho e aos agricultores da Coopervag por possibilitarem que esse trabalho de pesquisa chegasse à sua concretização, prestando com gentileza e solidariedade informações para a integração deste estudo. Agradeço por participarem e ajudarem sempre que solicitados.

A todos, muito obrigado!

RESUMO

A presente dissertação sob o título *Processos educativos do trabalho na Coopervag: um estudo de caso sobre a produção e fornecimento de alimentos ao PNAE em Vargem Grande – MA* teve como objetivo principal identificar, descrever e analisar as práticas educativas presentes no trabalho cooperativo desenvolvido pela Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (Coopervag) em seu processo de produção e fornecimento de alimentos para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Propõe-se a problematizar, a partir de estudos acerca da relação entre educação, trabalho na agricultura familiar e o PNAE, de que maneira essas práticas contribuem para a emancipação dos cooperativados. Os participantes foram cinco agricultores, associados à cooperativa, residentes no Assentamento Padre Trindade do município de Vargem Grande – MA. Sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, foi realizado um estudo de caso que se utilizou da entrevista de grupo, seguindo um roteiro de doze questões. Para o tratamento das informações, foi realizada a análise de conteúdo e a técnica da triangulação proposta por Triviños (1987). Conclui-se que os processos educativos ocorrem dentro da cooperativa mediante as trocas de experiências entre as pessoas cooperativadas e cursos de formação continuada realizadas. Foram observados fatores que indicam o processo emancipatório daqueles/as trabalhadores/as que encontraram no trabalho cooperativo benefícios financeiros e mudanças nas vivências. Assim, conquistam autonomia a partir do desenvolvimento de suas técnicas laborais e modificação de seus modos de perceberem o mundo e de se relacionarem nele, ou seja, os elementos de emancipação encontram-se presentes em diferentes perspectivas.

Palavras-chave: Trabalho cooperativo. Educação não formal. Agricultura familiar. Educação e emancipação. Alimentação escolar.

ABSTRACT

The present dissertation under the title *Educational processes of work at Coopervag: a case study on the production and supply of food to the PNAE in Vargem Grande - MA* aims to identify, describe and analyze the educational practices present in the cooperative work developed by the Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Rural Producers of Vargem Grande – MA (Coopervag) in their production process and food supply for the PNAE. It is proposed to verify, from studies on the relationship between education, work in family farming and the PNAE, how these practices contribute to the emancipation of cooperatives. The participants were five farmers, associated with the cooperative, residing in the Padre Trindade Settlement in the municipality of Vargem Grande – MA. From the perspective of historical-dialectical materialism as a method, a case study was carried out using a group interview following a twelve-question script and for data treatment the content analysis and the triangulation technique proposed by Triviños (1987), from the information collected in the group interview, document analysis data and other observed data. It is concluded that the educational processes occur within the cooperative through the exchange of experiences between the cooperative members and continuing education courses; factors were observed that indicate the emancipatory process of those workers who found financial benefits and changes in their experiences in cooperative work. Thus, they gain autonomy through the development of their work techniques and modification of their ways of perceiving the world and relating to it, that is, the elements of emancipation are present in different perspectives.

Keywords: Cooperative work. Non-formal education. Family farming. Education and emancipation. School meals.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGERP	Agência Estadual de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural do Maranhão
ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC'S	Conselhos Comuns
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNME	Campanha Nacional de Merenda Escolar
COBAL	Companhia Brasileira de Alimentos
COOFACI	Cooperativa dos Agricultores Familiares do Território do Caparaó
COOPERVAG	Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA
CONSEA	Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional
EE	Entidade Executora
ENE	Educação Não Escolar
FAO	Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FAP	Faculdade do Baixo Parnaíba
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MST	Movimento dos Sem Terra
OCB	Organização de Cooperativas Brasileira
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNME	Programa Nacional de Merenda Escolar
PRONAN	Programa Nacional de Alimentação e Nutrição
PSE	Programa Saúde na Escola
SCiELO	Scientific Electronic Library Online
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às micro e pequenas Empresas

SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SISAN	Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIFESP	Universidade Federal do Estado de São Paulo (UNIFESP)
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 -	Assentamento Padre Trindade	41
Fotografia 2 -	Antiga escola do Assentamento Padre Trindade	42
Fotografia 3 -	Construção da Escola Municipal Padre Trindade	42
Fotografia 4 -	Nova Escola Municipal Padre Trindade	43
Fotografia 5 -	Assembleia com os cooperativados na sede da Coopervag	110
Fotografia 6 -	Palestra na Coopervag	110
Fotografia 7 -	Instrutor no curso de capacitação na Coopervag	111
Fotografia 8 -	Cooperativados no curso de capacitação na Coopervag	111
Fotografia 9 -	Equipe da Agerp com cooperativados em frente a indústria de polpas da cooperativa	112
Fotografia 10 -	Indústria de polpas de frutas da Coopervag	114

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Dados dos participantes	44
Quadro 2 –	Contexto histórico do PNAE	59
Quadro 3 –	Aplicação do PNAE e sua importância na segurança alimentar	61
Quadro 4 –	Cooperativismo, práticas educativas e PNAE	63
Quadro 5 –	Dissertações e tese sobre o PNAE, os processos educativos em espaços não formais	67
Quadro 6 –	Experiências na cooperativa	116
Quadro 7 –	Participação em movimentos que contribuíram para a formação dos entrevistados	124
Quadro 8 –	Formação técnica dos cooperativados	125
Quadro 9 –	Contribuições dos cursos para a atuação na cooperativa	128
Quadro 10 –	Aspectos da agricultura familiar	130
Quadro 11 –	Processos de aprendizagem através da cooperativa	133
Quadro 12 –	Definição e relevância do PNAE	137
Quadro 13 –	Aspectos relacionados à emancipação conquistados através do trabalho na cooperativa	128
Quadro 14 –	Aprendizagens e concepções adquiridas após adesão à cooperativa	144

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA/NA PESQUISA.....	22
2.1	Algumas notas sobre a perspectiva da pesquisa.....	22
2.2	Os caminhos da pesquisa.....	28
2.2.1	Perspectiva epistemológica.....	29
2.2.2	Tipo de pesquisa.....	32
2.2.3	Estudo de caso.....	34
2.2.4	Lócus e sujeito.....	38
2.2.4.1	<i>Lócus da pesquisa.....</i>	<i>38</i>
2.2.4.2	<i>Sujeitos participantes da pesquisa.....</i>	<i>43</i>
2.2.5	Instrumentos e coleta de dados.....	45
2.2.5.1	<i>Entrevistas semiestruturadas.....</i>	<i>45</i>
2.2.5.2	<i>Entrevista de grupo.....</i>	<i>47</i>
2.2.6	Análise dos dados.....	49
2.2.6.1	<i>Triangulação dos dados.....</i>	<i>51</i>
3	PROCESSOS EDUCATIVOS DO TRABALHO NA AGRICULTURA FAMILIAR.....	55
3.1	O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).....	55
3.1.1	Contexto histórico do PNAE.....	59
3.1.2	Cooperativismo, práticas educativas e PNAE.....	63
4	COOPERATIVISMO COMO PRÁTICA EDUCATIVA.....	78
4.1	Educação não formal e em espaços não escolarizados.....	78
4.2	Educação, trabalho e cooperativismo.....	84
5	EDUCAÇÃO, TRABALHO E EMANCIPAÇÃO.....	89
5.1	O trabalho como princípio educativo.....	89
5.2	Agricultura familiar: soberania e segurança alimentar.....	95
5.3	Emancipação humana esocial.....	99
6	OS PROCESSOS EDUCATIVOS NA COOPERVAG: a experiência dos agricultores em Vargem Grande (MA).....	105
6.1	A Coopervag e seus processos educacionais.....	103
6.2	As experiências dos pequenos produtores rurais associados à Coopervag no fornecimento de produtos para o PNAE.....	115
7	CONCLUSÃO.....	150
	REFERÊNCIAS.....	155

APÊNDICE A	167
APÊNDICE B	169
ANEXO I	172
ANEXO II	173
ANEXO III	174

1 INTRODUÇÃO

Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.

(Paulo Freire, 2005)

A presente dissertação de mestrado está vinculada à Linha de Pesquisa “Educação, Trabalho e Emancipação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC em parceria com a Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP¹. Consiste em um trabalho de pesquisa que teve como objetivo identificar, descrever e analisar as práticas educativas presentes no trabalho cooperativo desenvolvido pela Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (Coopervag) em seu processo de produção e fornecimento de alimentos para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Esta proposta temática surgiu a partir de minhas inquietações perante o objeto desta pesquisa que são os processos educacionais ocorridos na Coopervag. Durante minha experiência de vida, como secretário municipal de educação, tive a oportunidade de conhecer a realidade dessa cooperativa, observar as mudanças na realidade daquela comunidade a partir do fornecimento ao PNAE que possibilitou o escoamento da produção agrícola daqueles trabalhadores e também as mudanças nas suas práticas e vivências laborais, as quais foram se moldando conforme as demandas do programa. Nesse viés, os processos educativos se configuram como essenciais para que essas mudanças ocorram.

Cabe frisar que o trabalho cooperativo pertence aos chamados empreendimentos econômicos solidários, que compreendem as organizações coletivas, compostas por pessoas de diferentes unidades familiares, em que seus membros são trabalhadores e trabalhadoras, tanto do meio rural como urbano, geridos pelos preceitos da gestão democrática e distribuição de resultados e estão focados em atividades econômicas continuadas. (ADAMS, 2007); (DIEESE, 2016) Esse tipo de trabalho se diferencia dos moldes do capitalismo e seu modelo econômico,

¹ A Unisc é uma instituição situada em Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, e a FAP está localizada no município de Chapadinha, Maranhão. As duas instituições firmaram parceria através do Mestrado Interinstitucional (MINTER) com início da primeira turma em janeiro de 2019, com aulas presenciais nas dependências da FAP.

principalmente, pela característica da autogestão ou gestão coletiva, ou seja, todos os/as cooperativados/as são responsáveis pela gestão, cabendo a eles e elas as tomadas de decisões de modo igualitário, assumindo as responsabilidades sobre tudo que resulta de seu trabalho, compartilhando lucros e prejuízos. (ADAMS, 2007)

Além das discussões acerca da agricultura familiar e suas especificidades, faz-se necessário suscitar o diálogo em torno dos processos educacionais não formais. Segundo Freire (1996), o ato de educar está diretamente relacionado a humanizar. Nesse pensamento, o ato de educar pode ocorrer tanto no contexto formal quanto nos demais contextos, como, por exemplo, no trabalho.

Os processos educativos, geralmente experienciados por trabalhadores cooperativados, podem proporcionar significativas modificações quanto às suas concepções acerca das vivências e relações de trabalho. Podem promover condições para a ruptura com a hegemonia: em vez de dar lugar apenas às grandes produções ligadas ao capital, dispõe de alternativas para atividades econômicas de caráter emancipatório. (SILVA, 2009)

Segundo Silva (2009), esses processos educativos podem ser considerados os mais eficazes no que diz respeito à socialização de indivíduos, pois comunicam às gerações posteriores os elementos presentes na cultura que viabilizam as demais convivências grupais. Além disso, são responsáveis pela transmissão de padrões comportamentais, assim como os demais elementos da sociedade adquiridos no decorrer da história das sociedades.

No entanto, é primordial destacar que, partindo da compreensão de economia solidária como possibilidade de espaço para a educação, não se pode incorrer no erro de associar esse modelo de trabalho como refúgio para aquelas pessoas desempregadas; ou para atuar como mais uma política social que vise compensar as desigualdades presentes na sociedade. (ADAMS, 2014)

Diante dessas circunstâncias, é possível pensar sobre o processo de emancipação da população a partir dessa possibilidade de participação ativa dos produtores rurais integrantes da Coopervag na alimentação escolar, sobretudo considerando os aspectos educativos presentes no trabalho cooperativo.

Referente à emancipação social, Adams (2014) afirma que está ligada à valorização da garantia dos direitos humanos ao propor a transformação das realidades individuais e sociais vividas. É um meio de colocar as classes trabalhadoras como protagonistas desse processo, contrariando as opressões do

poder hegemônico presente. Trata-se de um processo integrado, socialmente construído, que está associado também aos chamados grupos minoritários, considerando questões ligadas ao gênero, etnias, classes sociais, dentre outras.

Nesse pensamento, esta pesquisa apresenta a contextualização histórica das políticas de alimentação escolar no Brasil, sobretudo a respeito do Programa Nacional de Alimentação Escolar e suas contribuições quanto ao fortalecimento da agricultura familiar. Esse percurso de estudo deu suporte para prosseguir com a discussão acerca da educação não escolarizada, do trabalho cooperativo e seu viés político, social e pedagógico e da emancipação humana e social oriunda dessa relação entre trabalho cooperativo e educação. Considero, pois, que o trabalho cooperativo e os processos educacionais estão diretamente relacionados.

Compreendo que o PNAE fortalece ainda mais essa relação do trabalho cooperativo com as práticas educativas ao demandar algumas especificidades que incentivam a qualificação dos cooperados, visando atender às exigências para o fornecimento desses alimentos ao programa.

Na função de gestor municipal, em Vargem Grande – MA, pude conhecer e acompanhar esses programas e observar sua relevância para a comunidade local. Eram meios de renovar as esperanças dos pequenos produtores rurais que viam pouco potencial competitivo em seus produtos, comparados àqueles advindos de grandes produtores de outras localidades que, em outrora, exportavam seus produtos para abastecer o município.

A fim de atingir os objetivos propostos, realizaram-se estudos acerca do percurso histórico da alimentação escolar brasileira, compreendendo seu surgimento, principais dificuldades e avanços no que se refere ao combate da desnutrição infantil ou de outros problemas resultantes da baixa qualidade alimentar. Além disso, é importante evidenciar a relação desse programa com a agricultura familiar, bem como dar ênfase aos processos educacionais que ocorrem para o fornecimento desses produtos agrícolas ao PNAE.

O PNAE tem sua gênese no ano de 1950, denominado como Campanha Nacional de Merenda Escolar (CNME), um programa de suplementação alimentar com o objetivo de combater a desnutrição infantil, atuando em escolas que atendiam crianças de baixa renda. No entanto, nesse primeiro formato, o programa estava voltado para atender às demandas das indústrias alimentícias como forma de

canalizar o que excedia na produção americana e interligada às indústrias nacionais, baseando a alimentação escolar em formulados (SANTOS *et al.*, 2008).

Com a implantação do II Programa Nacional de Alimentação e Nutrição (PRONAN II), na década de 1970, a CNME passou a denominar-se como Programa Nacional de Merenda Escolar ampliando sua abrangência territorial (SANTOS *et al.*, 2008). Porém, apenas na década seguinte, com a descentralização e desburocratização desses programas, a alimentação escolar adquiriu caráter regionalizado, buscando por alimentos mais naturais presentes na região, abandonando o padrão industrializado dessa alimentação. Desse modo, pode-se observar os primeiros passos da alimentação escolar como forma de escoar a produção agrícola local. (SILVA; SANTOS; SOARES, 2018)

Desde a década de 1940 já se expressava no meio político a intencionalidade em tornar a alimentação escolar como um direito, assim como a necessidade de vinculação de tais programas ao viés educativo. Essa intencionalidade foi se aprimorando e se concretizando décadas seguintes com a implantação dessas políticas sociais (PEIXINHO, 2011).

No Brasil, as iniciativas de garantir a segurança na alimentação popular, considerando os aspectos nutricionais, tiveram ênfase no ano de 2003, com o Programa Fome Zero. Nos anos seguintes, iniciaram-se também as políticas públicas com esse mesmo viés, incentivando o consumo e a produção de alimentos direto da agricultura familiar (BRASIL, 2019). Essa busca por melhores condições de vida à população do Brasil aparece no Programa Brasil sem Miséria, buscando a retirada de cerca de 16 milhões de brasileiros da extrema pobreza, fomentando assim o desenvolvimento social do país (PEIXINHO, 2011).

Nesse contexto, destaca-se o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) implementado no ano de 2003, o qual apresentava uma estrutura de modalidades diferenciadas, que compreendia a doação, a constituição, formação de estoque e de compra, especificamente direta. (BELIK; SOUZA, 2009)

Fazendo um recorte temporal, apenas em 2009 foi sancionada a lei que deu origem ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (CONSEA), em que a alimentação passa a ser considerada como um direito social pela Emenda Constitucional nº 64/2010 (BELIK; CHAIM, 2009). Nesse contexto, aparece o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional

(SISAN), visando assegurar esse direito através de um conjunto de atividades promovidas por diferentes setores articulados.

Com essa nova concepção da alimentação escolar, considerada direito social, foi possível a descaracterização como medida assistencialista, voltada apenas para os pobres. Adquiriu novo formato de compromisso dos municípios, juntamente com o estado e a União, tendo a participação ativa da comunidade local como fornecedores desses produtos alimentícios advindos da agricultura familiar.

O percurso histórico do PNAE não foi indiferente ao movimento social, pois acompanhou o processo de democratização da escola, considerando os direitos que vinham sendo adquiridos em diferentes searas como no movimento campestino, na educação dentre outras áreas que compreendem a vida social. (PEIXINHO, 2011)

Os municípios tornam-se, portanto, responsáveis diretos pela efetivação dessas políticas públicas de Alimentação Escolar, gerenciando parte dos recursos destinados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) à obrigatoriedade de compra de gêneros alimentícios, utilizando compra direta para o abastecimento de merenda escolar. Após a implementação da Resolução CD/FNDE, a matéria que era regida pela Lei nº 38/2009 e a Lei nº 8.666/1993 apresentou mudanças na utilização dos recursos que foram bastante significativas para a área em estudo. (BELIK; SOUZA, 2009)

Assim, o PNAE tem por objetivo o auxílio do desenvolvimento dos alunos de modo global, favorecendo o rendimento escolar e educação alimentar, garantindo o suprimento das necessidades nutricionais cotidianas desses estudantes durante seu percurso escolar. É um programa que pode ser considerado como referência em âmbito mundial quanto aos programas de alimentação escolar, de modo sustentável e mais adequado, com vistas para a promoção de condições mais favoráveis para o processo de aprendizagem dos alunos e evitando a evasão escolar (BRASIL, 2019).

A efetivação dessa política pública educacional tem corroborado para o desenvolvimento socioeconômico regional, pois potencializou a agricultura familiar no município de Vargem Grande, alavancando a economia local e contribuindo para melhorar a qualidade de vida dos moradores. Nesse sentido, foi criada a Cozinha Industrial, implantada no ano de 2018 no município, por meio do PNAE (VARGEM GRANDE, 2018a).

A Cozinha Industrial é um espaço destinado ao preparo e distribuição da alimentação escolar. Adota uma forma de gestão “centralizada” dessa alimentação.

Os recursos repassados pelo FNDE, recebidos em conta específica para o programa, pela Entidade Executora (EE), tem a finalidade de comprar os alimentos, distribuir e transportar para todas as escolas municipais. (VARGEM GRANDE, 2018a)

Para que houvesse melhor desempenho do pessoal envolvido, uma das ações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) foi a formação inicial para os preparadores de alimentos que contemplam os cozinheiros e cozinheiras, auxiliares de cozinha, nutricionistas e auxiliares de serviços gerais que atuam dentro da Cozinha Industrial. Assim, foram realizadas aulas teóricas, justificadas pelas problemáticas apresentadas no âmbito da gestão da merenda escolar, devido à falta de recursos para fiscalizações nas escolas, considerando que não se tinha o controle total delas no que diz respeito tanto ao fator higiênico sanitário, quanto ao controle de estoque, observação das sobras das preparações nas cantinas das escolas devido a não utilização de recursos como, por exemplo, a ficha técnica. (VARGEM GRANDE, 2018b)

Além dos benefícios referentes à alimentação escolar, é relevante mencionar a importância do PNAE para a agricultura familiar. Pois, ao estimular o processo de produção e comercialização desses produtos, possibilita ao agricultor familiar a garantia de escoamento contínuo de sua produção e, conseqüentemente, reduz o êxodo rural, uma vez que o trabalhador encontra na sua própria terra meios de subsistência. Essa comercialização de alimentos em escala institucional é benéfica para a agricultura familiar no sentido de proporcionar o crescimento social e econômico desses produtores, criando espaços no mercado consumidor para esses produtos, rompendo com a burocratização e a centralização dessas vendas. (MALAGUTI, 2015)

Ressalto que a agricultura familiar como trabalho cooperativo não só é responsável por alavancar a economia local em Vargem Grande - MA, mas também pode contribuir para a emancipação desses trabalhadores rurais, mediante os processos educativos presentes nesse modo de trabalho. É nesse pensamento que esta pesquisa emerge como o seguinte problema: Como ocorrem os processos educativos presentes no trabalho cooperativo na agricultura familiar na produção e fornecimento de alimentos ao PNAE em Vargem Grande – MA? E como estes contribuem para a emancipação dos/das trabalhadores/as rurais?

Considerando esse cenário de estudo, a presente pesquisa teve como objetivo identificar, descrever e analisar as práticas educativas presentes no trabalho

cooperativo desenvolvido pela Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (Coopervag) em seu processo de produção e fornecimento de alimentos para o PNAE, verificando de que maneira estas contribuem para a emancipação dos cooperativados. Para isso, realizaram-se estudos acerca da relação entre a educação, o trabalho na agricultura familiar e o PNAE.

A pesquisa se propõe, designadamente, identificar, descrever e analisar as especificidades educativas da Coopervag voltadas ao atendimento das demandas de serviços e produtos do PNAE; compreender as relações entre a educação e o trabalho na agricultura familiar e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); e analisar em quais aspectos as práticas educativas contribuem para a emancipação dos/das trabalhadores/as rurais pertencentes a Coopervag-MA.

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa necessitou trilhar um percurso metodológico, o qual se baseia no estudo de caso, tendo como sujeitos cinco agricultores e agricultoras associados à Coopervag. Como técnica para a coleta de dados, organizei entrevistas em grupo no qual utilizei um roteiro de entrevista semiestruturada que serviu como base para condução da coleta de informações. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas e analisadas através de triangulação de dados.

Assim, esta dissertação está organizada em sete capítulos, nos quais são feitas as discussões teóricas ensejadas no percurso da pesquisa, além das análises e ponderações necessárias. Inicia-se por esta apresentação de caráter introdutório que enseja uma visão geral do trabalho, com justificativa, problematização, objetivos propostos e metodologias utilizadas. E encerra com as considerações finais acerca das discussões efetivadas.

O capítulo intitulado *Perspectiva Teórico-Metodológica da/na Pesquisa*, que está dividido em dois subcapítulos: o primeiro, intitulado *Algumas notas sobre a perspectiva da pesquisa*, aduz considerações gerais sobre a pesquisa e seu objeto de estudo, apontando fatores que justificam a relevância do referido estudo; e o segundo, intitulado *Os caminhos da pesquisa*, concernente à apresentação da metodologia utilizada. Contempla a perspectiva epistemológica ancorada no materialismo histórico-dialético, seguido do tipo de pesquisa, o *locus* e os sujeitos participantes, os instrumentos para a coleta de dados e a técnica de triangulação de dados que foi utilizada para a análise de dados.

O capítulo subsequente, intitulado *Processos educativos do trabalho na agricultura familiar*, está estruturado a partir da Revisão de Literatura e traz em seu bojo o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Nessa seção, foi apresentado o histórico do programa e algumas produções científicas sobre a temática, divididos em dois subcapítulos: o primeiro contempla produções sobre o *Contexto histórico do PNAE* e o segundo sobre os temas *Cooperativismo e práticas educativas e PNAE*. Nessas seções, são discutidas produções científicas que retratam sobre os processos educativos que ocorrem no trabalho cooperativo, relacionando-os com o PNAE.

Posteriormente, no capítulo *Educação em espaços não escolarizados* são feitas as discussões acerca dos processos educacionais que ocorrem em diferentes espaços não escolarizados. Como exemplo, pode-se mencionar aqueles que ocorrem no trabalho cooperativo e, para tanto, o subcapítulo *Educação, trabalho e cooperativismo* se ocupa em demonstrar a relação entre esses três conceitos.

O capítulo *O trabalho como princípio educativo* subdivide-se em dois subcapítulos: *Agricultura Familiar: soberania e segurança alimentar* que versa sobre essa atividade, suas principais características e conceitos, bem como seus desdobramentos históricos enquanto atividade econômica; e *Emancipação humana e social* que se constrói com base na sua conceituação, caracterização e fatores que contribuem para que ela ocorra.

Em seguida, são apresentados os dados coletados no estudo de caso no capítulo *Os processos educativos na Coopervag: a experiência dos agricultores em Vargem Grande (MA)*, trazendo o subcapítulo *A Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (Coopervag) e seus processos educacionais* com a descrição do histórico da fundação desta cooperativa, as dificuldades enfrentadas por seus cooperados e suas contribuições para o município no que se refere à alimentação escolar e emancipação da população rural, dentre outros benefícios.

Além desse, há o subcapítulo intitulado *As experiências dos pequenos produtores rurais associados a Coopervag no fornecimento de produtos para o PNAE* em que são apresentados e discutidos os dados coletados através da entrevista de grupo com os agricultores cooperados. Por fim, são apresentadas as considerações finais acerca do trabalho, destacando os resultados alcançados e algumas contribuições da pesquisa.

2 PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA/NA PESQUISA

2.1 Algumas notas sobre a perspectiva da pesquisa

A alimentação escolar pode ser compreendida como as refeições servidas no contexto escolar, sobretudo, nas escolas públicas, em diferentes níveis da educação infantil ao ensino médio, ofertadas pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Este programa visa fomentar o desenvolvimento de crianças e adolescentes em diferentes perspectivas, como no rendimento escolar, hábitos alimentares mais saudáveis considerando, principalmente, o suprimento de necessidades nutricionais no contexto escolar, dentre outras.

Devido ao alcance e todos seus benefícios, considera-se o PNAE como um dos principais programas dentro da política de alimentação escolar brasileira, não apenas por seus benefícios nutricionais, por proporcionar a segurança alimentar e nutricional, mas também quanto à sua capacidade de possibilitar o desenvolvimento regional, estimulando a agricultura familiar e favorecendo o processo de busca pela emancipação dessas famílias. Além disso, o programa prima pela valorização de saberes, processos e práticas e, nesse sentido, o pequeno produtor ganha espaço no cenário do fornecimento de alimentos ao programa.

Nessa perspectiva, acredito ser necessário mencionar que, durante os meus 34 anos de vida, nem sempre alcancei um nível de inquietações sobre o trabalho. Assim, com a busca pela sobrevivência por meio dele que venho refletindo, analisando e buscando compreender melhor os aspectos naturais e sociológicos envolvidos. Diante disso, observei e posso afirmar que o poder, muitas vezes, sobrepõe a morte em detrimento da defesa da vida.

Nesse sentido, destaco que reconheço e compartilho da grande relevância do trabalho para o ser humano. Para ratificar isso, reitero com o que aponta Adams (2014, p. 582), o qual afirma que “[...] é pela atividade humana do trabalho, o ser humano se insere na experiência de participação ativa como sujeito social” e pontua ainda que essa atividade sempre está relacionada a uma forma de associatividade, mesmo estando ligada às formas capitalistas de produção, nas quais a força de trabalho é trocada por um precário salário.

Acrescento, também, que ao cursar as disciplinas do Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação da Universidade de Santa Cruz do

Sul (UNISC), em parceria com a Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), percebi que, atualmente, exercer o direito de “causar a morte ou de deixar viver” é premente, em cronologia e *lócus*. Mesmo na considerada “pós-modernidade”, vejo-me, em alguns momentos, vivenciando atos pré-históricos em busca de sobrevivência e o uso da soberania da evolução dos tempos, na era da tecnologia, para subjugar, controlar, ordenar, destruir.

Nesse sentido, tenho me inquietado sobre a falta do alcance da efetivação dos direitos sociais, fundamentais, enfim, humanos, do efeito do capitalismo na vida das pessoas. É claro que se deve considerar que os ideais filosóficos e as mudanças nas relações de poder existentes mostram a necessidade de se compreender a sociedade atual, visando a importância da ciência e suas contribuições à sociedade.

É notório que há influências nas instâncias de poder, no entanto, o que observo no cotidiano é que o poder do Estado, das altas classes sociais limita-se ao poder da sociedade, que estão em constante movimentação, considerando os contextos socioeconômicos e culturais.

Como afirma Guimarães Junior e Lopes (2016, p. 399), em se tratando de desigualdade, “a combinação das diferentes economias cria certas regiões onde as contradições entre o velho e o novo sistema são tão grandes que as duas revoluções (a que elimina o antigo regime e a que abre o caminho para o regime socialista) ficam muito próximas temporalmente”.

Esses autores esclarecem que a humanidade, na concepção de Marx, “[...] não chegará ao socialismo sem passar pelo capitalismo, mas para certos grupos específicos, o que conta é que em algum outro ponto tenha havido o desenvolvimento capitalista das forças produtivas, que se tornam cada vez mais globais.” (GUIMARÃES JUNIOR; LOPES, 2016, p. 400)

No Brasil, numa perspectiva crítica, a história tem demonstrado as relações envolvendo as teorias que sustentam a lei do desenvolvimento desigual e combinado, inclusive nas estratégias e organizações políticas, objeto de estudos de inúmeros intelectuais, buscando pensar e repensar o processo histórico-político-econômico, principalmente por ser um dos países inseridos no sistema capitalista.

Pelo exposto acima, os estudos sobre o sistema político, econômico e social não se diferem do que está posto atualmente, inclusive nas regiões menos produtivas do Brasil, incluindo a região nordeste. Institucionalmente, no país há políticas públicas que objetivam o desenvolvimento humano como um todo, porém o que se observa na

maioria dos casos é a ineficiência de tais políticas, visto que, segundo Freitas (2019), as desigualdades sociais encontradas são de diferentes tipos e não se limitam à posição social ou raça, mas abrangem também as desigualdades regionais.

Neste cenário, tomo como exemplo a região Nordeste, a qual concentra grande número de pessoas com rendimento abaixo de meio salário, além da discrepância quanto ao desenvolvimento humano quando comparado a região Centro-Sul. Esse tipo de desenvolvimento considera a qualidade de vida da população nos níveis nacional, estadual e municipal através do entrelace de informações e dados estatísticos, geralmente, realizados por órgãos públicos ou privados como, por exemplo, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (FREITAS, 2019)

A educação, mesmo sendo um dos direitos sociais, ainda não alcançou a universalização e a qualidade do ensino no país. Porém, no âmbito das políticas de abrangência Federal, pode-se destacar o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) que, dentre outros, considerando as desigualdades sociais, geográficas e culturais, tem sido objeto de estudo de muitos pesquisadores no que se refere aos aspectos relacionados à saúde, recursos financeiros e do desenvolvimento regional por meio da agricultura familiar, conforme pesquisa realizada em fontes de fomento à pesquisa, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Para perceber o alcance do PNAE, é necessário que se compreenda que ele é um dos maiores programas de alimentação escolar do mundo, tanto em número de pessoas atendidas quanto em recursos alocados, e o único com atendimento universalizado. A implementação desse programa deve atender à mesma perspectiva em abrangência, eficiência e eficácia. (VILLAR *et al.*, 2013)

O programa tem como objetivo atender às necessidades nutricionais de alunos matriculados em escolas públicas, durante sua permanência em sala de aula, contribuindo, entre outras coisas, para o crescimento dos discentes, nas suas necessidades nutricionais, no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, como o rendimento escolar e na formação de hábitos saudáveis para alimentar-se. Nesse viés, é possível perceber a relação estabelecida entre alimentação e aprendizagem, na qual a alimentação escolar é condição indispensável tanto para que o aluno possa efetivar sua aprendizagem quanto para que permaneça na escola. (PEIXINHO, 2011)

Nessa perspectiva, na minha experiência pessoal como Secretário Municipal de Educação do município de Vargem Grande – MA, a implantação da Cozinha Industrial tornou-se a possibilidade de ofertar à comunidade escolar, ao invés da merenda, a alimentação escolar em todos os dias letivos do ano. Essa ação contemplou os alunos do turno regular e do contraturno, sobretudo, pautando-se na política da promoção da autonomia dos estudantes por meio de uma educação alimentar e nutricional desenvolvida de modo curricular, integrada pelos diferentes atores e sob a ótica da cidadania.

Além disso, o que mais despertou meu interesse para abordar essa temática foi observar o trabalho cooperativo realizado na Coopervag para o fornecimento de produtos para a Cozinha Industrial. Entretanto, devido à minha experiência e formação profissional enquanto gestor na área da educação e como educador, direciono meu olhar aos processos educativos presentes no trabalho cooperativo, que associa à possibilidade do desenvolvimento social e emancipação dos envolvidos no processo.

Cabe destacar que a Cozinha Industrial da Alimentação Escolar, uma das ações das políticas de alimentação escolar do Brasil, é uma ação inovadora no município de Vargem Grande – MA. Ela foi adotada como estratégia para atender à demanda alimentar dos alunos das escolas municipais, usando produtos da própria agricultura familiar local, tendo como objetivos evitar desperdício, ofertar uma alimentação balanceada, nutritiva, com controle higiênico sanitário, podendo, inclusive, contribuir para potencializar o processo de ensino e de aprendizagem para o desenvolvimento social. (VARGEM GRANDE, 2018b)

De acordo com o Relatório da Gestão da Secretaria Municipal de Educação do ano de 2018 que apresenta, dentre outras, informações acerca da execução da Cozinha Industrial, ação de implementação do Programa de Alimentação Escolar no município de Vargem Grande - MA, o total de alunos atendidos no ano de 2018 foi de 8.176 (oito mil e cento e setenta e seis) em diferentes modalidades (Creche, Pré-escola, Fundamental, Médio, Mais Educação, EJA). (VARGEM GRANDE, 2018b)

Conforme abordado, a implementação da Cozinha Industrial da Alimentação Escolar, no município de Vargem Grande – MA, pode ser considerada como uma política que promove impacto positivo na vida dos alunos e dos agricultores. Soma-se a isso o fato de que é imprescindível a responsabilidade financeira, de gestão e de efetivação de boas práticas do recurso público, desde a utilização até a preparação

dos alimentos, colocando em pauta a questão da segurança e da soberania Alimentar² e pontuando, principalmente, a possibilidade de emancipação das famílias agricultoras envolvidas no cultivo desses produtos.

Considero fundamental destacar a origem desses produtos que abastecem a Cozinha Industrial e que proporcionam a alimentação dos estudantes. Eles são oriundos da agricultura familiar e chegam até a Cozinha através da Cooperativa dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (Coopervag). Essa cooperativa é de grande relevância tanto para o abastecimento da Cozinha Industrial quanto para a garantia do escoamento da produção do pequeno produtor rural cooperativado.

A cooperativa vem desempenhando um importante papel social e econômico no município de Vargem grande – MA, anterior à abertura da Cozinha Industrial, fornecendo produtos para demais localidades desde 2010, sendo a primeira cooperativa a desenvolver esse tipo de atividade neste setor no Maranhão.

Ressalto que, segundo a Coopervag, é possível observar, empiricamente, um crescimento da utilização de 30% de produtos da agricultura familiar, visto que, anteriormente, a merenda não era servida todos os dias letivos, com a justificativa de que os alimentos não eram suficientes, sendo comprados, então, os produtos industrializados. Isso, também, porque não havia muitos agricultores que fornecessem os produtos, o que causava déficit no abastecimento. No final, a distribuição da alimentação nas escolas sofria com o desabastecimento. (VARGEM GRANDE, 2018b)

Referente ao trabalho cooperativo, vale destacar que ele desenvolve um modelo de trabalho emancipador, rompendo com as propostas alienadoras estabelecidas pelo modo de produção capitalista. Nesse sentido, desenvolve-se um trabalho autogerenciado, associado e prezando pela autonomia e tornando o trabalhador consciente de todas as etapas do processo produtivo, mesmo reconhecendo que são inegáveis suas fragilidades e entraves. (ADAMS, 2014) Dessa forma, além de seus benefícios econômicos com a redução dos custos na produção, esse tipo de trabalho também possui demais vantagens que são deixadas em segundo plano, como seu caráter político e pedagógico. (FRANTZ, 2010)

² A “Segurança Alimentar e Nutricional, enquanto estratégia ou conjunto de ações, deve ser intersetorial e participativa, e consiste na realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras da saúde, que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis”. (MACHADO, 2017, n.p.)

Sobre esse viés, Frantz (2010) afirma:

No núcleo da gestão das práticas cooperativas, deve predominar uma postura autocrítica, aberta ao diálogo com todos os agentes da cooperação. Em meu entendimento a capacidade de autocrítica e de abertura ao diálogo, especialmente por parte dos dirigentes, constitui os primeiros pressupostos para que se possa afirmar um processo educativo nas práticas cooperativas. (FRANTZ, 2010, p.136)

Assim, a autocrítica e o diálogo são essenciais para que as práticas cooperativas também se configurem como um processo educacional. Além disso, quando se pensa na agricultura familiar, no trabalho cooperativo como via de emancipação dessas famílias cooperativadas, considera-se que o trabalho cooperativo também possui um viés educativo, é relevante mencionar sobre a educação enquanto possibilidade de mudança da realidade. Nessa perspectiva, a autocrítica e a crítica da realidade que os circundam são essenciais nos processos educacionais e, nesse contexto, vale sinalizar sobre a educação problematizadora.

A educação problematizadora é fundada sobre a criatividade e estima uma ação e reflexão autênticas sobre a realidade e responde, assim, à vocação dos homens que só são autênticos quando se comprometem na transformação da realidade. Devido a essa relação dialética, a educação para a libertação se constitui como um ato de saber, um ato de conhecer e um método de transformar a realidade que se procura conhecer. (GADOTTI, 1996, p. 721)

Na compreensão da educação problematizadora, o termo “problematizar” significa suscitar discussões ou questões acerca dos problemas, a fim de promover a reflexão referente à realidade social a qual se pretende modificar. Desse modo, o uso do diálogo é essencial para o processo educativo, onde educando e educador aprendem mutuamente em uma relação dialógica-dialética. (GADOTTI, 1996)

Os benefícios econômicos do trabalho cooperativo são inegáveis, porém não são suficientes para justificar a importância social desse tipo de trabalho. Pois aspectos como a sociedade e o bem comum se tornam fundamentais e é nesse cenário que se fundamenta a necessidade do viés educativo, uma vez que pela via da educação o ser humano pode romper com o individualismo, tornando-se um ser social e também solidário, o que enfatiza a relação entre a educação e a ética. (GOERGEN, 2005)

Nessa perspectiva, cabe destacar Streck e Moretti (2013) ao afirmarem que a educação, visando à emancipação, constitui-se enquanto uma opção de cunho pedagógico voltada para as classes menos favorecidas. Assim, a educação popular se trata de uma manifestação pedagógica que objetiva a transformação social, partindo da problematização da realidade para a construção do conhecimento, sem

apenas se limitar à sua transmissão, diferenciando-se, assim, da chamada “educação bancária”. (FREIRE, 2005) Desse modo, a prática pedagógica problematizadora se constitui enquanto uma ruptura epistemológica.

Dessa forma, considerando os aspectos políticos e pedagógicos que envolvem o trabalho cooperativo, voltar os olhares dessa pesquisa para esses processos torna-se socialmente relevante para a compreensão das transformações sociais que ocorrem pela via desse tipo de trabalho, evidenciando os diferentes potenciais e benefícios oriundos desse modelo de organização laboral.

A partir dos estudos na linha de pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, do Curso de Mestrado em Educação da UNISC, percebi a necessidade de compreender os processos educativos que ocorrem dentro da cooperativa e seus impactos, sobretudo, no que tange à possibilidade da emancipação desses agricultores. Tais impactos foram observados por meio de uma pesquisa *in loco*, descrita nesta dissertação.

Sob o prisma acadêmico, esta pesquisa se faz relevante para a compreensão de distintos processos educacionais, principalmente considerando a educação como um processo libertador e emancipador. Pois como educador e tendo a oportunidade de conhecer e conviver com a comunidade, com os membros da cooperativa, observando, geralmente, de perto todos esses processos educacionais envolvidos, percebo sua relevância naquela comunidade e as mudanças na história de vida de cada um daqueles indivíduos inseridos nessa dinâmica.

Portanto, esta pesquisa voltará os olhares para esses processos educativos, sobretudo considerando a educação em espaços não escolarizados, especificamente na Cooperativa, valorizando assim a aprendizagem através do trabalho cooperativo e, conseqüentemente, observando seus benefícios quanto à emancipação e desenvolvimento econômico e social desses agricultores associados.

2.2 Os caminhos da pesquisa

A presente pesquisa se configura como qualitativa, tendo sua base na teoria histórico-crítica-dialética e, como procedimentos, a pesquisa bibliográfica, documental e o estudo de caso.

O estudo teve como população e amostra os agricultores e agricultoras da agricultura familiar, participantes da Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos

Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (Coopervag), residentes no Assentamento Padre Trindade. Como técnica de trabalho foi considerada a coleta de dados por meio da entrevista de grupo, a partir de entrevistas semiestruturadas que serão abordadas posteriormente neste trabalho.

2.2.1 Perspectiva Epistemológica

Este trabalho ancora-se epistemologicamente considerando o materialismo histórico-dialético, o qual encontra-se pautado num viés empírico e, conforme apresentado por Pacífico (2019), está inserido na área das ciências humanas. Assim, é importante mencionar que o materialismo histórico-dialético tem como grande referência os estudiosos Marx e Engels.

É válido destacar que a metodologia do materialismo histórico-dialético só foi sendo construída e vista de forma mais clara, sobretudo, após o ano de 1845 com a ruptura com Feuerbach, perdurando até 1857. Após esse período, as chamadas tendências baseadas nas premissas de Feuerbach, ainda em sua primeira fase, caem em completo desuso, prevalecendo apenas as premissas sociais e históricas do materialismo histórico-dialético-marxista. (ALVES, 2010)

É necessário entender, ainda, que a visão materialista parte da objetividade, do empírico. Acerca disso, pode-se considerar a apresentação que Alves (2010) realiza sobre o materialismo, o qual pode ser conceituado como: “toda concepção filosófica que aponta a matéria como substância primeira e última de qualquer ser, coisa ou fenômeno do universo [...], contrapõe-se ao idealismo, cujo elemento primordial é a ideia [...]”. (ALVES, 2010, p. 1)

Em relação ao materialismo histórico, é necessário considerar como se concebe a construção do homem, o qual é entendido como um sujeito histórico e, além disso, desenvolve suas relações socioculturais tomando como base as condições materiais. É importante destacar que, nessa perspectiva de abordagem, conforme apresentam Marx e Engels (1979, p. 37), “[...] não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”, ou seja, é através das suas vivências que o indivíduo passa a desenvolver a sua consciência sobre o meio em que está inserido.

Assim, a título de esclarecimento, há vários fatores que precisam ser pontuados. Nesse sentido, pode-se enfatizar que o materialismo histórico-dialético, conforme apresentado por Alves (2010), constitui-se por meio de um conjunto de vertentes

filosóficas, as quais rejeitam, por exemplo, “[...] a existência de um princípio espiritual, liga toda a realidade à matéria e às suas modificações. É uma tese do marxismo, segundo a qual o modo de produção da vida material condiciona o conjunto da vida social, política e espiritual”. (ALVES, 2010, p.3)

Considerando a afirmação de Pires (1997), entende-se que “o método dialético que desenvolveu Marx, o método materialista histórico-dialético, é método de interpretação da realidade, visão de mundo e práxis.” (PIRES, 1997, p. 86) Portanto, conforme apresentaram Marx e Engels, com a dialética, entende-se que houve a retirada da imediaticidade, voltando-se, dessa forma, para a essência. Portanto, pode-se dizer que dialética se caracteriza como esforço para, por exemplo, perceber as próprias relações reais.

Esse pensamento, certamente, suscita-se como sendo diferente ao pensamento de Hegel, dessa forma, é importante reforçar que “para Marx, Hegel trata a dialética idealmente, no plano do espírito, das ideias, enquanto o mundo dos homens exige sua materialização”. (PIRES, 1997, p. 86)

É possível caracterizar, ainda, os principais fundamentos do materialismo dialético que são: 1- a dialética é considerada como o estudo do contraditório, e, dessa forma, é possível encontrar a essência do que se estuda; 2- a determinação da consciência se faz através do ser; 3- são consideradas as relações da história da filosofia e suas doutrinas numa perspectiva contraditória; 4- pode ser considerada essencialmente como dialética toda e qualquer matéria. (PIRES, 1997)

Um dos principais conceitos abordados é o de totalidade. Esse conceito, advindo das concepções de Hegel, compreende que há vários fatores que influenciam o meio. Esses fatores estão diretamente relacionados como a política, o estado, a economia, a cultura, dentre outros. Vale destacar que é na dialética entre esses fatores que se dá a totalidade. Porém, isso não se dá de forma finita, pois se trata de um processo dinâmico que avança de acordo com a realidade, a qual não é finita e nem encerra o processo histórico.

Ainda sobre o conceito de totalidade – abordado principalmente na obra marxista Introdução à Crítica da Economia Política, a qual serve como base para as demais obras, inclusive a O Capital – cada realidade concreta tem suas lacunas e especificidades. Desse modo, não se pode universalizá-la, mas compreender a dialética dos elementos da realidade que a compõem, pois a totalidade é heterogênea, específica, se relaciona com a universalidade. (MARX, 2009)

Marx afirma que o importante na análise do objeto do fenômeno é compreender o movimento do objeto, a dinâmica do objeto e os elementos relacionados a ele, seja a economia, a política, a cultura, ou quaisquer outros. Nesse viés, parte da descrição da aparência do mundo real. Compreendendo a lógica interna do objeto, ultrapassando a aparência do real e entrando em contato direto com a dinâmica interna desse objeto. Vale ressaltar que cada objeto tem suas especificidades, portanto é necessário compreender essa dinâmica do objeto para que possa compreender suas características individuais. (NETTO, 2009)

Referente ao método materialismo histórico-dialético, ele afirma que o método não é mera descrição dos fatos e da realidade, não se limitando a aparência, mas capturando sua dinâmica interna, explicando a sua dialética e entendendo o método a partir de categorias do ser externo ao homem e ao mundo exterior. Portanto, esse método está inclinado a analisar a realidade concreta e seus elementos envoltos. (NETTO, 2009)

Marx compreende o trabalho como agente criador da riqueza, dos valores. Observa também o processo de alienação do trabalho, pois o trabalhador não reconhece aquilo que produz, empregando sua força de trabalho em um objeto fragmentado, sem reconhecê-lo de forma integral. Vale considerar o trabalho como primeiro ato histórico, ou seja, sempre há necessidade de se modificar o trabalho através dos anos. (BRAVERMAN, 2014)

Assim, considerando o contexto no qual ocorreu a pesquisa, é fundamental o conhecimento das variáveis que estão direta e indiretamente relacionadas aos membros da cooperativa, considerando os processos educacionais e sua relação com o trabalho cooperativo. E, para isso, fez-se necessário o contato direto com a realidade desses agricultores e agricultoras que empregam sua força de trabalho para a produção de alimentos que abastecem as escolas no município de Vargem Grande.

Com base no que foi apresentado sobre o materialismo histórico-dialético, acredita-se que essa corrente filosófica está relacionada com a pesquisa em questão e, sobretudo, dará base e suporte para se alcançar os objetivos propostos.

Portanto, pontua-se que, para o desenvolvimento deste trabalho, enfatiza-se a escolha de se utilizar o método histórico-dialético, entre outros fatores, por permitir entender melhor o objeto de pesquisa e possibilitar maior abrangência e compreensão. Soma-se, ainda, o fato de que o pensamento que se compreende no

interior do materialismo histórico-dialético possibilitará uma análise mais próxima da realidade, englobando as contrariedades e consonâncias existentes.

2.2.2 Tipo de pesquisa

A pesquisa científica é categorizada a partir da sua metodologia, de acordo com o objetivo, finalidade e estrutura. Nesta dissertação, a pesquisa é do tipo qualitativa que compreende investigação específica, tendo não só os dados, mas seus significados dentro de um contexto.

Com característica da abordagem qualitativa, nesse tipo de pesquisa pode-se representar a busca por “[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo”. (TRIVIÑOS, 1987, p.132) Segundo Triviños (1987), nesse tipo de pesquisa não há preocupação com a quantificação da amostragem, pelo contrário:

E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas etc.). (TRIVIÑOS, 1987, p.132)

Considerando essas condições, os(as) participantes da pesquisa são pessoas-chave dentro do contexto da cooperativa por se tratar de membros com mais tempo de atuação, e algumas dessas pessoas participaram desde a fundação da Coopervag, o que facilita e enriquece a coleta de dados. Além disso, a minha experiência enquanto secretário de educação facilitou ainda mais a proximidade com a comunidade e o acesso aos dados, pois os associados demonstraram receptividade e desejo em contribuir para a pesquisa, inclusive mencionando em algumas ocasiões que essas informações podem até mesmo trazer benefícios posteriores à comunidade.

A facilidade para encontrar essas pessoas, inicialmente, foi um critério utilizado para selecioná-los. Porém, considerando que a proposta da pesquisa foi apresentada antes do início da pandemia da COVID-19, o acesso à comunidade e a organização da entrevista de grupo tornaram-se restritos, o que se configurou como um entrave para a realização da coleta.

A COVID-19 é uma doença causada por um vírus que tem ceifado muitas vidas desde 2019. Com incidência dos primeiros casos na China e espalhando para as demais partes do mundo, chegando ao Brasil em 2020 e sendo considerada a maior

pandemia na história, tem causado prejuízos em diferentes esferas, inclusive na econômica, pois, por ser uma doença altamente contagiosa, sobretudo pelas vias aéreas, grande parte das atividades econômicas e escolares, dentre outras, foi suspensa. Medidas como o uso de máscaras, higienização frequente das mãos com álcool em gel e distanciamento social foram inseridas no cotidiano da população. (OMS, 2020)

Portanto, foi necessário fazer algumas alterações, como reduzir a quantidade e o tempo dos encontros, adequando também aos protocolos de segurança sanitária, como o uso do álcool em gel, máscaras, mantendo o ambiente arejado e o distanciamento entre os participantes.

A pesquisa qualitativa, conforme discutido por Bogdan e Biklen (1982 *apud* LÜDKE E ANDRÉ, 1986), pode ter cinco características básicas, são elas: I) Apresenta o ambiente natural como sendo considerado a fonte dos dados e, além disso, o principal instrumento é o próprio pesquisador; II) Entre os dados coletados, os descritivos são os que serão predominantes; III) A preocupação com o processo é colocada em destaque, uma vez que deve ser considerado muito maior do que com o próprio produto; IV) O que é considerado como principal e de muita atenção por parte do pesquisador é o significado que as pessoas atribuem às coisas; V) No que tange à análise dos dados, elas devem considerar um processo de caráter intuitivo.

Dessa forma, pode-se dizer que na pesquisa do tipo qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1982 *apud* LÜDKE E ANDRÉ, 1986), inclui considerar a “obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.” (p. 13). Desse modo, estar na comunidade em contato direto com os participantes, ouvir e interagir com eles, mergulhar e adentrar no cotidiano destes para conhecer de fato suas trajetórias, dificuldades e superações foram essenciais para a construção de uma visão mais ampla sobre o assunto e compreender os aspectos ali envolvidos.

Além dessas cinco características básicas apresentadas, cabe destacar que, a pesquisa qualitativa, conforme apresentam Lüdke e André (1986), vem “ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola”. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 13) É

nesse tipo de pesquisa que se toma como base dados descritivos, o que possibilitou a organização de interpretações acerca dos fenômenos pesquisados.

Sobre a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, voltada para a área da educação, apresenta um sentido caracterizado como sendo próprio, pois, conforme Spradley (1979 *apud* LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 14), ela é a “descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo” (p.14). Assim, ao se realizar uma pesquisa no ambiente escolar, por exemplo, Wolcott (1975 *apud* LÜDKE E ANDRÉ, 1986) aponta que não se pode se limitar em considerar apenas esse espaço, ao contrário, é necessário extrapolar isso e considerar tanto a parte interna da escola, quanto os seus acontecimentos externos.

Nesse caso, especificamente, por se tratar de processos educativos fora do contexto escolar, o olhar no entorno desses processos fez-se essencial para que eu pudesse acessar a dimensão desses processos na vida desses agricultores, bem como compreender suas especificidades e sua implicação para aquela comunidade.

A pesquisa qualitativa de estudo de caso, por sua vez, para entender como se caracteriza, é preciso, para esse tipo de investigação, considerar que o caso em si que será a pesquisa deverá se apresentar de forma clara e ter sua compreensão bem definida. Nesse sentido, entende-se que “o caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular”. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 17)

Partindo-se da discussão em questão, ratifica-se a importância dos trabalhos realizados com base em pesquisa de natureza qualitativa, sobretudo, porque, conforme apresenta Martinelli (1993, p. 115), esse tipo de pesquisa está inserido:

no marco de referência da dialética, direcionando-se fundamentalmente, pelos objetivos buscados. O desenho da pesquisa qualitativa deve nos dar uma visibilidade muito clara do objeto, objetivo e metodologia, de onde partimos e onde queremos chegar.

Soma-se a isso o destaque ao estudo de caso, que é o que será utilizado na metodologia deste trabalho.

2.2.3 Estudo de Caso

O estudo de caso, conforme apresentado por Yin (2001), pode ser caracterizado como o estudo que, entre outras características, possibilita ao pesquisador realizar a compreensão, por exemplo, de um fenômeno tomando como base seu contexto real.

O referido autor pontua, também, que o estudo de caso pode ser entendido como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p.32). Portanto, verifica-se que esse tipo de estudo é realizado em razão do fenômeno investigado que só pode ser analisado, conforme pontua Goddoy (1995), dentro de algum contexto da vida real.

Desse modo, para compreender os processos educacionais presentes na cooperativa, foi necessário um estudo de caso, o qual permitiu o contato direto com a realidade vivida pelos associados e suas relações com esses processos educacionais, considerando sempre sua realidade cotidiana no trabalho com a agricultura, especificamente, com o trabalho cooperativo. Estar em contato com a comunidade e realizar a pesquisa no seio da cooperativa trouxe possibilidades de ir além do que é dito por eles ou o que está descrito em documentos. Ofereceu a possibilidade de observar esse entorno, dialogar com essas pessoas, adentrar nesse universo e contemplar os consensos e dissensos presentes naquela realidade.

Como pesquisa, Monteiro (2014, p.28) aponta que o estudo de caso tem preocupação “com o rigor e a posição justa dos dados empíricos. Esta estratégia de pesquisa tem sido muito utilizada para compreensão de fenômenos individuais, organizacionais, políticos e sociais”.

De acordo com Triviños (1987), é possível considerar que o estudo de caso se configura como sendo de extrema importância nas pesquisas qualitativas. Triviños (1987) apresenta, ainda, duas características que devem ser consideradas básicas no estudo de caso: por um lado, o autor destaca a importância de se ter claramente definido a natureza e a abrangência do que será pesquisado; por outro, aponta a complexidade do caso que será estudado.

Nesse sentido, ao iniciar o estudo no campo, foram observadas realidades distintas, que apresentam semelhanças quanto ao destino encontrado, porém cada uma delas percorreu caminhos diferentes e repletos de singularidades. Isso não se configurou como um problema, pois oportunizou ampliar as discussões propostas, trazendo outros prismas.

Diante das possibilidades de diferentes técnicas para abordar esta pesquisa, a escolha e definição de como será trabalhada precisou ser bem analisada, pois a pesquisa de caso, de acordo com Yin (2001), é um processo considerado completo, nisso, envolve: planejamento, abordagens específicas para realização da coleta e,

também, análise de dados. Dentre as ferramentas mais recorrentes utilizadas em trabalhos dessa natureza, destaca-se o uso de entrevista e observação.

Por isso, planejar adequadamente o que seria desenvolvido foi fundamental para o alcance dos objetivos, considerando que o material encontrado é vasto. E, para que fossem atendidos os objetivos propostos, a criação de um roteiro preestabelecido, a definição do local onde seria realizada, que foi a sede da cooperativa, bem como a seleção dos participantes garantiram que a pesquisa ganhasse forma e se construísse seguindo um viés já estabelecido.

Cabe destacar, também, que de acordo com o que apresenta Fonseca (2002), no estudo de caso, o pesquisador precisa analisar o objeto da forma como de fato se percebe. Desse modo, “O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática [...]”. (FONSECA, 2002, p. 33)

Compreender a visão de cada um desses(as) entrevistados(as), tendo a oportunidade não só de escuta, mas também de trazer novas concepções, de observar interpretações do real distintas, mesmo se tratando de realidades semelhantes, configura-se como um achado nesta pesquisa. Pois tornou-se possível conhecer a história sob a perspectiva dos próprios sujeitos, uma vez que a conhecia sob o prisma do gestor municipal que recebia esses produtos e reconhecia a importância desse trabalho, mas que não estava em contato direto com os processos educativos que emergem durante o percurso desses(as) trabalhadores(as).

Quanto à pesquisa bibliográfica, segundo Boccato (2006, p. 266), é realizada a busca “de referenciais teóricas publicadas, analisando e discutindo as várias contribuições científicas”. Nesse sentido, enfatiza-se a importância de se realizar, inicialmente, a pesquisa bibliográfica, com o intuito de alcançar uma visão geral acerca do tema a ser pesquisado, através de outros trabalhos científicos publicados como livros, artigos científicos, *sites* confiáveis na internet, periódicos, monografias, dissertações, relatórios técnicos, anais de congressos etc.

A pesquisa bibliográfica possibilitou abranger meus conhecimentos acerca da temática pesquisada, trazendo informações que deram suporte para a composição teórica e empírica dessa pesquisa, pois tive acesso a um leque bastante vasto de pesquisas com semelhanças teórico e metodológicas a esta. Desse modo, foi relevante inclusive para que fossem definidos os objetivos, construído o percurso metodológico, realizada a discussão e a análise de dados.

Portanto, foram encontradas pesquisas voltadas para a agricultura familiar, o cooperativismo, a educação em espaços não escolarizados, dentre outros conteúdos abordados nessa dissertação. Com base nessa pesquisa, foi realizada a revisão de literatura composta por artigos, dissertações e teses que contemplam conteúdos relevantes para a construção desta pesquisa. Os dados encontrados estão dispostos subsequentemente.

Além disso, para compor o estudo de caso, faz-se necessária também a pesquisa documental, a qual é muito próxima da bibliográfica, o que, frequentemente ocasiona uma dificuldade a muitos pesquisadores em definir o limite de uma em relação a outra. Fonseca (2002, p. 32), sobre a pesquisa documental, afirma que “recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios etc.”.

Entretanto, referente à natureza do material utilizado nesse tipo de pesquisa, Pádua (1997, p. 62) pontua que a “Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados) ”.

Dessa forma, considerando-se a natureza da pesquisa documental, Gil (2008) apresenta que o fator principal que a diferencia da bibliográfica é justamente a natureza, pois o *corpus* da pesquisa é constituído de textos que merecem ainda passar por uma interpretação, a qual caberá ao pesquisador apresentá-la sob o material disponível. Assim, o referido autor pontua, também, que há vantagens em desenvolver pesquisa de natureza documental, uma vez que esse tipo de pesquisa apresenta “fonte rica e estável de dados”. (GIL, 2008, p.62-3)

Destaca-se que, para a pesquisa documental, foram objetos de análise: Relatório de Gestão (VARGEM GRANDE, 2018a) e Supervisão de Políticas Educacionais (VARGEM GRANDE, 2018b), documentos da Secretaria Municipal de Educação de Vargem Grande – MA, além do Estatuto da Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (COOPERVAG, 1997), a Ata de Reabertura da Coopervag (COOPERVAG, 2009) e o Histórico da Coopervag. (COOPERVAG, 2019)

A análise documental “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38) Portanto, para que fosse possível coletar todas as informações

necessárias para a realização desta pesquisa, a análise dos referidos documentos se configurou como um fator relevante, uma fonte de informações específicas com grande confiabilidade de dados.

Especificamente, apesar da viabilidade de acesso a vários documentos, foram selecionados aqueles que trazem informações mais precisas e com maior riqueza de dados sobre a alimentação escolar no município e a cooperativa, que se configuram com maior rigor documental como, por exemplo, a ata de reunião da cooperativa além de documentos da Secretaria de Educação que foram o Relatório de Gestão da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Vargem Grande – MA de 2018 e a Supervisão de Políticas Educacionais.

Referente ao documento da SEMED de Vargem Grande, foram analisados os de 2018 que continham dados sobre a alimentação escolar daquele ano, da implantação da Cozinha Industrial que está intrinsecamente relacionada à utilização de produtos advindos da cooperativa. Com isso, foi possível descrever a trajetória da alimentação escolar do município, bem como trazendo dados precisos como datas, quantidade de alunos atendidos, eficácia do projeto da Cozinha Industrial, dentre outras que estão descritas ao longo dessa dissertação.

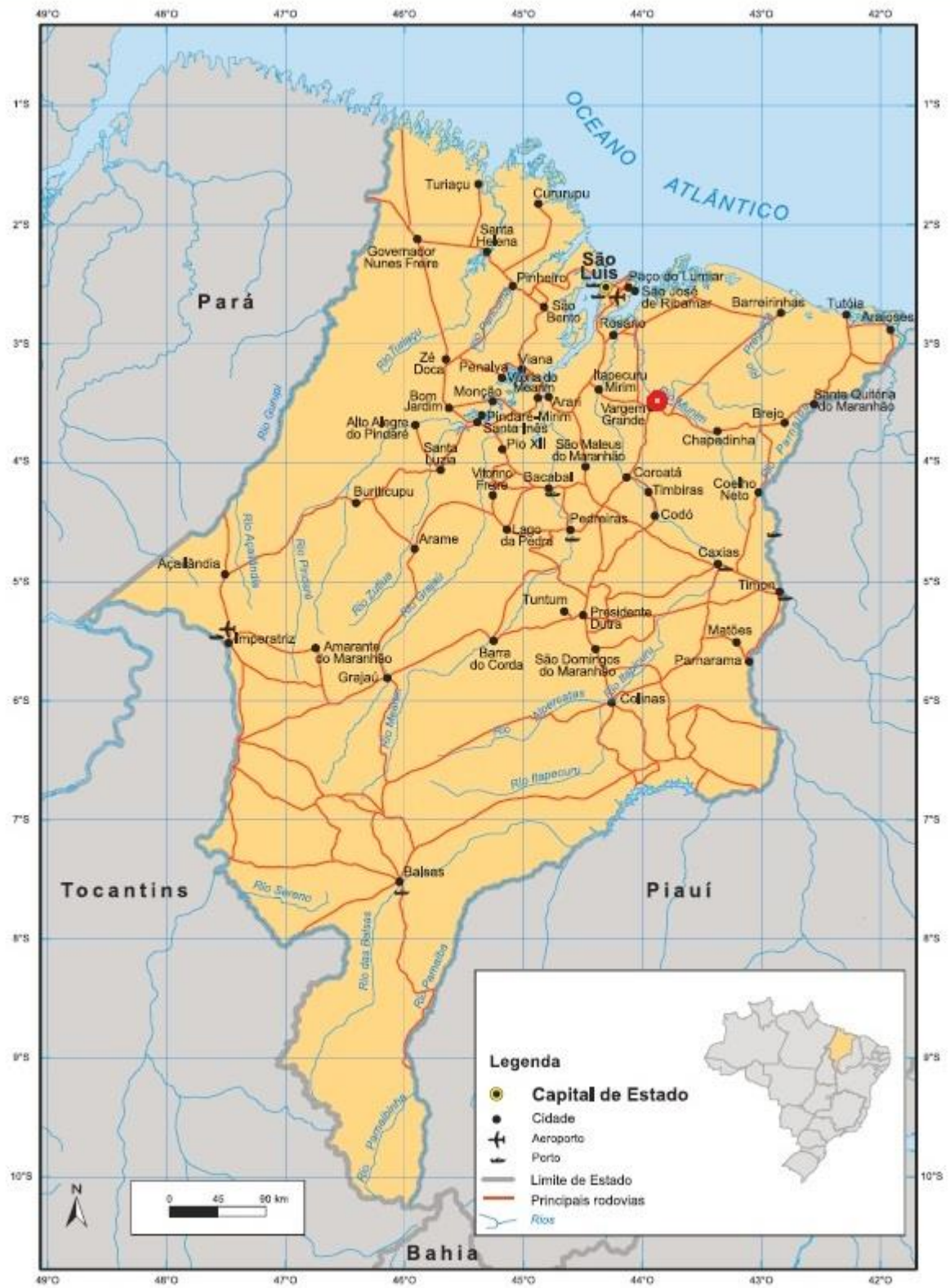
Vale mencionar que esses documentos da SEMED já eram de meu conhecimento prévio, pois tive acesso a eles durante meu mandato de secretário de educação do município. Portanto, encontrar as devidas informações não se configurou como um desafio, mas sim interpretá-los sob outra perspectiva: a de pesquisador.

2.2.4 *Lócus e Sujeitos*

2.2.4.1 *Lócus da pesquisa*

O estado do Maranhão possui 217 municípios e é regionalizado de acordo com suas características naturais, econômicas, humanas e culturais. Contextualizando o cenário geográfico onde será realizada a pesquisa, o município de Vargem Grande é pertencente à Região Norte do estado do Maranhão, com uma área de 2.123,3 km², na microrregião de Itapecuru-Mirim, a 175km da capital São Luís. A população no município é estimada em 58.841 (cinquenta e oito mil oitocentos e quarenta e um) habitantes em 2018. (IBGE, 2019)

Figura 1 - Mapa do Estado do Maranhão – MA



Fonte: IBGE (2021).

Figura 2 - Mapa do Município de Vargem Grande – MA



Fonte: Google Maps (2020).

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de toda produção do campo, no Brasil, 48% passam por cooperativas. Segundo a Organização de Cooperativas Brasileira (OCB) são mais de 1.600 cooperativas agropecuárias ativas, gerando aproximadamente 209 mil empregos (BRASIL, 2019), dentre as quais se inclui a Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande (Coopervag), uma instituição fundada no ano de 1997, mas somente foi registrada no ano seguinte, visando oferecer suporte aos produtores de pequeno porte no que se refere à produção e escoamento de mercadorias.

A Coopervag tem sede na cidade de Vargem Grande, com 92 (noventa e dois) produtores, de 10 (dez) povoados: Piqui da Rampa; Rosalina; Riachão; Riacho do Mel; Banana; São Joaquim da Pacova; Vila Ribeiro; Caetana; Pedra Grande do Adelino; Correntinho; Padre Trindade (Imagem 1) e a sede do município.

Fotografia 1 - Assentamento Padre Trindade



Fonte: Arquivos Coopervag (2019).

A Coopervag apresentou-se como um diferencial para aquela comunidade que tinha como meio de subsistência a agricultura familiar, pois ainda utilizava a chamada “rocinha de toco” ou “roça de meio”, conforme foi citado pelos (as) entrevistados (as), além de não terem a garantia de escoamento daquilo que era produzido.

Foi possível observar também que a implantação desta trouxe melhorias em diferentes aspectos, sobretudo na visão da comunidade acerca de si próprio e das suas possibilidades de mudanças de sua realidade vivenciada. Inclusive, diante do crescimento da comunidade, já que os moradores não mais precisam sair de suas terras para a cidade para garantir seu sustento, a gestão municipal decidiu implantar uma Unidade Escolar dentro da própria comunidade. Essa escola estava em processo de construção nas primeiras visitas ao assentamento. Um dos seus objetivos é favorecer a permanência daquela população em suas terras, porém com melhor qualidade de vida, uma vez que terão alguns de seus direitos básicos garantidos como meios de subsistência, trabalho, alimentação e educação.

Conforme demonstrado na fotografia 2, o Assentamento Padre Trindade possuía uma Unidade Escolar, porém com estrutura precária, pois possuía espaço pequeno, com capacidade para um número reduzido de estudantes, com apenas duas salas de aula, um banheiro pequeno, construída de taipa, com piso de cimento, sem área para serem servidas as refeições para as crianças, estrutura velha e baixa e desgastada pelas ações do tempo, com pouca ventilação. Esse “barracão”, como era intitulado

pelos moradores locais, foi construído no ano de 2006 pela própria comunidade e funcionou até o ano de 2019, pois em 2020 a escola passou a funcionar na nova sede.

Fotografia 2 - Antiga escola do Assentamento Padre Trindade



Fonte: Arquivos Coopervag (2019)

Diante desta realidade, foram iniciadas as obras de uma nova Unidade Escolar com capacidade para atender um número maior de alunos e com infraestrutura para suprir as necessidades educacionais dos membros da comunidade e dos povoados vizinhos. Conforme descrito na imagem 3, esta construção ocorreu no ano de 2019, concluindo-se no ano de 2020 (imagem 4).

Fotografia 3 - Construção da Escola Municipal Padre Trindade



Fonte: Arquivos Coopervag (2019)

A nova escola foi construída de tijolos, forrada, rebocada, arejada, com duas salas de aula climatizadas com capacidade para 25 estudantes cada, espaço interno e externo para recreação, cantina, sala da coordenação, quatro banheiros masculinos e femininos. Atualmente, a escola atende na modalidade multisseriada, com turmas de creche ao quinto ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos – EJA. Ressalta-se que o projeto da escola está vinculado ao programa Escola Digna do atual Governo do Estado do Maranhão, o qual visa erradicar as escolas de taipa, as quais eram frequentes principalmente na zona rural do estado.

Fotografia 4 - Nova Escola Municipal Padre Trindade



Fonte: A autoria do pesquisador (2021)

Assim, a nova sede da Unidade Escolar Padre Trindade aparece nesse cenário como uma possibilidade de ampliar a oferta educacional formal daquela comunidade, disponibilizando um ambiente mais amplo e adequado que atenda às suas necessidades.

2.2.4.2 Sujeitos participantes da pesquisa

A presente pesquisa teve como participantes 5 (cinco) trabalhadores/as da agricultura familiar, integrantes da Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (Coopervag), residentes no assentamento Padre Trindade. Ao todo são 13 (treze) famílias associadas, sendo a maior participação na cooperativa, por povoados.

Para a seleção dos informantes da pesquisa foram considerados os seguintes critérios: a) Ser residente do Assentamento Padre Trindade e associado à

cooperativa; b) Apresentar maior tempo de participação na Coopervag; c) Relação dos sujeitos com o objeto de estudo; d) Participação efetiva nos processos educativos da Coopervag. Atendendo a esses critérios, foram selecionados cinco participantes descritos no quadro abaixo.

Quadro 1 - Dados dos participantes

NOME	IDADE	TEMPO DE ASSOCIADO (A)
Maria Madalena Silva da Costa	44 anos	10 anos
Antônio Carlos Lima Ferreira	46 anos	12 anos
Raimundo dos Santos	51 anos	11 anos
Márcia Ferreira Moraes	37 anos	12 anos
Maria Odete Vieira	61 anos	8 anos

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021)

Todos eles se associaram à cooperativa a convite de outros membros associados. Os primeiros associados entraram a convite da senhora Helena, membro da Cárita da Diocese. Ênfase ainda que, para essa seleção, a leitura das atas da cooperativa foi essencial para identificá-los. Além disso, reitero que já havia tido a oportunidade de um contato prévio com estes, pois ao idealizar a pesquisa, fiz algumas visitas à comunidade para entrar em contato com aquela realidade, observar aspectos que seriam relevantes para o estudo desenvolvido.

Realizei um total de quatro visitas, sendo duas preliminares, nas quais consegui reunir informações que auxiliaram na estruturação e construção da pesquisa, sobretudo para a elaboração de hipóteses. Após analisar os possíveis participantes, foram escolhidos aqueles que melhor atenderiam aos respectivos critérios, principalmente considerando a atividade destes na cooperativa e o tempo de associado (a). Desse modo, estes foram contactados via telefone, no qual foi explicado o intuito da pesquisa e realizado o convite para participar. De imediato, eles se esquivaram diante da proposta por receio de não atender às necessidades da pesquisa, mas, ao explicar como seria a dinâmica da pesquisa e que se tratava de descrever suas vivências e experiências de vida, sobretudo com a cooperativa, os cinco aceitaram.

Na primeira visita para a execução das entrevistas, após o aceite dos(as) participantes para integrar a pesquisa, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B), para que fossem atendidas e respeitadas às questões

éticas seguindo as orientações previstas pelo Comitê de ética em pesquisa - CEP da UNISC na Resolução 510 que permeiam esta pesquisa científica. Somente após a assinatura desse documento é que se iniciou a coleta de dados seguindo o roteiro previamente estabelecido.

2.2.5 Instrumentos e coleta de dados

2.2.5.1 Entrevistas Semiestruturadas e de Grupo

Há vários pesquisadores/as que utilizam em seus trabalhos as entrevistas como sendo uma alternativa para conseguir alcançar os objetivos de suas pesquisas. De acordo com Manzini (2003), podem-se ter pelo menos três tipos de entrevistas, a saber: i) Entrevistas que lidam com questões voltadas para o planejamento de informações; ii) Entrevistas que apresentam questões acerca de diferentes variáveis, com as quais se poderá, por exemplo, afetar dados de coleta e, também, de possíveis futuras análises; iii) Entrevistas sobre questões que se relacionam ao tratamento, assim como da análise de informações extraídas de entrevistas.

Assim, destaca-se que, ao utilizar a entrevista como suporte, é necessário considerar que há a necessidade de organizar e definir meios adequados para se chegar aos objetivos esperados. Nesse sentido, deve-se considerar, por exemplo, o tipo de perguntas, sua estrutura e natureza, a linguagem etc. Dessa forma, percebe-se que é necessário trabalhar com roteiros mais ou menos definidos.

Nesse sentido, busquei utilizar uma linguagem mais acessível a todos de modo que a compreensão fosse imediata e, quando isso não acontecia, explicava novamente do que se tratava e, inclusive, menciono que o formato favoreceu essa compreensão, pois os próprios participantes auxiliavam nesse processo. Quando algum deles não compreendia ao certo do que se tratava, o outro explicava com suas próprias palavras e, por vezes, até mesmo respondia primeiro para dar como exemplo aos demais participantes, o que facilitava a compreensão a todos.

Ressalta-se ainda que nem sempre se tratava de falta de compreensão da pergunta, mas no início, notou-se que os participantes estavam tímidos e verbalizaram receio em “não dar a resposta certa”. Sobre isso, explicou-se que não havia uma resposta certa, mas que eles deveriam descrever aquilo que vivenciaram e vivenciam, suas trajetórias e relações com a cooperativa.

Nesse contexto, de acordo com o que se apresenta na discussão de Manzini (2003), em paralelos com as três formas de trabalhar com as entrevistas, é possível classificá-las em tipos. Dentre os tipos de entrevistas, destaca-se, neste trabalho, a entrevista do tipo semiestruturada.

A entrevista semiestruturada é caracterizada como sendo realizada com certo direcionamento, assim, há uma orientação na estrutura dessa entrevista, ou seja, ela não é totalmente aberta, por isso é caracterizada, também, como semiaberta. Para Triviños (1987), para se trabalhar com esse tipo de entrevista, os questionamentos partem do conhecimento de possíveis hipóteses já suscitadas acerca do tema e objeto pesquisado.

A entrevista semiestruturada apresenta-se como importante, uma vez que, conforme discorre Triviños (1987, p. 152), há um favorecimento “[...] não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, relacionando-se com a presença significativa do pesquisador no desenvolvimento da coleta de dados. A esse tipo de entrevista, Manzini (1990) apresenta que se pauta em tratar de um assunto que, na elaboração de um roteiro, faz-se necessário contemplar: perguntas caracterizadas como principais e, além disso, de outras perguntas que podem ser utilizadas mediante for surgindo a necessidade no momento da entrevista. Dessa forma, destaca-se que, na entrevista semiestruturada, as respostas não são voltadas para o direcionamento de alternativas.

Ratifica-se, portanto, que, para entrevista do tipo semiestruturada, considera-se como caminho partir de perguntas básicas. Corroborando-se com essa afirmação, Manzini (2003) apresenta que, partindo do uso de perguntas, poderá-se extrair informações. Assim, esse roteiro de perguntas deverá proporcionar o direcionamento do possível caminho para alcançar os objetivos da pesquisa. Ressalto que a proposta com o roteiro de entrevista semiestruturadas que foi utilizada nesta pesquisa encontra-se disponível no Apêndice A desta dissertação.

As perguntas da entrevista semiestruturada seguiram com enfoque na trajetória desses trabalhadores, bem como compreendendo a sua relação com a cooperativa e, sobretudo, dando destaque aos processos educacionais que ocorrem em seu interior e fora dele. Pois foram identificados que alguns processos educativos são promovidos pela cooperativa, porém realizados fora dela, em outras cidades, por exemplo.

Descreve-se ainda que o roteiro da entrevista foi dividido em três blocos: o primeiro trata “Sobre as demandas de serviços e produtos do PNAE e a sua relação com as especificidades educativas na Coopervag - MA” no qual foram realizadas cinco perguntas voltadas para a descrição das experiências de cada um deles com a cooperativa, destacando sua formação e aquelas ofertadas por ela.

No segundo bloco sobre “Educação e o trabalho na agricultura familiar e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)”, foram realizadas três perguntas com o intuito de debater sobre a vida diária no campo e na cooperativa e como o PNAE interferiu nessa rotina.

No terceiro e último bloco “Sobre a emancipação dos/das trabalhadores/as rurais pertencentes a Coopervag - MA”, foram realizados três questionamentos acerca da história pessoal destes, passando por sua integração na cooperativa e nas mudanças em sua trajetória pós-cooperativa. Por fim, houve um espaço para que cada um pudesse fazer suas considerações finais, pontuando alguns aspectos que queriam expor ou retomar que eles considerassem como relevante. O roteiro da entrevista está disposto na íntegra no APÊNDICE A dessa pesquisa.

2.2.5.2 Entrevista de grupo

A entrevista de grupo ou entrevista coletiva é uma técnica de coleta de dados que possibilita reunir maior quantidade de informações acerca de uma comunidade em menor espaço de tempo, pois é realizada com mais de um indivíduo, simultaneamente. Nesse espaço é possível levantar os principais aspectos dessa comunidade. Para organizar uma entrevista em grupo, alguns cuidados devem ser tomados como, por exemplo, a especificação dos tipos de dados que se busca conforme o problema da pesquisa. (CASTRO; FERREIRA; GONZALEZ, 2013)

Além disso, fazem-se necessários alguns cuidados na elaboração do roteiro, a saber:

As perguntas podem provocar resistência ou ressentimento? As palavras empregadas apresentam significação clara e precisa? As perguntas sugerem determinadas respostas? [...] O entrevistado tem informações suficientes sobre o tema pesquisado? As perguntas levam em conta a realidade e a cultura locais? (CASTRO; FERREIRA; GONZALEZ, 2013, p.40).

Assim, os participantes desta pesquisa têm em comum o trabalho cooperativo na agricultura familiar e suas experiências e vivências na cooperativa, atendendo às

demandas do PNAE e, principalmente, com enfoque nos processos educativos que envolvem esse trabalho.

Essas vivências se constituíram como elemento primordial para o sucesso da entrevista, pois, quando eram lançados os temas, as discussões partiam do mesmo ponto, porém, com frequência, encontravam caminhos distintos. Isso possibilita a percepção dos consensos e dissensos entre pessoas que, hipoteticamente, compartilham das mesmas vivências, pertencem a uma mesma comunidade e desenvolvem as mesmas atividades, entretanto, para cada um deles, por vezes, isso é interpretado de maneiras distintas.

Essas trocas de experiências são fundamentais no que se refere à educação não formal. Durante minha interação na cooperativa, percebi a integração entre os membros, o desejo de aprender e compartilhar saberes se tornou presente inclusive durante a realização da entrevista, pois, por vezes, diante de algum questionamento em que surgiam dúvidas, os demais participantes interagem e complementavam as informações como período e acontecimentos anteriores na cooperativa.

A entrevista em grupo possibilitou a interação entre eles de modo semelhante, porém, vale destacar que alguns participantes, como a Maria Odete e a Madalena apresentam maior participação, apesar de termos acordado inicialmente que todos teriam o espaço para discutir, apresentar seus relatos e ideias. Ainda assim, isso não se configurou como um entrave na pesquisa, pois, em dado momento, a iniciativa dessas participantes geravam nos demais maior confiabilidade em expressar-se abrindo caminhos e ideias para serem discutidos pelos outros participantes que se encontravam mais tímidos.

Inclusive essa própria fluidez na fala é apontada pelos participantes como um dos benefícios adquiridos através dos processos educativos ocorridos na cooperativa, uma vez que são estimulados a discutir aspectos, compartilhar experiências e construir conhecimentos mutuamente. Como relata o Raimundo (2021) que inclusive pontua “[...] ah, se fosse antes, antes desses cursos eu nunca ia conseguir falar assim com você, com você que é assim estudado, falar assim com esse povo grande, assim, não ia saber falar assim, desse jeito [...]”. (Trecho da entrevista).

A entrevista foi realizada em duas etapas, em que a primeira teve duração de 58 minutos e foram abordados os três eixos de perguntas. Nessa entrevista foi exposto aos participantes o objetivo da pesquisa, a apresentação do minicurriculo do entrevistador, foi explicado do que se trata a pesquisa, que seriam realizadas as

perguntas conforme o roteiro preestabelecido e que essas perguntas estariam relacionadas às vivências diárias deles no campo e na cooperativa, além de abordar alguns aspectos da trajetória de vida de cada um.

Todas essas medidas foram essenciais para a condução da coleta de dados e seguiram conforme recomendadas por Castro, Ferreira e Gonzalez (2013) que afirmam a necessidade da tomada de alguns cuidados antes, durante e após a realização da entrevista: como confirmar com antecedência a presença dos participantes, local, hora e duração, expor objetivos da pesquisa, apresentação do pesquisador, utilizar linguagem acessível aos entrevistados, realizar uma pergunta de cada vez, ao final disponibilizar um contato para que os participantes possam buscar informações posteriores sobre a pesquisa, agradecer a participação e transcrever imediatamente os dados.

Na segunda etapa, foram reforçadas as perguntas de modo a possibilitar a complementação de informações que ficaram vagas ou não contemplaram os objetivos propostos. Essa entrevista teve menor duração, com apenas 25 minutos. Em ambos os encontros, os cinco participantes estiveram presentes e seguiram os mesmos moldes da entrevista em grupo anteriormente realizada e sempre respeitando os protocolos sanitários recomendados pela Organização Mundial da Saúde referente aos cuidados para a não proliferação da COVID-19.

Os dois encontros foram realizados no prédio onde funcionava a antiga escola do Assentamento (Fotografia 2), pois se localiza nas proximidades das residências dos participantes e por proporcionar maior privacidade para eles, evitando intervenções ou eventos externos que pudessem gerar incômodos durante a coleta de dados.

2.2.6 Análise dos dados

Partindo da abordagem qualitativa, foi utilizada a análise de conteúdo, a fim de compreender o teor da entrevista e analisar principalmente as vivências dos associados, considerando a variedade dos sujeitos da pesquisa e a abrangência das pessoas envolvidas com a dinâmica da efetivação dos objetivos no *lócus* pesquisado.

Sobre a análise dos dados coletados, faz-se necessário compreender que, para não ocorrer interpretações errôneas, é necessário, por vezes, questionar o grupo e isso cabe ao moderador, o qual acompanha e se aprofunda nas discussões

suscitadas, verificando sua coerência com o grupo. Por essa razão, o processo de construção ocorre durante a pesquisa na qual o pesquisador, enquanto moderador, avalia suas concepções teóricas com o grupo e, com base nisso, reorganiza ou ratifica suas percepções. (GONDIM, 2003)

Nesse sentido cabe ressaltar que, ao iniciar a pesquisa, chego ao campo repleto de preconceções acerca daquilo que poderia encontrar, no entanto, me deparei com informações que vão além dessas concepções. Dentre elas, o fato de observar o quão relevante os processos educativos foram para a transformação social daqueles agricultores, sobretudo quanto à mudança na mentalidade, no acreditar em si próprio, no seu desenvolvimento pessoal, quando afirma, por exemplo que não esperavam e nem imaginavam estar como estão hoje, ter chegado ao ponto que estão agora, referindo-se à sua emancipação.

Para Bardin (2011, p. 20), a análise de conteúdo “não possui qualidades mágicas e raramente se retira mais do que nela se investe e algumas vezes menos [...] no final das contas não há nada que substitua as ideias brilhantes”, sobretudo, porque, para a realização da análise de conteúdo são necessárias três etapas que são a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. (BARDIN, 2011)

Assim, para a realização dessas três etapas, inicialmente, na pré-análise, as entrevistas foram transcritas na íntegra e realizada a leitura flutuante, como se apresentava, sem unidades de significados atribuídos. A primeira entrevista de grupo que teve duração de 58 minutos, gravada em áudio, resultou em 14 páginas de transcrições e, na segunda, com duração de 25 minutos, registrada em áudio, gerou 6 páginas transcritas das quais não foram descartadas nenhuma informação.

Posteriormente a esta leitura, foi iniciada a categorização dos dados, pois a cada pergunta observou-se ideias que se repetiam e algumas divergiam. Segundo Barros e Lehfeld (2010), categoria se refere ao agrupamento de elementos com aspectos semelhantes e essa categorização é utilizada para fins de classificação dos dados obtidos.

Nesse sentido, partindo do conteúdo das entrevistas, foram definidas 9 unidades de análise compostas por 17 categorias, a saber: 1-Desconhecimento prévio do trabalho da cooperativa; 2-Mudanças nas práticas laborais; 3-Participação em movimentos religiosos e sindicais; 4- Participação em outros programas além do PNAE; 5-Participação em cursos, oficinas e reuniões ofertados pela cooperativa; 6-

Participação em cursos fora da cooperativa; 7-Trocas de experiências como processo educativo; 8-Desenvolvimento das atividades cônjuge e/ou filhos; 9-Agricultura familiar como prática geracional; 10-Práticas que denotam aprendizagens adquiridas através da cooperativa; 11- Não sabe ou não opina sobre a definição e relevância do PNAE; 12-Reconhecimento acerca da definição e relevância do PNAE para a cooperativa; 13-Autoconfiança e/ou autoestima; 14-Mudanças quanto à percepção da sua própria realidade; 15-Mudanças na forma de se expressar e comunicar; 16-Aprimoramento de técnicas; 17-Experiência como fonte de aprendizagem.

Por fim, na interpretação, as informações encontradas foram dialogadas com as teorias presentes na bibliografia, fazendo comparativo, observando as contradições e consensos entre essas ideias e informações. Nesse contexto, o ato de inferir “significa a realização de uma operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras”. E ainda define análise de conteúdo como “[...] um conjunto de técnicas de análises de comunicação” (BARDIN, 2011, p. 39).

Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou informam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismo de que *a priori* não possuíamos a compreensão. (BARDIN, 2011, p. 31).

Por fim, são apresentadas as informações coletadas e analisadas nas narrativas, com suas respectivas interpretações e discutidas com a literatura vigente sobre o tema proposto, dando sentido e significado àquilo que foi construído. Vale mencionar que as análises aparecem seguindo a ordem do roteiro da entrevista e dividida em três blocos de perguntas da mesma maneira que foi aplicado.

Reitera-se ainda que, partindo do pressuposto de descrever a realidade vivenciada por aqueles trabalhadores e trabalhadoras, reproduzindo suas falas, os trechos foram descritos conforme relatados por eles, utilizando-se da linguagem coloquial, sem o rigor formal da norma-padrão da língua portuguesa. Inclusive para a elaboração do roteiro também se buscou por uma linguagem mais simples que proporcionasse melhor compreensão aos participantes.

2.2.6.1 Triangulação dos dados

Para entender o que se compreende como triangulação de dados, cabe considerar qual perspectiva de abordagem foi utilizada. Sobre isso, neste trabalho, foram tomadas como base as contribuições de Triviños (1987). Dessa forma, destaca-se que o referido autor trata o uso de triangulação em trabalhos como sendo uma técnica que apresenta como:

[...] objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social. (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

A Técnica de Triangulação de Triviños, descrita no esquema exemplificativo Anexo I, apresenta-se como uma técnica de investigação que pode combinar diferentes métodos e fontes de coleta de dados qualitativos e quantitativos, tais como: entrevistas, questionários, observação e diário de campo, diversos tipos de documentos, bem como diferentes métodos de análise dos dados: análise de conteúdo, análise de discurso e técnicas estatísticas descritivas e/ou inferenciais.

Triviños (1987) justifica o uso dessa técnica de investigação empírica partindo do princípio de que o objeto de estudo ou fenômeno social, por exemplo, pode ser descrito, analisado e explicado sob múltiplas perspectivas, uma vez que captar objetivamente a totalidade do fenômeno social por um único prisma é impossível. Sua análise e compreensão envolvem dimensões sociais, históricos e culturais.

Na técnica de triangulação de dados, é fundamental considerar como Triviños (1987) propõe a realização da coleta de dados. O autor apresenta como necessidade de considerar tanto a coleta como a análise sobre o tema ou sujeito partindo de três diferentes níveis: a) os processos e produtos centrados no sujeito; b) os elementos produzidos pelo meio em que o sujeito se encontra inserido; e c) os processos e produtos originados pela estrutura social, econômica e cultural do macro-organismo social do sujeito, relacionados principalmente ao modo de produção vigente, suas forças e relações de produção.

Para a coleta de dados sobre os processos e produtos centrados no sujeito, o autor destaca a utilização de técnicas de coleta de dados primários, tais como: entrevistas, observação, questionários, autobiografias e demais técnicas que o próprio sujeito relate e descreva sua história, relatos e percepções.

Para atender a esse critério, utilizou-se o material coletado na entrevista de grupo, o qual seguiu um roteiro semiestruturado que deu margem à troca de

informações no qual os sujeitos pesquisados foram estimulados a narrar suas próprias histórias de vida, suas experiências na cooperativa e os processos educativos presentes naquele contexto. Nesse material, apesar da diversidade de informações e de sua extensão, ainda se fez necessária a integração de informações advindas de outras fontes, de modo a suprir as lacunas deixadas nas narrativas.

Referente aos elementos produzidos pelo meio, o autor indica fontes de dados secundárias, como documentos, instrumentos oficiais, estatísticas, imagens e fotografias. No que se refere aos processos e produtos originados da estrutura social, podem ser verificados por meio de várias técnicas de coleta e, inclusive, pesquisa histórica, já que tratam, basicamente, de dados que indicam características do modo de produção vigente e como elas se relacionam com o sujeito e os fenômenos estudados. (TRIVIÑOS, 1987)

Para tanto, compuseram também essa pesquisa informações extraídas de documentos advindos da Secretaria de Educação do município, as atas da cooperativa e fotos disponíveis tanto nesses documentos quanto as tiradas durante as visitas realizadas no assentamento. Vale mencionar que muitas informações se repetem, como a participação das Cáritas da Diocese enquanto elemento crucial para a reabertura da cooperativa e para seu funcionamento.

Este dado está presente tanto nos documentos da cooperativa quanto nas narrativas dos participantes da pesquisa. Isso se configura como um fator relevante, considerando a relevância dessa instituição para o funcionamento da cooperativa. Além disso, reafirmam informações por diferentes fontes, dando maior fidedignidade aos fatos aqui relatados.

Portanto, considerando a sistematização da Triangulação por Triviños (1987), a análise de dados, a qual a pesquisa se propõe, parte das respostas obtidas pela entrevista coletiva na qual participaram os agricultores e agricultoras integrantes da Coopervag. Com base nessas informações, os referidos dados foram cruzados com os documentos e demais informações pertinentes encontradas durante o processo de coleta de dados.

Em suma, os dados foram trabalhados seguindo etapas em que na primeira etapa de análise foram organizados os dados a partir da transcrição das entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas, tal qual foram coletadas por meio da entrevista de grupo. Em seguida, foi realizada uma leitura de todo material para

reconhecimento do conteúdo e, conseqüentemente, a identificação dos eixos descritos no roteiro de entrevista.

Na segunda etapa, as informações foram agrupadas pelos eixos orientadores da entrevista sendo assim nomeados e agrupados: Eixo I – PNAE e a sua relação com as especificidades educativas na Coopervag - MA; Eixo II – Relações entre a educação e o trabalho na agricultura familiar e o PNAE; Eixo III – Contribuições das práticas educativas para a emancipação dos/das trabalhadores/as rurais pertencentes à Coopervag - MA. Na organização do resumo das informações e na seleção do discurso relacionado aos objetivos propostos, foi evidenciado o material mais relevante. Ressalto que nenhum material foi descartado e que sua utilização ocorreu em considerações gerais dentro dos estudos realizados.

Na terceira e última etapa da triangulação, os dados que foram interpretados receberam atribuições e significados a partir do diálogo com a base teórica relacionada ao objeto de estudo. As informações constantes nos documentos pesquisados são também utilizadas para as ações interpretativas, a fim de alcançar os objetivos propostos pelo referido estudo, considerando a conjuntura e contexto no qual os dados coletados foram produzidos.

A triangulação de dados trata-se de um processo complexo de análise de dados por reunir diferentes fontes de informações sobre um referido assunto, contextualizando os sujeitos pesquisados e considerando suas interações, vivências sociais e o ambiente que está inserido. Por isso, essa técnica foi fundamental para o alcance dos objetivos propostos nesta pesquisa, a partir de processos interpretativos que incluíram levantamento e transcrição, avaliação e categorização dos dados, tendo na análise a construção da síntese, destacando o diálogo entre os dados, os autores de sua base teórica e análise do contexto³.

³ O esquema de triangulação encontra-se disponível no APÊNDICE C desta dissertação.

3 PROCESSOS EDUCATIVOS DO TRABALHO NA AGRICULTURA FAMILIAR

A relação entre educação e emancipação é uma discussão pertinente, relevante e imprescindível, principalmente considerando o papel da educação na formação de cidadãos. Neste caso, enfatizamos os processos educacionais no âmbito do trabalho cooperativo e seus impactos sociais e econômicos por meio de políticas públicas, pois, conforme é apresentado no Artigo 6 da Constituição Federal de 1988, aspectos como saúde, educação, trabalho, alimentação, lazer, transporte, assim como a assistência aos desamparados se constituem como direitos sociais previstos por esta Legislação. (BRASIL, 1988)

3.1 O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)

O PNAE foi um programa criado em 1979, mas, somente após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a alimentação escolar passa a ser considerada como um direito assegurado aos alunos do Ensino Fundamental. Apesar de a legislação supracitada ainda ser recente, no que concerne à questão da alimentação escolar, as primeiras iniciativas nesse viés foram tomadas ainda no século XX, em meados de 1930, em que os municípios mais desenvolvidos voltaram seus olhares aos problemas relacionados à desnutrição infantil e assumiram a responsabilidade de fornecer alimentação para as escolas. (RIBEIRO; CERATTI; BROCH, 2013)

A partir dessa primeira iniciativa, começaram a surgir as primeiras políticas de suplementação alimentar materno-infantil, pois foi constatado que o problema da desnutrição infantil era resultante de fatores sociais, fisiológicos e econômicos. Assim, era necessário adotar medidas que suprissem as necessidades alimentares ainda durante o período gestacional. (RIBEIRO; CERATTI; BROCH, 2013)

No entanto, somente na década de 1950 que as políticas de alimentação escolar começaram a ser planejadas como um programa público de forma diferenciada, sendo criado o Programa Nacional de Merenda Escolar (PNME) em 1954. Porém, na década de 1970, com a escassez de alimentos importados, surgiram as primeiras indústrias alimentícias nacionais para suprir essas necessidades. Entretanto, os alimentos ofertados nas escolas ficavam aquém do esperado, sendo de baixa qualidade e desagradando inclusive o paladar dos que dela se serviam. (COIMBRA, 1982)

A criação do Programa Nacional de Alimentação Escolar trouxe nova configuração ao fornecimento da alimentação nas escolas, principalmente com a descentralização de seus recursos financeiros, iniciada no ano de 1993. Esse fato foi de suma importância para estimular o consumo de produtos naturais locais, o que fomentou a melhor aceitação da alimentação ofertada, possibilitando a diversificação das refeições servidas, inclusive com a presença de um cardápio adaptável a cada região, incluindo seus pratos tradicionais. (ABREU, 1995)

Ressalta-se que a descentralização dos recursos financeiros também foi de suma importância para o aquecimento da economia local, visto que houve maior participação de agricultores e produtores locais para o fornecimento de insumos. Isso só foi possível após os repasses financeiros serem diretos aos estados e municípios. Além disso, esse novo formato reduziu o problema da alimentação industrializada e de baixa qualidade ofertada na década de 70, incentivando o consumo de alimentos mais naturais e com maior valor nutricional. (RIBEIRO; CERATTI; BROCH, 2013)

Sobre o consumo de alimentos *in natura*, enfatiza-se que não se trata apenas da alteração do cardápio, mas também da mudança dos hábitos alimentares da população escolar, com o rompimento das práticas do consumo de produtos industrializados. Conforme Faria (2017), o que não pode ser considerado como tarefa simples, pois a quebra de hábitos geralmente aparece ligada ao surgimento de resistências às mudanças. Todavia, a aquisição desses alimentos por meio da agricultura familiar, além de oferecer vantagens quanto ao seu valor nutricional, também se configura como uma forte aliada ao desenvolvimento social e econômico dos municípios, através da valorização do pequeno produtor, refletindo também na redução do êxodo rural. (FARIA, 2017)

Segundo Gabriel (*et al.*, 2014), sobre a qualidade dos serviços ofertados pelo PNAE nos municípios de Santa Catarina, por exemplo, pode-se destacar alguns fatores relevantes na atuação do programa nas escolas, dentre eles, a importância da articulação em rede entre a educação e saúde, através do Programa Saúde na Escola (PSE). Trata-se de uma ação estratégica intersetorial apontada pelos autores como primordial para o monitoramento da saúde nutricional das crianças, podendo proporcionar maior assistência a elas de modo integral. Nessa configuração, as escolas devem receber visitas periódicas de nutricionistas para a verificação dos índices nutricionais das crianças, o que é denominado de Monitoramento Alimentar e Nutricional. (GABRIEL *et. al.*, 2014)

Outro fator de extrema relevância no PNAE é a participação dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE), os quais são formas de controle social, responsáveis pelo monitoramento da alimentação ofertada aos estudantes e a utilização dos recursos para essa finalidade. O CAE funciona com um quórum mínimo de sete pessoas, dentre elas, pais de alunos, funcionários da educação, representantes do Poder Executivo e alunos, os quais se reúnem periodicamente para a deliberação de ações sobre o programa visando ao acompanhamento sistemático do desenvolvimento do projeto. (BRASIL, 2017)

Por fim, a alimentação escolar é uma temática bastante complexa e de suma importância, a qual não se restringe apenas ao consumo de alimentos, mas envolve uma série de políticas sociais e abrange diversos setores como a saúde, a própria educação e o desenvolvimento social e econômico dos estados e municípios. Além disso, o modelo de repasses descentralizadores implantado pelo PNAE possibilitou a redução do consumo de alimentos industrializados, incentivando a ingestão de produtos naturais, cultivados no próprio território, o que valoriza a agricultura familiar e potencializa sua produtividade. Apesar disso, pontua-se que é fundamental que sejam expostos os benefícios da utilização desse modelo de programa, principalmente no sentido de conscientizar os estudantes quanto à necessidade da adoção de hábitos alimentares mais saudáveis e da importância da agricultura familiar local.

A educação enquanto um direito social deve ser uma política que promova um impacto positivo na vida da sociedade, não só educacional, mas nos aspectos sociais, econômicos e culturais. Para isso, é imprescindível a responsabilidade financeira de gestão e de efetivação de boas práticas do recurso público, desde a utilização até a preparação dos alimentos, principalmente, colocando em pauta a questão da segurança e da soberania alimentar, os modos de cultura, as raízes antropológicas, as ideologias presentes nas sociedades e nos sujeitos, evidenciando-se que “[...] esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos”. (FREIRE, 2005, p. 16)

Entende-se que os ideais filosóficos e as mudanças nas relações de poder fazem emergir conceitos que possibilitam compreender a sociedade atual, a partir das bases científicas do conhecimento que mostram e enfatizam os desafios e conquistas que

se tem vivenciado. Porém, sinto-me cada vez mais inquieto, incomodado, reflexivo, diante da necessidade de conhecer e reconhecer para ser livre.

Visando conhecer as produções mais recentes acerca da temática, foi realizada uma revisão de literatura a qual deu suporte para a discussão acerca do contexto histórico do PNAE, cooperativismo e práticas educativas e PNAE. Nesse sentido, a revisão de literatura se configura como método fundamental para a pesquisa de modo geral, no sentido de delimitar uma área ou objeto de estudo, tabular e analisar dados, a fim de trazer à luz resultados detalhados sobre a temática tratada. Nesse tipo de estudo, analisam-se trabalhos científicos disponíveis sobre assuntos que deem embasamento teórico e metodológico para o desenvolvimento da pesquisa, demonstrando as discussões mais recentes no campo de conhecimento em investigação, como artigos, dissertações, teses etc., publicados em âmbito nacional e internacional.

Para esta revisão, foram selecionados artigos científicos, dissertações e teses disponíveis em periódicos provenientes do portal da CAPES e na Biblioteca Brasileira de Dissertações e Teses no período de 2006 a 2019. O objetivo era analisar estudos sobre a implementação do PNAE e suas aplicações em âmbito local e comunitário e a relação com a emancipação social dos envolvidos nesse processo, considerando a relação entre processos educativos no trabalho, sobretudo no cooperativismo.

Abordar questões relativas ao Programa Nacional da Alimentação Escolar (PNAE) perpassam as questões sociais, ecológicas, ambientais e políticas. Dessa forma, a escolha das fontes bibliográficas obtidas para leitura e, posteriormente, a análise delas é caracterizada como um trabalho imprescindível para aprofundar os estudos acerca da temática e como está sendo discutida e abordada atualmente.

Os estudos das fontes bibliográficas foram agrupados em quatro eixos: i) O primeiro trata do contexto histórico do PNAE; ii) O segundo, das análises da importância da aplicação do referido Programa para segurança alimentar da população; iii) O terceiro, sobre o cooperativismo e sua relação com o PNAE; iv) O quarto é referente à descrição de trabalhos acadêmicos do tipo dissertações e teses. Destaca-se que, para o levantamento bibliográfico realizado para o eixo 1, eixo 2 e eixo 3, considerou-se o uso da combinação de palavras-chave: educação; PNAE; merenda escolar; alimentação escolar; consumo alimentar; segurança alimentar e nutricional; saúde escolar; agricultura sustentável; programas e políticas de nutrição e alimentação; emancipação social; cooperativismo.

3.1.1 Contexto Histórico do PNAE

A primeira categoria a ser estudada versa sobre o contexto histórico do PNAE. Nessa vertente, foram encontrados três trabalhos, os quais são artigos que abordam a referida temática e coadunam com esta pesquisa. No quadro abaixo são apresentadas as referidas pesquisas e, em seguida, suas principais discussões.

Quadro 2 - Contexto histórico do PNAE

Revista/ Instituição	Título	Autor / Ano	Resumo
Revista de economia e sociologia rural	As Cooperativas de Agricultura Familiar e o Mercado de Compras Governamentais em Minas Gerais	Bianca Aparecida Lima Costa Paulo César Gomes Amorim Júnior Márcio Gomes da Silva (2015) Artigo	Apresentação do histórico do PNAE e as dificuldades alcançadas em sua aplicação através de cooperativas no Estado de Minas Gerais.
Revista Segurança alimentar e nutricional (Unicamp)	A alimentação escolar como fator de desenvolvimento local por meio do apoio aos agricultores familiares.	Maria Elena Turpin (2009) Artigo	Descreve a evolução histórica do PNAE e as características do desenvolvimento dos agricultores familiares em face à segurança alimentar.
Revista Gedecon (Unicruz)	Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e a participação da agricultura familiar em municípios do Rio Grande do Sul	Ana Lúcia de Paula Ribeiro Silene Ceratti Djulia Taís Broch. (2013) Artigo	Apresenta a importância do PNAE no contexto nacional e sua aplicação na agricultura familiar no Rio Grande do Sul.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020)

Sobre o texto de Costa *et al* (2015), os autores apresentam que, no início do século XX, por volta de 1908, a Seleta Caritativa, que era uma instituição filantrópica ligada à maçonaria, distribuía alimentos de forma totalmente gratuita. Os referidos autores destacam, ainda, a importância do decreto nº 37.106/55 que instituiu a Campanha de Merenda Escolar. Essa campanha tinha como principal objetivo a melhoria das condições nutritivas através dos alimentos fornecidos nas escolas, por meio de parcerias e convênios com produtores de alimentos.

De acordo com Ribeiro *et al.* (2013), entre as décadas de 1970 e 1980, a cooperação internacional alimentar começou a ficar cada vez mais difícil por causa da

pobreza dos alimentos em sabor e qualidade, pois visava somente à instalação das primeiras indústrias alimentícias no Brasil.

Ainda no século XX, na década de 1980, Ribeiro *et al.* (2013) explicitam a importância da criação do PNAE, sendo o fornecimento dos alimentos através da Companhia Brasileira de Alimentos (COBAL). Apesar disso, os desafios ainda eram muitos e precisavam ser solucionados de alguma forma. Com a redemocratização do país, por meados de 1985 através do Movimento das Diretas Já, o Brasil passou por mudanças no que se refere às questões políticas e na sua estrutura administrativa que iriam ter reflexos nas décadas posteriores.

Em 1986, iniciou-se um processo de descentralização do abastecimento de recursos que tinham como destino a alimentação escolar. Destaca-se que, no texto de Costa *et al.* (2015), é realizada uma discussão sobre a descentralização por meio da estadualização, municipalização e escolarização. Na prática, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) repassa o recurso para a secretaria estadual, a qual compra os alimentos e encaminha para as prefeituras e essas distribuem os recursos para as escolas que ficam responsáveis pela gestão de todos os recursos. Contudo, no artigo existem referências acerca da dificuldade de logística e operacionalização dos alimentos, pois o programa não prevê recursos para transporte e toda a estrutura de distribuição dos alimentos.

Em Turpin (2009), o paralelo traçado entre a criação do PNAE e a segurança alimentar é feito por meio da evolução do programa e seus objetivos. Em 2008, como destaca o autor, o PNAE movimentou 1,5 bilhão beneficiando mais de 34 milhões de estudantes. Assim, de acordo com a referida autora, o PNAE configura-se como o maior programa de suplementação alimentar em toda a América Latina.

Quadro 3 - Aplicação do PNAE e sua importância na segurança alimentar

Revista / Instituição	Título	Autor / Ano	Resumo
Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)	Compras públicas sustentáveis e agricultura familiar: A experiência do programa de aquisição de alimentos (PAA) e do programa nacional de alimentação escolar (PNAE)	Regina Helena Rosa Sambuichi Ernesto Pereira Galindo Michel Angelo Constatino de Oliveira Adriana Maria Magalhães de Moura (2014) Artigo	Trata dos desafios do desenvolvimento socioeconômico contemporâneo, aliado a políticas públicas que possam efetivar melhoria na qualidade de vida da população e que seja ecologicamente adequada de acordo como as novas diretrizes do mercado necessitam.
Revista Segurança alimentar e nutricional (Unicamp)	Consumo de energia e nutrientes e a adesão ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) por escolares de um município paulista	Giovana Eliza Pegolo Marina Vieira da Silva (2010) Artigo	Análise da aplicação das refeições e merendas provenientes do PNAE ofertadas a estudantes da rede pública de Piedade em São Paulo.
Revista Ciência e Saúde Coletiva	Panorama da compra de alimentos da agricultura familiar para o Programa Nacional de Alimentação Escolar.	Elisa Braga Saraiva; Ana Paula Ferreira da Silva; Anete Araújo de Sousa; Gabrielle Fernandes Cerqueira; Carolina Martins dos Santos Chagas; Natacha Toral (2013) Artigo	Panorama geral da agricultura familiar como beneficiada devido à reformulação do PNAE.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020)

Na presente revisão de literatura, evidenciou-se, mais uma vez, que as dificuldades de se estabelecer um modelo sustentável em face ao desenvolvimento econômico é um dos grandes dilemas do mundo contemporâneo. Partido dessa premissa, enfatiza-se a importância de alguns eventos importantes como a Eco 92, na qual se estabeleceu a Agenda 21, no sentido de garantir melhores condições de produção no atual sistema capitalista.

Nesse contexto, é interessante destacar os sistemas agroecológicos como chaves fundamentais para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para

diminuição das desigualdades sociais, combate à pobreza e auxílio à segurança alimentar.

Sambuichi *et al.* (2014) destaca que as compras públicas são exemplos de como o Estado pode contribuir no crescimento da economia e garantir, por exemplo, melhores alimentos que cheguem a uma determinada comunidade (pode ser a escola) e contribua para uma segurança alimentar adequada.

No que se refere à segurança alimentar, destaca-se o estudo de Pegolo e Silva (2010) no contexto da importância de uma dieta balanceada e com produtos de boa qualidade. Nessa pesquisa, autores supracitados trazem à tona uma análise acerca da adesão do PNAE em uma escola no município de Piedade em São Paulo. Mesmo tendo alimentação assegurada pelo PNAE, a maioria dos alunos não apresentaram bons resultados na ingestão de fibras, cálcio e vitamina A. Outro dado preocupante apontado por Pegolo e Silva (2010) foi a quantidade expressiva de estudantes que não aprovavam as refeições e merendas provenientes do PNAE. Essa informação mostra que aproximadamente 67% dos alunos reprovavam a qualidade e o modo de preparo das refeições e merendas.

A emancipação de comunidades inteiras vem acontecendo, principalmente, a partir da reformulação do PNAE em 2009. Nessa reestruturação, a necessidade de obter alimentos através da agricultura familiar vem gerando renda e desenvolvimento socioeconômico em muitas cidades, comunidades e em uma escala maior, a nível de estados, por exemplo.

Em Saraiva *et al.* (2013), há uma discussão acerca das melhorias econômicas devido à reestruturação do PNAE que engendra um modelo econômico mais sustentável e socialmente justo. No Brasil, de maneira geral, essa é uma discussão complexa, visto que as áreas produtivas do país, historicamente, são concentradas devido a um alicerce criado desde o Brasil Colônia com as Capitânicas Hereditárias, Sesmarias e a Lei de Terras.

A lei nº 11.326 de 2006 define os envolvidos na agricultura familiar como sendo, conforme destaca Saraiva *et al.* (2013, p.929):

[...] indivíduos que praticam atividades no meio rural; não detenham mais que quatro módulos fiscais, ou seja, pequeno proprietário; utilizem mão de obra da própria família e tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo.

Portanto, em um país historicamente desigual e com terras concentradas, políticas públicas que visem minimizar os impactos desses eventos precisam ser implementadas para que, futuramente, tais problemas possam ser sanados, face ao desenvolvimento socioeconômico ambientalmente equilibrado.

3.1.2 Cooperativismo e Práticas Educativas e PNAE

Nessa categoria, foram encontrados dois artigos, uma dissertação e duas teses relevantes sobre a temática, que se aproximam teoricamente dessa pesquisa. No quadro a seguir, apresento os referidos trabalhos.

Quadro 4 – Cooperativismo e práticas educativas e PNAE

Revista / Instituição	Título	Autor / Ano	Resumo
Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia/FACIG	Sobre a Experiência da Cooperativa dos Agricultores Familiares da Região do Caparaó-es (COOFACI)	Weriton Azevedo Solrodoni Jane Correa Alves Mendonça (2012) Artigo	O artigo explicita as diferentes formas educacionais que foram implantadas em uma cooperativa no Espírito Santo.
Revista Contexto e Educação/Unijuí	Práticas Cooperativas Como Processos Educativos	Walter Frantz (2010) Artigo	O artigo destaca as práticas educativas em uma cooperativa e buscou elucidar como os trabalhadores enxergam o trabalho nesse ambiente. No âmbito da educação, o autor quis explicitar como os trabalhadores podem estar inseridos em processos educacionais mesmo que não percebam isso.

<p>Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG</p>	<p>Trabalho e processos educativos no cooperativismo popular solidário da região do Vale do Aço/MG</p>	<p>Luiz Antônio da Silva (2009) Tese</p>	<p>A referida tese tem como objeto de estudo o trabalho e os processos educativos dentro do associativismo e cooperativismo popular em Minas Gerais, na região do Vale do Aço, visando tornar explícitos os processos empíricos e teóricos para ampliar a concepção de trabalho e processos educativos.</p>
<p>Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG</p>	<p>A dimensão educativa da cooperativa popular</p>	<p>Denise Maria Maia (2009) Tese</p>	<p>A tese tem como objeto de estudo a dimensão educativa de uma cooperativa popular, visando compreender as ações de trabalho e sobrevivência presente nos comportamentos cooperativos ou competitivos dos membros das cooperativas populares.</p>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020)

Um aspecto importante em destacar sobre a agricultura familiar é a ideia do cooperativismo. Em Solrodoni e Mendonça (2012), os autores fazem uma análise da Cooperativa dos Agricultores Familiares do Território do Caparaó – ES (COOFACI). Nesse trabalho, é importante destacar a análise das origens das cooperativas durante a revolução industrial e seu amadurecimento ao longo dos séculos. No Brasil, esses autores destacam a evolução das cooperativas ao longo do século XX e seu papel importante na economia camponesa. Dessa forma, Solrodoni e Mendonça (2012, p.8) afirmam que:

As vantagens inerentes à formação de cooperativas locais são evidenciadas através do enraizamento de investimentos, geração de aprendizado técnico local, atração de novos serviços e firmas complementares e até mesmo efetivação da formação de novas cooperativas, gerando assim divisas para determinada região e emprego e, ainda, aumento do fluxo no comércio local.

Diante dessa afirmação, pode-se pontuar que os fatores citados contribuem diretamente para a fixação dos trabalhadores no campo, reduzindo o êxodo rural e, conseqüentemente, os impactos socioeconômicos nas cidades diminuiriam do ponto

de vista da marginalização do trabalho, processo de favelização e o aumento do desemprego/subemprego.

No trabalho de Frantz (2010), foi realizada uma análise acerca dos processos educativos e sociais que podem ser engendrados pelas cooperativas. O referido autor aponta que a sociedade, em âmbito geral, tende a observar o trabalho das cooperativas na esfera econômica apenas e que isso seria um erro, pois processos educativos e pedagógicos estão em constante fluxo e se inter-relacionam entre si durante suas atividades.

Ainda em Frantz (2010) é feita a análise de que quem dirige as cooperativas precisa ser flexível no que diz respeito ao processo de autocrítica e aberto ao diálogo com todos as pessoas envolvidas no processo de produção na cooperativa, seja de forma indireta ou direta. Assim, haverá o alicerce para práticas educativas e um processo de ensino no bojo das práticas cooperativas. Dessa forma, pode-se afirmar que “Muitas vezes as práticas cooperativas são transformadas em meros instrumentos de mercado, ainda que isso seja importante, com a finalidade de reduzir custos”. (FRANTZ, 2010 p.136) Portanto, enxergar o processo de trabalho em formas de cooperativas como exclusivamente um meio econômico configura-se como um erro, pois ali existem reflexos sociais e processos de ensino inseridos.

Os resultados obtidos na pesquisa de Frantz (2010) apontam que o dimensionamento das práticas educativas cooperativas se mostrou efetivo. A mentalidade dos agricultores inseridos nesse contexto mudou com o passar do tempo explicitando, assim, a face educacional que contribuiu diretamente para a alteração comportamental dos agricultores. Assim, destaca-se que:

O exercício das práticas cooperativas não trouxe apenas resultados econômicos. Teve também o seu reflexo na formação da mentalidade do próprio agricultor, segundo os entrevistados. Nesse sentido, pode-se afirmar que teve efeitos de educação, influenciando a cultura comportamental, contribuindo para novas relações entre os agricultores e as organizações econômicas. (FRANTZ, 2010, p. 142)

Na tese de Silva (2009), são abordados o trabalho e os processos educativos que permeiam o cooperativismo popular solidário e associativismo na região do Vale do Aço, sob o prisma da economia solidária. O autor também se propõe a analisar as iniciativas e ações educativas que estejam alicerçadas na cooperação e na economia solidária dentro dos movimentos sociais, considerando a presença ou não de valores e ações de cunho democrático que afirmem a cidadania de modo ativo.

Utilizando-se da sociologia da vida cotidiana enquanto base metodológica, essa pesquisa valoriza as experiências diárias dos trabalhadores inseridos no cooperativismo e suas concepções do senso comum e as práticas educativas e políticas presentes nesse contexto.

Além disso, o estudo traz o histórico do cooperativismo ainda na Revolução Industrial, fazendo uma linha do tempo até a atualidade e, nesse contexto, aparecem os processos educativos envolvidos no trabalho cooperativo e associativismo. Silva (2009) destaca ainda os conceitos de economia solidária e economia social, ambas se referem às formas de relação com o capital, porém a primeira se refere à autogestão dos próprios trabalhadores, os quais são detentores dos instrumentos de trabalho e todos os elementos da produção; o segundo conceito é caracterizado pelas relações trabalhistas e de distribuição de recursos, nas quais tudo estará envolto pelos princípios da reciprocidade e da vida social, mesmo que essas práticas estejam imbricadas na relação com o mercado.

Assim, a pesquisa de Silva (2009) evidenciou a concorrência pela hegemonia entre aqueles envolvidos pela economia solidária e a acumulação de capital. Além disso, demonstrou que o cooperativismo propicia meios para gerar trabalho e renda, favorecendo novas formas de sociabilidade no trabalho, uma vez que se denotam como forma de aprendizagem do trabalho coletivo e autogestão, ou seja, possibilitando o desenvolvimento e ampliação de potencialidades e de concepções.

Por fim, apresento a tese de Maia (2009), a qual é um estudo de abordagem qualitativa, especificamente um estudo de caso que traz em seu bojo a dimensão educativa da Cooperativa de Embalagens Brasil (COEMBRA), objetivando:

Compreender as ações de trabalho e sobrevivência perpassados pelos comportamentos cooperativos ou competitivos dos associados das cooperativas populares. Investiga a cooperativa popular como ambiente educativo capaz de criar uma cultura cidadã e influenciar concepções e comportamentos, bem como proporcionar e promover as condições transformadoras nas relações humanas de forma livre e responsável. (MAIA, 2009, p. 28).

Nesse sentido, a dimensão educativa se constitui como uma forma de relação de construção de valores, promovendo a transformação dos cooperados alicerçados na proposição das teorias cooperativistas e freirianas.

Maia (2009) propôs identificar os princípios e valores relacionados ao cooperativismo nas diversas partes do mundo e no sistema integrado de gestão da

Incubadora de Cooperativas Populares, pioneira no setor, bem como sua missão e objetivos.

O estudo concluiu que, independente da falta de êxito econômico e dificuldades no processo de incubagem, a cooperativa popular promoveu nos cooperativados o desenvolvimento e assimilação de seus objetivos refletidos nas suas práticas laborais e na vida, influenciando-os positivamente, conduzindo a reflexão coletiva e individualmente acerca de suas relações com os pares e com o mundo. Ela trouxe à luz valores relacionados à solidariedade e esperança, bem como ir em busca de novos rumos para obter maior qualidade de vida, proporcionados mediante o incentivo da Universidade Federal do Paraná.

Além dos trabalhos já apresentados, realizou-se, também, uma seleção de textos acadêmicos específicos dos gêneros textuais dissertação e tese. A seleção foi feita tomando como referência o mapeamento do catálogo de dissertações e teses disponíveis no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Para facilitar a busca do material no site, foram utilizados os descritores “PNAE” e “Educação”; “Agricultura familiar”; “Processos educativos” e “Espaços não formais”; “Educação e espaços não formais”; “Cooperativismo”. Além disso, foram considerados os trabalhos elaborados no período de 2011 até 2019. Ressalta-se, ainda, que, após a consulta no mapeamento dos trabalhos no catálogo da CAPES, foram considerados os que mais se enquadravam com a temática da pesquisa em questão. Dessa forma, dos trabalhos verificados foram selecionados 13, entre esses 9 dissertações e 4 teses.

Quadro 5 – Dissertações e teses sobre o PNAE, os processos educativos em espaços não formais

Instituição	Título	Autor / Ano	Resumo	Palavras-chave
Universidade Federal do Estado de São Paulo (UNIFESP) (Repositório da UNIFESP)	Um resgate histórico do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE	Albaneide Maria Lima Peixinho (2011) Dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação	Na dissertação foi realizado um registro histórico acerca da evolução do PNAE com base em registros, documentos, decretos, leis e resoluções.	Alimentação Escolar; Alimentação Saudável; Nutrição Social; Estratégia Fome Zero; Controle Social; Controle Higiênico-Sanitário.

Universidade Federal do Ceará (UFC) (Repositório Institucional UFC)	Agricultura familiar e alimentação escolar: o PNAE no Sertão Central	Tadeu de Almeida Alves Júnior (2012) Dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação	A dissertação buscou elucidar as diferentes formas estruturais e burocráticas que agricultores e pecuaristas de base familiar enfrentam no seu cotidiano.	Programa Nacional de Alimentação Escolar; Segurança Alimentar e Nutricional; Agricultura Familiar; Sertão Cearense.
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (Repositório da UFSC)	Uma proposta de ensino para espaços não formais de educação: As microssituações didáticas	Aline Batista (2014) Dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação	Partindo disso, o referido autor enfatiza a necessidade de refletir sobre o agente mediador em espaços não formais.	Educação Não Formal; Teoria das Situações Didáticas; Microssituações didáticas.
Universidade Federal do Estado de São Paulo (UNIFESP) (Repositório da UNIFESP)	Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): desafios para a inclusão dos produtos da agricultura familiar na merenda escolar de Itapeverica da Serra – SP	Jane Mary Albinati Malaguti (2015) Dissertação realizada na Pós-Graduação em Gestão de Políticas e Organizações Públicas.	Tematiza sobre as dificuldades na inclusão dos produtos da agricultura familiar na merenda escolar e na interação entre o poder público municipal e agricultores familiares, refletindo-se na baixa participação dos agricultores locais e dos poucos contratos do gênero nos municípios paulistas.	Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); Agricultura Familiar; Políticas Públicas.
Universidade Federal de Viçosa (UFV) (Lócus UFV, repositório institucional da UFV)	Programa Nacional de Alimentação Escolar: Análise do processo de implementação no município de Belo Horizonte - MG	Samuel Rodrigo da Silva (2015) Dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação em Administração	Apresenta como foco a realização do estudo sobre a implementação do PNAE.	PNAE; Alimentação Escolar; Belo horizonte.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS) (Repositório da UFRS – Lume repositório digital)	O Programa Nacional de Alimentação Escolar e sua relação com a agricultura	Edilene dos Santos Corrêa (2016) Dissertação realizada no Programa de	A dissertação apresenta uma interlocução entre atores em nível local, regional e nacional na agricultura familiar que podem	PNAE; Agricultura familiar; Sistemas de produção.

	familiar em unidades de produção agrícolas de São Lourenço do Sul/RS	Pós-Graduação em Educação	diretamente influenciar nos diferentes níveis de produção.	
Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (Repositório da UFPB)	Pedagogia e educação não escolar no Brasil: Crítica epistemológica, formativa e profissional	José Leonardo Rolim de Lima Severo (2015) Tese realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação.	Busca realizar uma investigação sobre os processos de formação inicial de pedagogos para intervenções profissionais em espaços de Educação Não Escolar (ENE).	Pedagogia; Educação não escolar; Formação de pedagogos; Currículo; Educação não formal.
Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Análise da implementação do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE a partir de instrumentos de avaliação de políticas e fiscalização de Programas Governamentais	Bruno de Jesus Lopes (2017) Tese realizada no Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural	Com base na discussão sobre o PNAE, busca-se realizar uma verificação dos aspectos na política pública que afetam sua implementação.	PNAE; Programas governamentais; Políticas de fiscalização.
Universidade Federal Fluminense (UFF) (Plataforma Sucupira)	Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o desenvolvimento regional e social: Uma análise para Campos dos Goytacazes – RJ	Thais de Azevedo Maria (2019) Dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF	No trabalho é realizada uma análise do desempenho do PNAE em Campos dos Goytacazes-RJ de forma a avaliar se o programa cumpre a sua proposta de indutor do desenvolvimento regional e social.	PNAE; Agricultura Orgânica; Agricultura Familiar; Estado do Rio de Janeiro; Mercado Institucional.

<p>Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) (Plataforma Sucupira)</p>	<p>O Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE em Diamantina – MG (2011-2017): Aquisição de gêneros alimentícios, associações, produtores rurais, atividades educacionais</p>	<p>Thamara Júlia Santos Lopes Oliveira (2018) Dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFVJM</p>	<p>Nesta pesquisa é realizada uma análise dos alcances e limites do Programa Nacional de Alimentação Escolar, tanto para a educação de crianças e jovens, quanto para o fortalecimento da agricultura familiar no contexto de Diamantina, MG.</p>	<p>O Programa Nacional de Alimentação Escolar; Aquisição de gêneros alimentícios; Atividades educacionais.</p>
<p>Universidade do Estado do Amazonas (UEA) (Plataforma Sucupira)</p>	<p>A “Lagoa Azul” como espaço educativo não formal para a alfabetização ecológica de estudantes das séries iniciais no município de Parintins</p>	<p>Glauciane Sousa da Silva (2016) Dissertação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da</p>	<p>Neste trabalho é realizada a análise de como se dá o processo de alfabetização ecológica em espaços educativos com estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental usando a proposta de Ciências Naturais e a Representação Social da “Lagoa Azul” de Parintins (AM).</p>	<p>Espaço educativo não formal; Alfabetização ecológica de estudante; Município de Parintins.</p>
<p>Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) (Plataforma Sucupira)</p>	<p>O Programa de Alimentação Escolar Brasileiro e a narrativa alternativa dos alimentos: Convergências e desafios</p>	<p>Tatiana Aparecida Balem (2015) Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural da UFSM</p>	<p>O trabalho trata da compreensão da implementação do PNAE em Santiago-RS, identificando as estratégias e o processo desencadeado pela ação dos atores sociais locais, os elementos diferenciais ou condicionantes do desenho do caso e o potencial de redesenho do desenvolvimento a partir da alimentação escolar.</p>	<p>O Programa de Alimentação Escolar Brasileiro e a narrativa alternativa dos alimentos: Convergências e desafios</p>

<p>Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) (Plataforma Sucupira)</p>	<p>O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) na interpretação dos gestores da região metropolitana de Campinas/SP</p>	<p>Rosana Maria Nogueira (2016)</p>	<p>Realização de um estudo sobre os conhecimentos, interpretações e práticas dos Secretários Municipais da Educação e Nutricionistas – Responsáveis Técnicos, gestores dos programas municipais de alimentação escolar da Região Metropolitana de Campinas (RMC).</p>	<p>Alimentação Escolar; Políticas Públicas; Nutrição; Agricultura Familiar; Brasil.</p>
--	---	-------------------------------------	---	---

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2020)

Sobre os trabalhos de dissertação, na pesquisa *Um resgate histórico do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE*, Peixinho (2011) busca construir um registro histórico do PNAE, a partir de documentos, resoluções, leis etc. Assim, destaca-se que, diante da necessidade de compreensão da importância do PNAE para o fortalecimento de políticas públicas, toda evolução do programa desde o seu início em meados no século XX, até sua consolidação no século XXI. Enfatiza-se, ainda, que se verificou ser de suma importância pontuar que, no trabalho supracitado, é feita a análise de toda a estrutura institucional a qual o PNAE está inserido.

Em relação à dissertação *Agricultura familiar e alimentação escolar: o PNAE no Sertão Central*, Júnior (2012) buscou elucidar as diferentes formas estruturais e burocráticas que agricultores e pecuaristas de base familiar enfrentam no seu cotidiano. O referido autor pontua que, apesar do PNAE garantir a participação dos estados e municípios na gestão e controle dos recursos destinados à alimentação escolar, ainda se predomina uma burocracia frente a isso, principalmente, para os pequenos produtores rurais. Nessa pesquisa, destacam-se as duas principais considerações de Júnior (2012) – por um lado, é pontuado que o PNAE vem se demonstrando importante por contribuir para o fortalecimento da agricultura familiar na região, por outro, chama-se atenção à importância também do biodiesel, pois, com ele, se tem um espaço diversificado à agricultura familiar.

Na dissertação *Uma proposta de ensino para espaços não formais de educação: As microssituações didáticas*, Batista (2014) parte da premissa de que as atividades dos espaços de educação possuem potencialidades que favorecem diversos

momentos das aulas de Ciências realizadas no contexto formal. Partindo disso, o referido autor enfatiza a necessidade de se refletir sobre o agente mediador nesses espaços. Assim, destaca o papel dos professores na educação não formal. Sobre isso, Batista (2014, p.20) discorre que “[...] Em uma ponta da relação entre escola e Educação Não Formal, estão os professores. Almeja-se que eles tenham competências particulares para se valerem dos recursos oferecidos pelo Ensino Não Formal.” Dentre as considerações realizadas no trabalho de Batista, destacou-se “[...] a viabilidade de promover um diálogo didático entre mediador e estudante através da implementação das microssituações didáticas em espaços de Educação Não Formal”. (BATISTA, 2014, p. 9.)

Sobre a dissertação *Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): desafios para a inclusão dos produtos da agricultura familiar na merenda escolar de Itapeverica da Serra– SP*, Malaguti (2015) realiza uma análise do “potencial de utilização dos recursos do PNAE na região sudoeste e oeste metropolitana para fomentar a agricultura familiar regional” (2015, p.3). Destaca-se que o referido autor apresenta na fundamentação teórica a relevância do PNAE as políticas públicas brasileiras. Como ponto fundamental e que foi muito presente na pesquisa, Malaguti (2015) chama atenção ao fato de ser muito recorrente a falta de orientação e esclarecimentos por parte dos agricultores e dos gestores de informações sobre o PNAE.

A pesquisa da dissertação *Programa Nacional de Alimentação Escolar: Análise do processo de implementação no município de Belo Horizonte - MG* traz como foco a realização do estudo sobre a implementação do PNAE. Assim, nesse trabalho, Silva (2015) destaca a importância desse Programa, entre outros motivos, por se caracterizar pela relevância social, destaca-se também em razão de seu público ser discentes da rede básica de educação. Considerando o PNAE no município de Belo Horizonte, Silva (2015, p.95) destaca “[...] o papel dos educadores, das cantineiras, das pessoas que estão próximas aos alunos, nessa educação. São eles que, em contato direto com o jovem ou com a criança, percebem os hábitos alimentares.” Verificou-se oportuno, também, mencionar que, nesse município, conforme a discussão apresentada na pesquisa de Silva (2015), para a implementação do PNAE, a principal exigência, a qual foi o motivo de muitos desafios, foi referente à aquisição de produtos da agricultura familiar.

Sobre a dissertação *O Programa Nacional de Alimentação Escolar e sua relação com a agricultura familiar em unidades de produção agrícolas de São Lourenço do Sul/RS*, Corrêa (2016) busca analisar as características e como estão organizadas a produção, a família e a comercialização nas unidades de produção da agricultura familiar fornecedoras de alimentos para o PNAE. Assim, conforme a referida autora apresenta, a agricultura familiar é um mecanismo de desenvolvimento das comunidades e da sociedade em geral que vive no campo. Contudo, a implantação desse modelo de produção passa pela qualidade de vida do produtor, logística e investimentos necessários para a sua manutenção e consequentemente operação de forma adequada. (CORRÊA, 2016) Pensar na lógica de produção em âmbito familiar é buscar novas formas de desenvolvimento em âmbito local, regional e nacional. A autora ainda destaca que a agricultura familiar é uma saída aos mercados já institucionalizados como no caso das *commodities*. Dessa forma, Corrêa (2016) apresenta a necessidade de políticas públicas que reforcem a agricultura familiar e toda a sua cadeia produtiva.

Na tese *Pedagogia e educação não escolar no Brasil: Crítica epistemológica, formativa e profissional*, Severo (2015a) buscou realizar uma investigação sobre os processos de formação inicial de pedagogos para intervenções profissionais em espaços de Educação Não Escolar (ENE). Dentre os tópicos discutidos pelo referido autor, pontua-se a abordagem que ele faz sobre a importância dos saberes profissionais por pedagogos, os quais estão atuando em espaços não escolares. Sobre isso, Severo (2015a) defende que, para se pensar em saber, é preciso, necessariamente, tomar como base de referência a própria realidade e, a partir disso, significá-la, considerando “suas diferentes dimensões, desde aquelas que compõem o cotidiano comum àquelas que envolvem processos sociais mais sistematizados” (p.200).

Em relação à tese *Análise da implementação do programa nacional de alimentação escolar – PNAE a partir de instrumentos de avaliação de políticas e fiscalização de programas governamentais*, Lopes (2017) buscou, partindo da discussão sobre o PNAE, realizar uma verificação dos aspectos na política pública que afetam sua implementação. Dentre as principais considerações apresentadas, Lopes (2017) chama atenção às falhas em todas as etapas necessárias para implementação do PNAE, tanto por dificuldades devido às diretrizes normativas quanto por falhas na gestão. Soma-se a isso o fato de que Lopes (2017, p. 6) destaca

que, em relação ao problema da implementação de políticas públicas no Brasil, isso não ocorre em razão do desenho institucional federativo, o qual “em uma contradição, fortalece ao mesmo tempo que enfraquece o município, mas também pela atuação de gestores municipais, destacando assim a necessidade de se estruturar um sistema de controle e fiscalização do PNAE”.

Na tese *Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o desenvolvimento regional e social: Uma análise para Campos dos Goytacazes – RJ*, Maria (2019) realiza uma análise do desempenho do PNAE em Campos dos Goytacazes-RJ, dentre as especificações sobre esse tema, a referida autora busca avaliar se o programa cumpre a sua proposta de indutor do desenvolvimento regional e social. Entre as pesquisas realizadas no trabalho, Maria (2019) considerou ter contato com gestores municipais e com membros da agricultura familiar que fornecem alimentos as escolas do município.

Assim, destaca-se que, com a realização da pesquisa, as principais conclusões pontuadas por Maria (2019, p. 6) foi a de que Campos dos Goytacazes: a) “[...] apresenta uma baixa diversificação na produção agrícola e que apenas uma pequena parcela dos agricultores possui assistência técnica e acesso aos recursos indispensáveis para a produção agrícola, como créditos financeiros.” ; b) Esses fatores, juntamente com a pouca mobilização, por exemplo, “dos ofertantes de alimentos da agricultura familiar, na forma de cooperativas e associações, e a falta de uma operacionalização conjunta dos atores envolvidos, ofertantes e gestores, dificultam a implementação do programa”; c) Soma-se a isso o fato de que todo esse cenário compromete a produtividade do programa, entre outros fatores, na promoção do desenvolvimento regional e social.

Na dissertação intitulada *O Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE em Diamantina – MG (2011-2017): aquisição de gêneros alimentícios, associações, produtores rurais, atividades educacionais*, Oliveira (2018) realiza a discussão a partir da análise dos alcances e limites do Programa Nacional de Alimentação Escolar, tanto para a educação de crianças e jovens, quanto para o fortalecimento da agricultura familiar no contexto de Diamantina - MG. Assim, a referida autora, com base nas análises realizadas, verificou que as atividades no âmbito do PNAE são insuficientes para trabalhar a educação alimentar, uma vez que, conforme apresenta Oliveira (2018), a quantidade de nutricionistas disponíveis não consegue contemplar todas as escolas da rede municipal.

Além disso, Oliveira (2018) pontua a importância de ser criado, por exemplo, um projeto de extensão voltado para capacitação dos professores, assim, para que eles possam ministrar a temática de educação alimentar no seu convívio escolar. Destaca-se, ainda, que, após a realização do trabalho, a referida autora teve como produto o livro “Alimentos saudáveis da minha merenda escolar”.

Na dissertação *A “Lagoa Azul” como espaço educativo não formal para a alfabetização ecológica de estudantes das séries iniciais no município de Parintins*, Silva (2016), realiza-se uma análise de como se dá o processo de alfabetização ecológica em espaços educativos com estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, toma como base o uso da proposta de Ciências Naturais e a Representação Social da “Lagoa Azul” de Parintins. Foram selecionados professores, alunos e alguns moradores da região para participar da pesquisa. Uma das considerações apresentada por Silva (2016) é a de que é possível realizar a alfabetização ecológica, mas, para isso, precisa-se partir de temas das Ciências Naturais que de fato sejam “instigantes e prazerosos no ato de aprender, assim como a desenvolver vínculos alternativas pedagógicas ancoradas à realidade social dos sujeitos, de tal maneira que possam se refletir posturas ecológicas e padrões de sustentabilidade” (p.8).

Na tese *O Programa de Alimentação Escolar Brasileiro e a narrativa alternativa dos alimentos: Convergências e desafios*, Balem (2015, p. 15) buscou realizar um estudo para compreender o processo de implementação relacionado ao “PNAE em Santiago-RS, identificando as estratégias e o processo desencadeado pela ação dos atores sociais locais, os elementos diferenciais ou condicionantes do desenho do caso e o potencial de redesenho do desenvolvimento a partir da alimentação escolar.”

Dessa forma, para realização do estudo, a referida autora contou com as contribuições dos articuladores da política pública, agricultores e comunidade escolar, os quais estão envolvidos diretamente com o PNAE. Com base no desenvolvimento do trabalho, entre os desafios apresentados, Balem (2015, p. 15) aponta: “A assistência técnica e extensão rural adequada à agricultura familiar e ao desenvolvimento da Narrativa Alternativa dos Alimentos se impõem como principal desafio.”

Na tese *O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) na interpretação dos gestores da região metropolitana de Campinas/SP*, Nogueira (2016) realiza uma investigação com os Secretários Municipais da Educação e Nutricionistas –

Responsáveis Técnicos, gestores dos programas municipais de alimentação escolar da Região Metropolitana de Campinas (RMC) para analisar e compreender os conhecimentos, interpretações e práticas deles em relação à Lei Federal nº 11.947/2009 e à Resolução/CD/FNDE nº 26/2013. Após a pesquisa realizada, Nogueira (2016) apontou que foi comum, nos discursos dos secretários, predominantemente, revelarem “desconhecimento sobre a dimensão do programa de alimentação do município, além de superficialidade no entendimento da legislação de referência” (p. 9). Além disso, os secretários relataram ter “[...] dificuldade em seguir a legislação de referência do PNAE, seja por questões técnicas relativas à própria administração do município, seja por falta de preparo”. (NOGUEIRA, 2016, p.9)

Desse modo, com base nas análises realizadas nessa revisão de literatura, é relevante frisar que a alimentação escolar é um aspecto relevante a ser estudado, sobretudo por abranger diversos temas, uma vez que vai muito além de um simples fornecimento de alimentos, mas que este proporciona sobretudo o fortalecimento da agricultura familiar.

Nesse sentido, as cooperativas se fazem presentes nesse processo, por vezes como um elo entre a alimentação escolar, através do PNAE, e o agricultor familiar que encontra no cooperativismo novas relações de trabalho e, principalmente, processos educativos que ocorrem no seu seio. O trabalho cooperativo aparece como expressivo quando abordada à temática alimentação escolar e, nesse viés, vale frisar que este também é responsável pelo desenvolvimento social e econômico daqueles trabalhadores que encontram no cooperativismo novas formas de aprender e de se relacionar, diretamente ligadas ao trabalho.

Outro aspecto relevante dessa revisão de literatura é destacar o ineditismo desta pesquisa, principalmente no que se refere ao regionalismo, pois nenhum dos trabalhos encontrados foram desenvolvidos na região nordeste, concentrando-se na apenas nas regiões sul e sudeste. Assim, ao desenvolver a referida pesquisa no interior do Maranhão, são trazidas especificidades do contexto educacional, regional e cultural do estado, contribuindo assim para a bibliografia acerca dessa temática e trazendo visibilidade para esta região.

Além disso, a revisão de literatura trouxe concepções teóricas que auxiliaram na compreensão do que vem sendo produzido academicamente acerca do objeto pesquisado. Desse modo, a partir desta revisão, foi possível traçar os caminhos desta pesquisa, refletir sobre as práticas educativas, o trabalho cooperativo e o PNAE,

compreendendo aspectos relevantes, autores com maior expressividade quanto às temáticas pesquisadas, favorecendo assim a construção teórica e metodológica desta dissertação.

4 COOPERATIVISMO COMO PRÁTICA EDUCATIVA

O presente capítulo propõe discutir acerca da educação em diferentes espaços para além do contexto escolar, sobretudo destacando a relação entre educação e trabalho, trazendo a luz esta contextualização teórica e relacionando ao cooperativismo. Assim, está dividido em dois subcapítulos em que o primeiro intitulado *Educação não formal e em espaços não escolarizados* inicia conceituando esses modelos educacionais e suas especificidades; o segundo subcapítulo *Educação, trabalho e cooperativismo* trata a discussão acerca da relação entre educação e trabalho, enfatizando os processos educacionais que ocorrem dentro do cooperativismo e sua conceituação.

4. 1 Educação não formal e em espaços não escolarizados

A educação, conforme defende Freire (1996), deve ser encarada como um processo de humanização, pois, para ele, educar carrega em sua essência a formação, portanto, há um diálogo direto com humanização. Desse modo, não se trata de um conceito com definição única, visto que, ao se falar em educação, podem ser suscitados muitos significados. Assim, é possível falar, por exemplo, que ela se desenvolve em contextos institucionais (sobretudo em escolas, faculdades, universidades), como também, conforme apresentado por Ecco e Nogaro (2015), pode ser relacionada ao que ele chama de nível de civilidade, ou melhor, voltada para a capacidade que o indivíduo tem de se socializar.

Diante disso, pode-se afirmar que falar em educação é ter que considerar uma extrapolação em sua visão, uma vez que o aprendizado pode acontecer em espaços institucionais, sistematizados ou em outros mais livres. Dessa forma, considerando a relação direta da educação com a humanização, é necessário entender as manifestações sociais, as quais, conforme aponta Fank (2012), acontecem envolvidas de forma intrínseca com a educação.

Nesse cenário, faz-se necessário considerar a existência de diferentes possibilidades em que acontece o processo educacional. Nesse sentido, apresentam-se a educação⁴ formal e não formal.

⁴Destaca-se que há uma variação terminológica para se referir a esses termos. Por exemplo, a educação que ocorre em espaço formal é também muito chamada de escolarizada, pois ocorre em

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº. 9394/96, em seu primeiro artigo define:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996)

Desse modo, observa-se que a educação está atrelada ao trabalho, considerando também aspectos como a convivência humana, além dos movimentos sociais e culturais presentes na sociedade civil. É importante constatar que esse artigo se refere com destaque à educação formal, a qual se desenvolve em instituições próprias regidas por essa lei e pelas demais diretrizes que compõem o currículo dessa educação.

Tratando-se da educação em espaço não formal, doravante em espaço não escolarizado⁵, faz-se necessário relacionar a educação com o trabalho, conforme defendido por Fank (2012). Isso porque, de acordo com a referida autora, é em razão dessa relação que se tem a origem e a história da educação em espaços não escolarizados.

Assim, ratifica-se, portanto, que o papel da educação, seja em quais formas de manifestações ocorrerem, é a “[...] formação do trabalhador, dos movimentos sociais [...], a produção do conhecimento, a pedagogia hospitalar, ou seja, em todas essas possibilidades de mediação e de intencionalidade”. (FANK, 2012, p. 15) Nisso, concebe-se o trabalho como princípio educativo. Mediante isso, cabe destacar as principais características e, também, como se realiza a educação em espaços não escolarizados.

Na educação não formal, conforme aponta Gohn (2006, p. 28), “[...] o aprendizado acontece “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas.” Além disso, nos espaços não escolarizados os reais educadores são os pais, os amigos, a igreja, as comunicações etc. Desse modo, os processos educativos ocorrem durante a

espaços institucionalizados, já a educação que acontece em espaço não formal pode ser denominada de não escolarizada. (CADERNOS PDE, 2014)

⁵ Embora tenha uma variação de uso de nome, neste trabalho optou-se pela escolha do uso de educação em espaços não escolarizados.

socialização dos indivíduos e vêm repletos de culturas, valores, de sentimentos oriundos de gerações anteriores. (GOHN, 2016)

Na educação não formal, ocorre uma relação cambial entre os saberes adquiridos e aqueles perpassados por gerações, tendo enfoque no compartilhamento de experiências e no somatório dessas e ocorre intencionalmente, contribuindo para a produção dos saberes e desenvolvido no contexto em que o indivíduo está inserido. (GOHN, 2016)

Considerando a perspectiva teórica, a educação não escolar está relacionada a conceituações pedagógicas que consideram a formação humana composta por distintos processos multifacetados, que ocorrem em espaços e tempos diferentes do contexto escolar, como, por exemplo, conceitos como o de educação permanente, ao longo da vida, integral ou social. (SEVERO, 2015b)

Por isso, no trabalho cooperativo, os processos educacionais se fazem presentes cotidianamente, pois ali ocorrem não só a aprendizagem pelos moldes formais, mas também aquela resultante da experiência diária e do compartilhamento de experiências entre os membros associados, durante suas ações coletivas.

Assim, ressalta-se que a educação em espaços não escolarizados apresenta espaços físicos de aprendizagem, processos educativos, objetivos, forma de se educar e contextos bastante diferentes dos que se encontrariam na educação em espaços escolarizados.

Dessa forma, na educação em espaços não escolarizados, os processos educacionais ocorrem fora das escolas, em locais informais à situação em que se educa. Isso acontece em razão de, nesses ambientes, ser proporcionado um espaço interativo, com o intuito de propiciar aos indivíduos serem cidadãos do mundo e encarar da melhor forma as relações sociais, dentre outras razões. Entretanto vale frisar que a conceituação de educação não escolarizada não se restringe apenas à localização espacial onde ocorrem os processos, pois mesmo nos espaços escolares podem se desenvolver atividades caracterizadas como não escolarizadas.

Nesse sentido, a aprendizagem fora do contexto escolar pode ser definida com base em algumas características, a saber: é social e voluntária, tem o direito à livre escolha, não necessita seguir uma sequência preestabelecida, pode acontecer por autocondução, além de não necessitar de avaliação, estruturação predefinida, ter caráter aberto e sem cobranças, com enfoque no aprendiz e, principalmente, por não

se basear em um currículo. (DIEKING e FALK, 1999; WELLINGTON, 1990, *apud* Queiroz, 2002)

A educação não formal considera as experiências adquiridas ao longo da vida, estimulando a consciência sociopolítica e o reconhecimento e formação da identidade coletiva, partindo da cultura e das vivências do grupo em que o indivíduo está inserido. Nesse sentido, o ser humano é educado para conviver na civilidade, utilizando da interação para alcançar seus objetivos que surgem no decorrer do processo interativo. (GOHN, 2006) Esse modelo educacional possui espaço próprio no que tange à emancipação, a formação cidadã e de uma cultura cidadã, transpassando o contexto da escolarização e estando relacionado às ações dos indivíduos em seus contextos cotidianos. (GOHN, 2016)

A educação não formal designa um processo com várias dimensões, tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem que os indivíduos façam uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. São processos de autoaprendizagem e aprendizagem coletiva adquiridas a partir da experiência em ações coletivas, organizadas segundo eixos temáticos: questões étnico-raciais, gênero, geracionais e de idade etc. (GOHN, 2016, p.60-61).

Entretanto, independente do ensino, seja formal ou informal, a educação se embasa na justiça social, a qual pode ser percebida em diferentes aspectos, principalmente a partir do momento em que o ser social se conscientiza e se reconhece como pertencente, fortalecendo assim sua cidadania. (LIMA *et al*, 2019).

Referente ao método, a educação não formal parte da cultura, utiliza-se das vivências cotidianas, problematizando-as, e da reprodução do conhecimento e experiência conforme foi apreendida e visa à formação do indivíduo de modo integral, possuindo assim um caráter humanista. (GOHN, 2016)

Outra característica da educação em espaço não escolarizado é o fato da não obrigatoriedade da participação. Além disso, não há uma previsibilidade clara e definida quanto aos seus objetivos, pois eles vão surgindo justamente nas relações interpessoais e é nessa interação que os objetivos vão sendo construídos.

E relevante enaltecer que a educação popular discutida por Freire (1993a), a qual se embasa a educação não formal, está presente inclusive em locais tidos como

não convencionais como o interior dos movimentos sociais que visam romper com práticas pedagógicas tradicionais, contestando as relações baseadas na discriminação e exclusão. Assim, é estimulado o movimento de reflexão-ação-reflexão, propiciando o estabelecimento de ações embasadas na solidariedade e no respeito, considerando as vivências dos humanos no mundo. (GÓES, 2009)

Partindo da perspectiva que o caráter político está intrinsecamente relacionado à educação, a educação popular traz consigo o intuito de os educandos e educadores sejam capazes de fazer uma leitura crítica acerca de sua própria realidade e, a partir disso, possam modificá-la em seu decorrer. (TORRES, 2008, *apud* FERRARINI e ADAMS, 2015)

Conforme apresenta Gohn (2016), os processos de aprendizagens da educação não formal estão fortemente presentes no bojo dos movimentos sociais, aparecendo como um eixo articulatório básico, proporcionando maior visibilidade aos grupos que, por muitas vezes, são considerados minoritários, com pouca ou nenhuma visibilidade, como, por exemplo, os agricultores familiares que são sujeitos desta pesquisa. Conforme ainda a mesma autora, essas práticas não formais também estão presentes na participação em colegiados, conselhos gestores institucionalizados de representantes da sociedade civil e é capaz de aglutinar cultura e política.

A educação em espaços não escolarizados, por ter a caracterização de um viés mais flexível, é vista como tendo várias lacunas que precisam ser superadas. Acerca disso, para título de reflexão, apresentam-se alguns destes pontos que foram suscitados pela autora Gohn (2006), a saber: 1- Necessidade de formação específica aos educadores; 2- Definição mais clara de funções e objetivos da educação; 3- Sistematização das metodologias utilizadas no trabalho cotidiano; 4- Mapeamento das formas de educação não formal na autoaprendizagem.

Santos e Oliveira (2015) afirmam que diante da educação fora dos contextos e padrões escolares, o educador se depara com diversos desafios pedagógicos, sobretudo relacionados à superação da concepção de que a escola é o único ambiente propício para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e a única referência de aprendizagem. Nesse sentido, é necessário também que se desenvolvam práticas que valorizem as vivências dos educandos além de promover a aceitação das diferenças culturais e etárias, respeitando as limitações dos outros.

Cabe lembrar que os princípios educacionais de Freire (1996) pressupõem uma educação libertadora, que estimula a visão de mundo e a criticidade, embasada no

respeito mútuo ao diferente, com respaldo em princípios éticos, que valoriza o ser humano, o diálogo, a esperança, a solidariedade e a autonomia.

Portanto, ao pensar na educação como viés que possibilita o estabelecimento e a formação cidadã embasada na autonomia, ela também poderá ser um importante elemento de transformação dos sujeitos envolvidos no processo, tanto aos profissionais como aos aprendizes e está voltada para o bem-estar coletivo e individual. (SANTOS; OLIVEIRA, 2015)

Desse modo, a educação não se limita apenas aos espaços e moldes escolares, mas esses processos educativos não formais podem ocorrer em diferentes espaços, sobretudo, atrelados ao trabalho, aos movimentos sociais, ou seja, em espaços não escolares. Além disso, “[...] a educação não formal é um processo de aprendizagem, não uma estrutura simbólica edificada e corporificada em um prédio ou em uma instituição; ela ocorre pelo diálogo tematizado”. (GOHN, 2016, p.62)

Nesse sentido, é imperativo afirmar que a educação formal e não formal, apesar de apresentarem características distintas quanto à sua estrutura, método, ambas são convergentes no que se refere ao objetivo da formação de um cidadão pleno. (GOHN, 2016)

A educação não formal também é bastante difundida por empresas intrinsecamente relacionadas ao terceiro setor, as quais desenvolvem essas práticas educacionais nas comunidades, sobretudo naquelas que se encontram socialmente vulneráveis, buscando a inclusão social e promoção da cidadania. (GOHN, 2016)

Ademais, a discussão sobre educação formal e não formal se faz essencial para a compreensão e identificação desses modelos educacionais nas vivências dos cooperativados nos seus fazeres dentro da cooperativa. Antes de se adentrar na discussão do trabalho como princípio educativo, inicialmente, é preciso refletir sobre a compreensão do conceito de educação. Neste trabalho, parte-se do viés da educação como uma ação humana intencional, visto que, como um de seus objetivos, a educação traz a construção de um conjunto específico de conhecimentos, os quais serão repassados a indivíduos que certamente apresentam interesses comuns – o de aprender.

Segundo Guile (2008, *apud* SEVERO, 2015b, p. 564):

“[...] as necessidades de investimento em saber e formação humana criam uma cultura epistêmica em que a educação se expande para dar conta de socializar e estimular o desenvolvimento de conhecimentos plurais cujo

fundamento se associa a interesses políticos, culturais e econômicos distintos.

Desse modo, a educação não escolar está pautada na designação de contextos, distintos à escola, nos quais os processos educativos são desenvolvidos, levando em consideração os modelos formais e informais em diferentes nuances das interrelações entre tais modelos. Nesse sentido, esse modelo educacional está passível de aplicação perante as necessidades da promoção da ação educativa. Entretanto, apesar de a denominação educação não escolar sugerir uma relação antagônica à educação escolar, elas podem assumir uma relação complementar, acessória ou complementar.

Portanto, a educação não escolar está relacionada à aprendizagem que ocorre no decorrer da vida, partindo da perspectiva de uma educação continuada, em um processo de formação e autoformação, considerando o contexto em que os indivíduos ou comunidades estão inseridos e de suas necessidades. Assim, articula saberes nas diferentes vertentes da sociabilidade humana e do trabalho, preparando esses indivíduos para o exercício social e impulsionando o bem-estar global. Desse modo, a educação não escolar demonstra que os processos educacionais não estão limitados ao contexto escolar, mas podem estar diretamente relacionados à sociabilidade humana e podem ocorrer ao longo de sua vida.

4.2 Educação, trabalho e cooperativismo

Ao se falar em trabalho, uma das coisas a se considerar, inicialmente, é a qual condição e percepção se entendem a respeito dele. É fato que o trabalho perpassa na vivência do homem e em seus diferentes aspectos. Assim, compactuando-se sob a ótica do pensamento de Karl Marx, pode-se, logo, compreender o trabalho como sendo a transformação da natureza e do próprio homem, como processo de humanização do homem, no qual se constitui numa coletividade.

Conforme a concepção de Engels, o trabalho, independentemente de sua forma (material ou imaterial), configura-se como uma condição essencial, constituindo assim uma mediação para a vida humana, ou seja, o trabalho se constitui como um princípio educativo assim como mediação pedagógica. Nesse sentido, a mediação seria compreendida como uma forma encontrada pelo ser humano para se relacionar com a realidade. (ADAMS, 2018)

Desse modo, as chamadas mediações pedagógicas intrínsecas são as mediações educativas. Entretanto, vale diferenciar as mediações pedagógicas intrínsecas e extrínsecas, onde estas se definem como os processos nos quais ocorrem a intervenção de outrem como um educador enquanto mediador que faz uso de estratégias pedagógicas. Apesar disso, as mediações educativas e pedagógicas interagem entre si, pois tanto no contexto escolar quanto nos espaços informais as práticas pedagógicas podem ser vinculadas a algumas ações assim como as mediações educativas. Conforme cita Adams (2018, p.184):

As mediações pedagógicas, intrínsecas ou extrínsecas, ocorrem nas práticas sociais (incluindo a educação escolar) enquanto fontes e meios construtores de sociabilidades e saberes quando os sujeitos envolvidos refletem sobre sua experiência. E, como destacamos, via de regra, as mediações educativas e pedagógicas carregam contradições, isto é, nem sempre são emancipadoras, mesmo que haja essa intencionalidade.

Pode-se destacar, por exemplo, que, nas sociedades primitivas, uma das características principais do trabalho era dele ser solidário e educativo. Isso foi se modificando, principalmente, com o crescimento da economia de mercado, pois o trabalho passou de ser uma característica solidária, coletiva e de comunidade para ser concebido e encarado como uma mercadoria. (RIBEIRO, 2007)

Referente à economia solidária, Adams (2018) aponta que esta tem dado entrada às experiências de resistência e recriação às tecnologias sociais e, desse modo, abre caminhos para lógicas distintas de produção e consumo, possibilitando novas formas de convivência e vivência coletiva e individual.

Diante disso, pode-se dizer que, se por um lado o trabalho é visto como emancipador, em contrapartida, considerando o trabalho nos moldes capitalistas, imbricados nas relações de exploração também pode ser visto como uma ferramenta que submete e até mesmo que, dependendo da situação, chega a escravizar o ser humano.

Outro fator que precisa ser acrescido ao conceito de trabalho diz respeito a algumas estigmatizações atribuídas para determinados tipos de trabalhos, pois há alguns que são considerados com um excelente valor de mercado, principalmente, quando proporciona um alto ganho monetário. Em contrapartida, verificam-se outros que, equivocadamente, são, mesmo que de forma involuntária, vistos pelas pessoas e, sobretudo, por quem exerce o papel de dominante, como, por exemplo, empresas, patrões, de como “menos trabalho”, ou inferior aos demais, por exemplo, o trabalho doméstico, gari, entre outros, os quais, muitas vezes, são desconsiderados.

Para William Petty (1623-1687) e Adam Smith (1723-1790), o trabalho pode ser entendido como sendo de valor e, ainda, partem da ideia de que no trabalho: “[...] o livre jogo das forças do mercado é que satisfaria as necessidades humanas, através da divisão do trabalho, que aumenta a produtividade individual e do automatismo dos preços”. (*apud* CATTANI, 2003, p. 55)

Tratando-se do trabalho no viés educativo, faz-se necessário considerar que o trabalho em si é visto como um princípio educativo. Assim, ratifica-se o fato de que não tem como se tratar de educação humana desvinculando-se do trabalho, pois a própria existência humana se caracteriza sob mediação deste. Essa relação é coerentemente discutida por Marx e Engels (1974). Dessa forma, pode-se dizer que apenas o trabalho é que pode apresentar em “sua essência ontológica, um caráter claro, intermediário entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria-prima, objeto de trabalho, etc.) como orgânica”. (MARX; ENGELS, 1974, p. 19).

Diante disso, é válido tratar e discutir outro termo, o cooperativismo, o que pode ser inserido, considerando a discussão que vem sendo apresentada neste texto, tanto no âmbito do trabalho, como também na esfera educacional. Entende-se cooperativismo, portanto, como sendo um movimento econômico e social, o qual é compartilhado entre as pessoas.

O cooperativismo nasceu durante o período industrial como uma reação diante dos problemas sociais relacionados à perspectiva de vida da população da época, visando a valorização do trabalho humano. Dessa forma, conforme apresentado por Santos (2002), o cooperativismo surge em contrapartida exatamente ao modelo de produção capitalista que se configura como modelo de relação de trabalho alienante e degradador.

Esse modo de trabalho se ancora nos princípios da ajuda mútua e solidariedade, além das práticas democráticas, valorizando a igualdade e equidade, sendo que o principal capital são as próprias pessoas e, por isso, merecem ser valorizadas. Portanto, os membros necessitam estar alinhados aos valores como transparência, honestidade, preocupação com o próximo e, sobretudo, com a responsabilidade social. (ALVES JÚNIOR, 2015)

Assim, pode-se dizer que a cooperação acontece com a participação dos associados. Nessas participações podem, por exemplo, ocorrer atividades

econômicas, as quais visam, entre outras coisas, alcançar: o bem comum e, além disso, promover uma reforma social dentro do capitalismo.

É importante destacar que há diferentes naturezas de cooperativismos, a título de exemplificação, podem ser citadas algumas delas, a saber: de crédito, de habitação, de trabalho, de saúde, de educação, de transporte, de turismo, de mineração.

Em geral, com as cooperações buscam-se satisfazer as necessidades humanas e, também, resolver problemas. Além disso, caracterizam-se, ainda, por ter uma organização configurada de forma democrática e participativa, por isso, a finalidade não é o lucro.

Vale considerar que o cooperativismo é essencial para o produtor rural garantir a ampliação dos seus ganhos considerando o preço do produto no mercado, evitando ou minimizando os riscos de descapitalização no setor rural. (FLEURY, 1983)

Historicamente, as cooperativas surgiram em Manchester, na Inglaterra, no ano de 1844, com a sociedade dos Probos Pioneiros de Rochdale, uma cooperativa formada por tecelões. (OCB, 2013) Elas foram criadas como contextos de trabalho nos quais é fomentada a democracia, sendo a participação e a tomada de decisões coletivas essenciais e que contribuem significativamente para o desenvolvimento regional, sobretudo no que tange à produção agrícola.

Segundo informações da Organização das Cooperativas Brasileiras - OCB (2013), as cooperativas brasileiras atuam em 13 ramos distintos, os quais ofertam serviços que permitem aos cooperativados desenvolverem suas habilidades laborais, incentivando a busca por condições de vida mais favoráveis, uma vez que essas cooperativas influenciam no âmbito econômico e social. As áreas de abrangência das cooperativas são: crédito, consumo, agropecuária, educação, transporte de passageiros e cargas, habitação, infraestrutura, saúde, produção, especiais, mineral, trabalho, turismo e lazer.

É pertinente frisar que, no sistema cooperativo, a educação cooperativa é compreendida como elemento de grande relevância. Isso faz com que haja uma forte conscientização e, também, relevância tanto dos seres humanos como também de todo o processo democrático.

A educação permanente dos membros se configura como um dos princípios do cooperativismo. Observa-se que educação e cooperativismo estão diretamente relacionados, pois as cooperativas estimulam os processos educativos e capacitações

para seus associados tanto para que os associados compreendam os princípios que embasam esse tipo de trabalho e as características da cooperativa a qual está vinculado. (ALVES JUNIOR, 2015)

Conforme cita o Art.28, inciso II da Lei nº 5.764/71, que regulamenta as sociedades cooperativas, é obrigatório que as cooperativas criem um Fundo de Assistência Técnica, Educacional e Social, com fins educativos e, para isso, utilizarão 5% do valor líquido restante do que foi arrecadado com as atividades. (BRASIL, 1971)

Assim, a educação trata-se de um processo contínuo, no qual os seres humanos se produzem na interação com outros seres e, dessa forma, é oportunizada a mediação dos processos educativos. (ADAMS, 2018) Logo, é imperativo afirmar que cooperativismo e educação estão intrinsecamente relacionados, uma vez que o trabalho é considerado como um processo educativo e, além disso, os processos educativos se constituem como elementos primordiais e continuados dentro do cooperativismo.

Em síntese, os princípios do cooperativismo como solidariedade e respeito são também compartilhados pela educação informal, demonstrando que ambas estão estritamente relacionadas.

5 EDUCAÇÃO, TRABALHO E EMANCIPAÇÃO

Neste capítulo, apresenta-se a discussão teórica acerca do trabalho e os processos educativos intrínsecos a ele. A discussão está dividida em três subcapítulos: “O trabalho como princípio educativo” que objetiva fundamentar essa compreensão, frisando como os processos educativos ocorrem no trabalho; o segundo, *Agricultura familiar: Soberania e segurança alimentar* visa apresentar a conceituação e especificidades da agricultura familiar, bem como contextualizar historicamente a agricultura familiar no Brasil e as políticas públicas de incentivo ao pequeno agricultor tendo em vista a segurança alimentar da população. Por fim, o terceiro subcapítulo *Emancipação humana e social* versa sobre a definição e caracterização da emancipação humana e social, destacando sua relevância e como esses processos emancipatórios podem ocorrer em diferentes contextos.

5.1 O trabalho como princípio educativo

O trabalho como princípio educativo relaciona-se com a própria característica de ser dos seres humanos, ao partir da premissa de que os indivíduos são, além de parte atrelada à natureza, mais que isso, constituem-se como natureza. Isso gira em torno do que se denomina trabalho, uma vez que trabalho e educação estão intrinsecamente relacionados.

Para Freire (1996), a educação deve ser concebida como forma de liberdade e a prática libertadora só pode acontecer se for pensada e realizada numa pedagogia que forneça condições do ser se descobrir e, a partir disso, conquistar-se como sujeito de sua própria história. Assim, para Freire (1996), a forma mais adequada de ensinar é com seriedade, defender uma posição, estimulando, respeitando e abrindo espaço e, além disso, proporcionando situações para o diálogo, o qual é fundamental no processo educativo, conforme pontua o autor.

Nessa perspectiva, Freire (1996), apresentando o diálogo como parte importante para o ensino educativo, defende que o educador e educando devem ser vistos como sujeitos ativos. Nesse sentido, o conhecimento não é concebido como algo meramente repassado; o educador não é visto como o detentor do saber e o educando não é apenas um recipiente pronto para receber uma informação. De encontro a esse pensamento, educador e educando são vistos como sujeitos ativos que produzem e

constroem conhecimentos. É nessa relação de interação e compartilhamento que o conhecimento é construído.

O campo empírico oportunizou colocar em ação essa aprendizagem mútua, pois, em contato com os (as) participantes desta pesquisa foi possível conhecer e descrever processos educativos presentes na agricultura familiar e, principalmente, no trabalho cooperativo. Além disso, foi possível compartilhar informações de forma recíproca, pois ao expor os temas trabalhados, como a emancipação, o PNAE, os processos educativos, viabilizou contribuir para a compreensão destes acerca dessas temáticas e eles, por sua vez, ensinaram, através do relato de suas experiências, como essas aprendizagens ocorrem.

Dessa forma, é importante destacar o método Paulo Freire, caracterizado como uma fundamentação humanista. Freire (1996) tinha um pensamento muito além da sua época, pois defendia, coerentemente, que a educação era um ato criador. Com esse pensamento, apresenta o espaço do indivíduo que possui grande autonomia. Atrelado a isso, esse mesmo indivíduo é considerado um ser que tem consciência crítica e é ativo, ou seja, reverbera sua voz em seu espaço de atuação.

Não há como desvincular o trabalho da educação, pois ele é essencialmente um princípio educativo. Assim, partilhando do pensamento de Saviani (2003), pode-se afirmar que a sociedade, grosso modo, estrutura-se em função da forma pela qual o próprio processo de produção humana é organizado. Atrelado a isso, na situação atual da sociedade, é bem mais difícil, por exemplo, pensar em um profissional (de qualquer área que seja) que não se preocupe em se atualizar e aprender mais sobre a sua área e temas afins. Portanto, ratifica-se a relação direta do trabalho com o princípio educativo.

No trabalho exercido na cooperativa, é constante a necessidade de atualização acerca de novas técnicas de produção agrícola, de vendas, de gestão e de manejo com os produtos, por exemplo. Esse aperfeiçoamento, segundo os próprios cooperativados, eleva não somente a qualidade no trabalho, mas também proporciona aumento nas vendas e maior aproveitamento produtivo.

Para ilustrar essa situação, destaca-se o que enfatizam sobre o fato de a prefeitura não aceitar mais seus produtos como estavam chegando, e que necessitariam mudar suas técnicas para que estes pudessem chegar ao almoxarifado com maior qualidade, alcançando os padrões exigidos pelos órgãos fiscalizadores. Esse aperfeiçoamento garante, inclusive, que esses trabalhadores e trabalhadoras se

mantenham ativos no mercado, com a garantia do escoamento de sua produção e, conseqüentemente, a conquista do desenvolvimento econômico.

Pacheco (2014) pondera que a educação pode ser considerada como uma ferramenta para a mobilidade social, de modo a possibilitar ao trabalhador a qualificação necessária para obter seu emprego, mas não garante a ele a formação social para a vida. Desse modo, o trabalhador é responsabilizado pelo desemprego, eximindo esta atribuição da crise do capital.

Nesse viés, segundo Saviani (2003), o trabalho pode ser encarado como princípio educativo em três sentidos diferentes, os quais estão articulados entre si: 1) No primeiro sentido, considera-se na medida em que determina pelo grau de desenvolvimento social atingido, historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto; 2) No segundo sentido: quando se colocam exigências específicas que o processo educativo precisa preencher, em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo; 3) No terceiro caso, na medida em que determina a educação como uma modalidade de trabalho pedagógico.

Conforme Adams (2018), considerando o trabalho associado, há uma relação de dependência entre as mediações pedagógicas e as condições materiais objetivas e subjetivas para que uma relação se estabeleça como mais educativa ou não. Adams (2018, p. 185) argumenta:

Coerente com a opção da economia solidária, além da superação das relações assalariadas e da renúncia explícita à apropriação do trabalho alheio, o trabalho associado valoriza, como elemento essencial, também a gestão compartilhada (autogestão) do empreendimento e a apropriação equitativa dos frutos do próprio trabalho em um espaço de produção que se caracteriza pela comensalidade, doação, reciprocidade, cooperação.

Nessa perspectiva, Adams (2018) afirma que o trabalho associado pode ser solo fértil para o desenvolvimento da educação popular, pois esses espaços viabilizam as mediações pedagógicas considerando uma economia do trabalho distinta da economia do capital. E conclui:

Não obstante as determinações que condicionam o agir e o pensar, os seres humanos podem escolher intencionalmente procedimentos com certo grau de liberdade e participar dos frutos do trabalho realizado. Nesse processo, podem construir tecnologias e reconhecê-las como resultantes de um ato seu e, assim, apropriarem-se dos aprendizados ocorridos na dinâmica contraditória do ato de trabalhar, seja nas condições de relações de emprego (trabalho explorado), seja nas de relações cooperativas (trabalho associado na economia solidária), reafirmando o trabalho como princípio educativo. Com um diferencial: nos empreendimentos de economia solidária, o trabalho

associado assume uma potencialidade peculiar ao constituir-se mediação pedagógica libertadora. (ADAMS, 2018, p.189)

Destaca-se que, muitos autores, como exemplo Tilton (2007), defendem a ideia de que o princípio educativo de trabalho se baseia no que é apontado por Marx, o qual apresenta o pensamento de que é o próprio trabalho que de fato humaniza o homem e a mulher. Por outro lado, nessa mesma linha de pensamento, não se pode negar que o trabalho, no modo de produção de natureza capitalista, é alienado. Na perspectiva de Marx (2008), nessa relação de tratar o trabalho como princípio educativo, é necessário entender que haverá todo um processo: de um lado, o de alienação, de outro, por sua vez, o de estranhamento.

Portanto, ratifica-se que, quando se fala de trabalho como princípio educativo, em verdade, aponta-se à relação existente entre o trabalho e a educação. Em Marx (2008), tem-se que a visão formativa do trabalho e da educação devem ser encaradas com o que ele chama de ação humanizadora realizada com o desenvolvimento das diferentes potencialidades que são apresentadas pelo ser humano. Esse pensamento insere-se no campo teórico do materialismo histórico-dialético de Marx (2009).

No materialismo histórico de Marx, o trabalho é visto como o próprio produtor, por exemplo, dos meios de vida, sejam esses aspectos materiais, culturais etc. Ressalta-se, ainda, que na sociedade moderna, tudo isso ocorre no sistema capitalista, em que o trabalhador vende seu trabalho e o que é oferecido financeiramente ao trabalhador não é coerente com o tempo de trabalho, isso só é feito de forma adequada ao dono do capital – o empresário ou empregador.⁶

Ainda sobre o trabalho como princípio educativo, vale frisar as concepções de Thompson acerca da experiência como forma de mediação para a educação. Suas concepções demonstram rompimento com os paradigmas do reducionismo econômico a qual estava submetida a tradição marxista do século XX. Desse modo, compreendia a sociedade assim como a que lutava contra os avanços da Revolução Industrial do século XVIII, preservando seus costumes e padrões excluídos pela divisão do trabalho e pelas forças produtivas. (PACHECO, 2014)

O pensamento de Thompson se constitui embasado na educação de adultos trabalhadores, nos movimentos sociais e na luta política no partido comunista durante

⁶ Lamentavelmente, essa é uma realidade que ainda hoje é verificada na sociedade, pois, em todo o mundo, encontram-se inúmeros trabalhadores, os quais são submetidos a salários baixos, insuficientes para contemplar uma vida adequada e digna para eles e suas famílias.

o período da Segunda Guerra. Nesse cenário, são negadas quaisquer bases educacionais que equiparem bases para a formação social, pois não se detém aos princípios econômicos. Considera-se que elementos como a cultura, a arte e as leis estão diretamente conectadas às relações sociais de produção, porém não são estáticas e nem se limitam a essas relações de produção.

A experiência é o principal conceito na teoria desse historiador, o qual foi fundamental para que posteriormente definisse o conceito de “classe” do materialismo histórico. Sua vivência como professor de literatura inglesa voltada para adultos trabalhadores, vinculado a um projeto da Universidade de Leed (1948-1965), oportunizou apreender acerca da experiência e cultura popular como mediadoras da totalidade social. (PACHECO, 2014)

Nesse contexto, o historiador pode acessar as experiências vividas por esses trabalhadores e trabalhadoras de diferentes segmentos, considerando sua consciência de classe. Ressalta-se que essa vivência ocorria no cenário pós-guerra que trazia em seu bojo a segregação entre as duas formas de trabalho: manual e intelectual. Sobre a concepção de classe, Thompson (2001) conceitua:

Classe não é, como gostariam alguns sociólogos, uma categoria estática: tais e tais pessoas situadas nesta e naquela relação com os meios de produção, mensuráveis em termos positivistas ou quantitativos. Classe, na tradição marxista, é (ou deve ser) uma categoria estática descritiva de pessoas numa relação no decurso do tempo e das maneiras pelas quais se tornam conscientes de suas relações, como se separam, unem, entram em conflito, formam instituições e transmitem valores de modo classista. Neste sentido, classe é uma formação tão “econômica” quanto “cultural”; é impossível favorecer um aspecto em detrimento do outro, atribuindo-se uma prioridade teórica. (THOMPSON, 2001, p. 260, apud PACHECO, 2014).

Referente ao conceito de experiência:

A experiência é um termo médio necessário entre o ser social e a consciência social: é a experiência (muitas vezes a experiência de classe) que dá cor à cultura, aos valores e ao pensamento: é por meio da experiência que o modo de produção exerce uma pressão determinante sobre outras atividades: e é pela prática que a produção é mantida. (THOMPSON, 1981, p. 112, apud, PACHECO, 2014).

O conceito de experiência utilizado por Thompson enfatiza que essas chamadas “estruturas” objetivas são responsáveis por influenciar o cotidiano das pessoas, pois a denominada consciência social é fruto do próprio ser social. Nesse sentido, cabe aos estudiosos, aqueles que se ocupam das ciências, averiguarem as implicações

dessas estruturas para as pessoas, bem como identificar as reações dessas diante dessas estruturas.

Thompson (2002, *apud* Pacheco, 2014), argumenta que a experiência trazida para o contexto educacional, principalmente advinda do trabalho, é o que diferencia o estudante adulto dos demais, pois esta é capaz de modificar o processo educacional como um todo, influenciando inclusive as metodologias de ensino, além da formação, aperfeiçoamento e escolha dos docentes. Além disso, o currículo também pode sofrer alterações quando se trata do adulto estudante, pois na relação deste com o contexto educacional podem ficar evidentes fragilidades nas disciplinas e conteúdos, o que pode conduzir a criação de outras áreas a serem estudadas.

A cultura sendo transformadora, quando é expressa pelos trabalhadores em suas experiências laborais, vai de encontro à extinção da história social dessa classe, rompendo com as concepções de educação ligada ao trabalho alienado. Sendo assim, segundo a concepção de Thompson, ao se analisar costumes, normas, bem como o modo de vida das diferentes sociedades, sobretudo suas dificuldades diante do crescimento das chamadas forças produtivas, é essencial para que se possa alcançar um estudo da história sob o prisma da classe menos favorecida, subalternizada.

Portanto, a teoria Thompsoniana sobre experiência, sob a educação de adultos trabalhadores, se estreita à teoria freiriana ao compreender que o que é feito e vivenciado por pessoas vistas como comuns é passível de interesse e atenção, ou seja, a experiência é fundamental no processo de aprendizagem. (PACHECO, 2014)

Em síntese, a realização desta pesquisa se tornou viável, pois, ao participar do cotidiano daqueles trabalhadores rurais na cooperativa, os processos foram observados em tempo real. Isso se tornou ainda mais perceptível durante o relato das trajetórias de cada um deles, em que apresentaram suas vivências, contradições, dificuldades e superações. A aprendizagem pela experiência é frequentemente relatada por eles em diferentes contextos de suas relações dentro da cooperativa e em contato com seus trabalhos na agricultura.

A partir desse percurso investigativo, é importante ratificar que o trabalho deveria ser encarado como princípio educativo, porém, nas práticas diárias, nem sempre é o que acontece. Conforme pôde ser verificado, o trabalho não é necessariamente educativo. Isso porque, dependendo das condições de trabalho, tem-se uma realidade diferente, por exemplo, é questionável o descaso que se verifica no campo da saúde, da educação, entre outros, porque receber pelo serviço realizado de forma digna é um

direito de todos, mas isso nem sempre acontece. O que se observa em vias de fato são péssimas condições oferecidas⁷.

5.2 Agricultura familiar: soberania e segurança alimentar

A Agricultura familiar é um dos meios de subsistência mais antigo e envolve grande número de pessoas que enfrentam sérias dificuldades, como a competitividade desleal das agroindústrias que tomam cada vez mais espaço no agronegócio.

Segundo o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e o Fundo da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO), para definir a agricultura familiar, são necessárias três características: a unidade de produção é gerida por indivíduos consanguineamente ligados ou com laços matrimoniais; o trabalho é dividido de maneira igualitária entre os familiares e os meios de produção são pertencentes à família e perpassam de uma geração a outra em caso de falecimento ou aposentadoria. Sendo assim, o que caracteriza a agricultura familiar é a relação entre a terra, o trabalho e a família. (CARNEIRO, 1999)

Sobre o histórico da vida no campo no Brasil, é fundamental mencionar o processo de modernização agrícola nos anos de 1950 e da globalização em 1990 para compreender o atual contexto da produção agrícola familiar e sua relação com a sociedade e com a economia. Essas mudanças aparecem ao pequeno agricultor como possibilidades de adaptação ou como entraves diante do agronegócio em tempos de globalização. Independente da sua resposta a essas mudanças, ele percebe como forma de fixar-se à vida no campo, no entanto, de forma precarizada. (SILVA; JESUS, 2010)

Ainda na década de 1990, apareceram os resultados do apoio às pesquisas voltadas à biotecnologia. Com isso, novas tecnologias foram inseridas, modernizando e aumentando a produtividade. Apesar do aumento da lucratividade a partir das exportações, esta modernização trouxe prejuízos ao pequeno agricultor, o qual demonstrou dificuldades em adequar-se aos novos modelos de produção impostos pelo capitalismo, o que resultou, posteriormente, em um elevado êxodo rural. (GROSSI; SILVA, 2002)

⁷Nisso se reforça o fato de que os trabalhadores produzem, mas não conseguem acessar o que é deles por direito.

No entanto, com o passar dos anos, a agricultura familiar voltou a ganhar espaço, inclusive na economia do país. Segundo dados apresentados pelo INCRA/FAO (2000), no Brasil, 85% das propriedades rurais são pertencentes a famílias, sendo em média mais de 13,8 milhões de pessoas vivendo da atividade agrícola. Notabilizando-se as vantagens desse tipo de produção, surgiram novas políticas que priorizavam empreendimentos rurais de grandes proporções.

Em 1995, através da Resolução nº 2191, de 24 de agosto de 1995, o Banco Central do Brasil instituiu o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), o qual visava o fortalecimento da agricultura familiar financiando atividades e serviços agropecuários ou não, realizados em zonas rurais ou nas proximidades de comunidades, a fim de garantir a qualidade de vida aos produtores e seus familiares. O Pronaf privilegia o pequeno produtor, ao considerar sua capacidade competitiva no mercado. (CARNEIRO; MALUF, 2005)

Visando o incentivo à agricultura familiar através da remuneração adequada, a reposição mínima dos produtos componentes da cesta básica, utilizando-se da compra direta e prévia de produtos regionais, garantindo a distribuição de alimentos às famílias em situação de risco alimentar, foi criado em 2003 o Programa de Aquisição de Alimentos da Agricultura Familiar (PAA). Esse programa é apontado como uma das políticas públicas de melhor atuação no quesito intersetorialidade para a garantia da segurança alimentar, uma vez que, além de incentivar o pequeno produtor, inicia-se ainda na produção que perpassa todos os caminhos até chegar ao consumo daquelas pessoas mais carentes e vulneráveis em caráter nutricional e alimentar. (ARANHA, 2010)

Em Vargem Grande – MA, o PAA tem conquistado espaço no cenário econômico, contribuindo para o desenvolvimento local, inclusive citado pelos agricultores e agricultoras entrevistados como um dos programas dos quais fazem parte e que este também tem colaborado para o trabalho deles na agricultura. Isso acontece sobretudo no que se refere ao incentivo à produção agrícola familiar e a possibilidade de escoamento da produção dentro do próprio município, fortalecendo não somente o setor agrícola, mas também o comércio local.

Nesse contexto, o cooperativismo emerge como uma possibilidade de fortalecimento da agricultura familiar, tanto no aspecto econômico quanto social. No econômico, mediante a divisão de lucros, redução de custos e melhorias na produtividade. No aspecto social, percebe-se que a troca de experiências entre esses

trabalhadores e a aprendizagem advinda desses processos oportunizam a melhoria de sua qualidade produtiva.

A agricultura familiar perpassa por diferentes momentos históricos. No entanto, com investimentos federais, mediante a criação de políticas públicas que incentivam e fornecem suporte ao pequeno produtor, a agricultura familiar tem se modernizado e conquistado grandes espaços na economia do país, evitando inclusive o êxodo rural.

É importante mencionar, ainda, que no Brasil, desde o início, o desenvolvimento da agricultura familiar foi acontecendo com grande complexidade. O jogo de interesses sempre permeou esse cenário, pois conviviam, de forma constante, de um lado um ambiente carregado de interesses altamente conflitantes, de outro, uma grande disputa em projetos. Acrescido a isso, Bergamasco e Delgado (2017) apontam pelo menos dois aspectos marcantes na agricultura familiar, o que ambos chamam de formas invisíveis de trabalho e, também, a consequência disso, a “riqueza invisível”.

Isso acontece, entre outros motivos, porque a agricultura familiar brasileira tem o processo de fortalecimento considerado ainda recente. Até a década de 1990, não se tinha ainda, por exemplo, um conjunto significativo de políticas públicas que visassem garantir a proteção e desenvolvimento nesse setor. Fora as peculiaridades locais e regionais que, em qualquer política pública, deve ser um fator que precisa ser contemplado, pois reflete uma multiplicidade que, em geral, é encarada de forma equivocada, acarretando uma enorme desigualdade no setor em questão.

Pontua-se ainda que as condições para os trabalhadores na agricultura familiar proporcionam uma qualidade de vida precária. Isso gera problemas de diversas naturezas, prejudicando, principalmente, a saúde dos trabalhadores, o que se configura como uma das reivindicações de quem lida nessa área.

Tais condições aparecem descritas nos relatos de vida de cada um desses trabalhadores entrevistados, que carregam as histórias do trabalho desenvolvido desde muito cedo por eles, ainda junto de seus pais, onde iniciaram suas jornadas no campo. Percebe-se os contrastes entre a vida no campo de outrora e a realidade vivida por eles na atualidade. As diferentes técnicas, a valorização do pequeno produtor por incentivos de políticas públicas, as aprendizagens advindas do trabalho cooperativo e a consequente emancipação destes agricultores, já aparecem como uma realidade vivida por estes atualmente, mas ainda há muito o que ser conquistado.

Dessa forma, é necessário um olhar mais atento ao que cerne à soberania e à segurança alimentar dentro da agricultura familiar, pois, caso contrário, a coexistência

de contradições continuará sendo uma realidade: de um lado, a produção de alimentos para o reabastecimento de todos; do outro; os trabalhadores, principalmente os mais estigmatizados com condições sociais precárias.

Diante disso, é fundamental entender que soberania alimentar envolve vários aspectos relacionados à própria finalidade de considerar e garantir a segurança alimentar de qualidade. A esse respeito, é válido considerar as palavras apresentadas por Stédile e Carvalho (2013, p. 715) em que, sobre ser soberano e ter autonomia, isto é, ser seu próprio protagonista, é necessário que o povo receba “[...] condições, recursos e apoios necessários para produzir seus próprios alimentos”. Assim, conforme os autores supramencionados, caso essa soberania não aconteça, conseqüentemente, as pessoas não serão capazes de produzir o alimento necessário e ficarão vistos e considerados como meramente escravos.

Em razão disso, considera-se também importante a discussão acerca da segurança alimentar. Para se entender como ocorre seu funcionamento, primeiramente, precisa-se ter ciência de que ela engloba os variados setores que lidam com os alimentos, sejam os que participam diretamente com a produção ou os que estão pautados na distribuição: agricultura, indústria, serviços e comércio.

De acordo com Paulillo e Almeida (2004), para a garantia da segurança alimentar são considerados 5 eixos: I - O primeiro é o da noção de saúde (nesse ponto, frisa-se que é fundamental a educação alimentar às camadas carentes); II - O segundo é sobre a higiene dos alimentos (pontua-se que, nesse quesito, são fundamentais as normas, fiscalizações e certificações dos produtos alimentares); III - O terceiro é o ecológico (para garantir que os alimentos não tenham riscos tóxicos); IV - O quarto é o da autenticidade (relacionados aos valores tradicionais da produção agroalimentar); V - O quinto é o da solidariedade.

Diante dessa discussão, compartilha-se do posicionamento de que a soberania e a segurança alimentar (por se tratar de elementos essenciais e vitais para a sociedade), as políticas públicas e outros setores que têm como preocupação a agricultura familiar devem voltar o olhar para o aspecto da condição de saúde das pessoas, da própria autenticidade na produção dos alimentos e higiene. Também é necessária a melhoria das condições relacionadas à renda e ao emprego daqueles que estão diariamente expostos a esse árduo trabalho – os pequenos agricultores familiares, os trabalhadores rurais inseridos nesse meio de produção alimentar.

Soma-se a isso a inquietação de que a segurança alimentar seja prioridade para a garantia dos alimentos a todos. Isso implica em “[...] fazer com que as camadas sociais marginalizadas tenham acesso a recursos básicos da vida em sociedade (como emprego, educação, saúde, informação etc.) e possam participar das decisões que afetam suas vidas”. (PAULILLO; ALMEIDA, 2004, p. 2)

5.3 Emancipação humana e social

Nos últimos anos, observou-se intensificação do processo de globalização, que procura homogeneizar todas as partes do globo sob a égide do livre mercado e da democracia liberal. Isso se deu especialmente no final da década de 90, após a queda do muro de Berlim, quando o capitalismo, sob a forma de neoliberalismo, apresenta-se como única opção à humanidade. (RIBEIRO, 2012)

Santos (2002) considera que o fenômeno da globalização é uma expressão exponencial das relações transfronteiriças que resulta na transformação das escalas que dominam os campos sociais da economia, da sociedade, da política e da cultura. Segundo o autor, a globalização não é algo novo, mas a globalização neoliberal sim se apresenta como novidade.

Por outro lado, Ribeiro (2012) argumenta que o discurso hegemônico promete o progresso e a emancipação. Contudo, a globalização hegemônica neoliberal é vista como um conjunto de relações desiguais. (SANTOS, 2002) Sendo que esta não se restringe apenas à esfera econômica, uma vez que também ocorre no campo social, político e cultural, de modo que a globalização social se dá mediante o aumento das desigualdades sociais. (GERMANO, 2007)

Nesse contexto, principalmente a partir de 1980, diversos grupos e forças políticas começaram a ganhar notoriedade em contextos locais, nacionais e globais, como Seattle nos EUA, os Zapatistas no México, o Caracazo na Venezuela, o Movimento dos Sem Terra (MST) no Brasil, o Fórum Social Mundial, dentre outros, revelando ideologias e práticas que vão de encontro ao pensamento e à racionalidade hegemônica. (RIBEIRO, 2012)

A crise epistemológica e as novas características observadas no campo político e nos movimentos sociais mencionados anteriormente não apontam para o abandono do sonho da emancipação social, mas para um processo de renovação, deixando para

trás os erros cometidos no passado e criando espaços para o surgimento de novas experimentações sociais, políticas, econômicas e culturais. (SANTOS, 2002)

Segundo Lopes (2010, *apud* VALE, 2014):

Emancipação é um conceito complexo que foi abraçado como um norteador da modernidade, principalmente a partir da proposta iluminista (Sec. XVIII) de trazer mais clareza à verdade do mundo e erradicar as “visões erradas” que as pessoas nutriam sobre a natureza e a vida. Emancipar a sociedade significaria libertar os sujeitos dos preconceitos a fim de que pudessem “enxergar melhor” a “realidade”. Porém, a emancipação, no momento em que se tornou um conceito absorvido por variados contextos sócio-políticos, ganhou orientações diferenciadas que vivificaram outros sentidos para além dos iluministas. (LOPES, 2010, *apud* VALE, 2014, p. 127)

Assim, a emancipação, apesar de ser considerada como um conceito complexo, a partir da concepção iluminista está intrinsecamente relacionada à mudança quanto à percepção da realidade, possibilitando uma visão mais aproximada e concreta desta realidade.

Partindo do pensamento de Marx (2006, p.37, *apud* OLIVEIRA E PROENÇA, 2016) “Só será plena a emancipação humana quando o homem (sic) [...]tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças”. Nesse sentido, a emancipação é entendida como a reconhecida capacidade de mudança do indivíduo possibilitada pelas suas próprias forças/esforços e conduz o homem a se ressignificar promovendo rupturas, tomada de consciência, construindo uma nova realidade diante de um sistema vigente.

Nesse pensamento, Freire (1987, 2014a) considera a possibilidade de construção social pela via da educação e que, através dessa, homens e mulheres possam se reconhecer como sujeitos que atuam sobre suas realidades edificando suas próprias histórias.

Ainda sob a ótica de Freire (2005), para que ocorra a emancipação, faz-se necessária a humanização do oprimido e daquele que o oprime. É resultante de um processo contínuo pela busca da humanidade do oprimido, porém, não se trata deste se tornar opressor daquele que o oprime, mas que ele busque reconstruir a sua própria humanidade e a dos opressores.

Na perspectiva educacional, Gadotti (2003) afirma que para a educação ser considerada como emancipadora e transformadora se faz necessário que esta esteja pautada na solidariedade, diferente dos moldes educacionais neoliberais que estão centrados na competitividade. Além disso, a educação “[...] precisa considerar as pessoas, suas culturas, respeitar o modo de vida das pessoas, sua identidade. O ser

humano é ‘incompleto e inacabado’ como diz Paulo Freire, em formação permanente”. (GADOTTI, 2003, p. 72)

Assim, Santos (2002) argumenta que não existiria uma única forma de emancipação social, mas várias possibilidades de esta ocorrer. E estas, por sua vez, devem focar menos no cumprimento de um projeto total pré-estabelecido e buscar novos resultados que possam surgir dessas experimentações, tendo a oportunidade de decidir-se pelo abandono ou reformulação do processo no decorrer da caminhada.

Para reforçar essa ideia, pondera-se que Santos (2002) formula uma série de indagações, como por exemplo: todas as lutas contra a opressão, independentemente dos meios utilizados e dos objetivos visados, seriam lutas pela emancipação social ou seria possível emancipação social sem emancipação individual? Ou quem seriam os agentes da emancipação social? Ou ainda, será que as pessoas correriam o risco de promover a opressão social usando a linguagem da emancipação social? Dentre outros questionamentos que reforçam a tese de que a emancipação social pode ser feita de várias formas.

Ribeiro (2012) aponta que os diferentes processos que podem ser observados atualmente no mundo todo parecem seguir, predominantemente, a segunda dimensão de emancipação definida por Lopes (2010), mencionada anteriormente, visto que, na maioria das vezes, não perseguem um alvo fixo, podendo ser classificados como movimentos pontuais e fragmentados.

A América Latina tem sido palco de algumas das experiências contra hegemônicas de maior destaque nas últimas décadas, principalmente após os processos de redemocratização nos anos 80, como a emergência de movimentos sociais do campo e também urbanos, como o MST, o fortalecimento dos movimentos indígenas, além do estabelecimento de práticas de democracia participativa nos países dessa região. (RIBEIRO, 2012)

Nesse contexto, Ribeiro (2012) destaca, por exemplo, a criação dos Conselhos Comunais (CCs) na Venezuela. Estes são descendentes de diversas formas organizativas anteriores como as juntas vecinales, coletivos políticos e iniciativas institucionalizadas como os Comitês de Gás e de Terras Urbanas, Mesas Técnicas de Água e, a partir de abril de 2006, ainda no governo Chavista, passaram a possuir centralidade e incorporar as outras atividades já existentes após a promulgação da Lei Orgânica dos Conselhos Comunais.

Esses conselhos passaram a constituir a principal face da democracia participativa e com protagonismo naquele país. Constituindo-se nas comunidades e pelos próprios moradores que possuíam poder deliberativo e executivo acerca da gestão das políticas locais, sendo financiados pelo Estado e a ele diretamente ligados. (RIBEIRO, 2012)

Contudo, a emancipação social, no contexto dos questionamentos de Santos (2002), deve ir “[...] além da concepção do fomento de um processo libertário, que conduziria à emancipação da sociedade e a um local de sonhada redenção, como o paraíso cristão ou ao mundo mais feliz”. (VALE, 2014, p.11)

Assim, no mundo todo, a não aceitação do discurso da globalização neoliberal, que se apresenta como única solução e a decadência do projeto moderno enquanto gerador de emancipação tem contribuído para o surgimento de inúmeras e diferentes experiências que podem contribuir para a realização do principal objetivo desta que viria a ser a emancipação dos indivíduos, das sociedades e da humanidade como um todo. (RIBEIRO, 2012)

Cabe considerar e refletir o porquê de a emancipação efetiva ser algo que ainda não é uma realidade na sociedade. A esse respeito, na relação que Nielsen (1990) realiza entre Marx e o humanismo iluminista são apresentados dois postulados fundamentais do Iluminismo: por um lado, a convicção de que a razão pode gerar de fato a emancipação do ser humano; por outro, a ideia de os direitos humanos serem considerados universais, os quais certamente podem ser uma existência concreta.

Nesse sentido, para a emancipação ser uma realidade concreta, ainda há muito o que se fazer. Na concepção de Marx, por exemplo, é clara a sua visão de que qualquer emancipação é considerada uma restituição do mundo humano relacionada, por sua vez, com as relações humanas ao ser humano.

Assim, é importante pontuar as condições necessárias apresentadas por Marx (2010) para que a emancipação aconteça. O autor afirma que a concretização de fato da emancipação humana acontecerá a partir do momento em que o homem individual real tiver recuperado para si o cidadão abstrato e, também, quando esse mesmo homem tiver se tornado o que Marx chama de ente genérico. Nessa compreensão, o homem deve considerar, entre outras coisas, sua qualidade de homem individual na sua vida empírica e em suas relações individuais.

É um longo caminho que precisa ser percorrido e superado. Tudo para se alcançar o patamar de que o homem será bastante reconhecido e também ter

organizado suas forças próprias. Essas forças sociais, conforme Marx (2010) pontua, sem não mais desconsiderar ou separar de sua essência a força social na forma da própria força política.

Questões relacionadas à alienação precisam ser destacadas, uma vez que o processo de alienação, o qual é muito presente na sociedade, é o que de fato cria a condição, pois o ser humano só começa a se sentir livre quando, por exemplo, exerce as funções fisiológicas animais, ou seja, tudo que é relacionado ao funcionamento fisiológico do homem (pensamento, memória, racionalidade etc.).

Nesse contexto, Marx (2009) destaca que a efetivação do trabalho é alcançada por meio da exteriorização e de forma alienada, visto que o trabalho se configura como sendo externo ao trabalhador, assim, não é pertencente ao ser. Portanto, pode-se dizer que a alienação, na atividade prática, acontece tanto com relação ao próprio produto do trabalho, como também em relação ao ato da produção no interior de cada atividade prática.

Cabe ressaltar, também, alguns apontamentos apresentados por Santos (2007) em relação à emancipação humana e social. Nas reflexões do autor, geralmente, parte de um debate tanto epistemológico, teórico como também político. Uma das reflexões apresentada por ele de muita relevância e que pode ser atrelada ao conceito de emancipação é o que ele discute como um dos argumentos centrais, o fato de que existe uma enfática tensão e ao mesmo tempo crise do seguinte viés: a regulação com a emancipação, por um lado e, atrelado a isso, a experiência e as expectativas na sociedade.

Em outras palavras, Santos (2007) pontua que a sociedade cria essa tensão, a qual é relacionada entre experiências correntes, isto é, as pessoas podem ter o pensamento de uma vida infeliz, opressora e, de outro, o de uma vida melhor. Esse cenário, de certa forma, pode ser considerado novo na sociedade, visto que, antes, se a pessoa nascesse pobre, iletrada, certamente morreria com essas mesmas características. Agora, diferentemente, é consonância o pensamento de que as coisas não são determinadas, pois as pessoas, mesmo nascendo em realidades específicas, ao longo da vida podem passar por inúmeras transformações.

Santos (2007) reflete sobre a importância dessas circunstâncias. Em verdade, o que existe é uma discrepância entre experiências e expectativas e, para ele, isso pode ser considerado como algo positivo, já que pode ajudar as pessoas na compreensão do que pensam e também no entendimento mais coeso, por exemplo, do que de fato

é a emancipação social na própria sociedade moderna. Reitera-se que, corroborando com o pensamento do autor, as pessoas convivem na sociedade carregando uma dupla crise, a saber: crise de regulação e de emancipação.

Portanto, quando se trata de emancipação, seja de qual natureza, mesmo verificando muitos estudiosos com seus pensamentos e reflexões, é indiscutível que esse debate ainda se encontra longe de ser esgotado. Nessa perspectiva, a sociedade precisa, prioritariamente, se munir de conhecimento e buscar cada vez mais saber do seu verdadeiro direito e fazê-lo ser respeitado. Assim, poderá falar de forma mais segura e real de emancipação social e humana.

6 OS PROCESSOS EDUCATIVOS NA COOPERVAG: a experiência dos agricultores em Vargem Grande (MA)

Neste capítulo serão apresentados os dados coletados durante a pesquisa de campo, correlacionando as teorias previamente discutidas com as informações adquiridas através das entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa. Para tanto, alguns trechos da entrevista serão expostos na íntegra e outros, apenas as principais ideias.

Entretanto, para contextualizar a pesquisa, inicia-se apresentando dados obtidos através da pesquisa documental e bibliográfica, na qual foram coletadas informações referentes à Coopervag, bem como seu histórico, funcionamento, caracterização, dentre outros. E, para essa análise documental foram utilizados o Relatório de Gestão (VARGEM GRANDE, 2018a) e Supervisão de Políticas Educacionais (VARGEM GRANDE, 2018b), documentos da Secretaria Municipal de Educação de Vargem Grande – MA, além do Estatuto da Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (COOPERVAG, 1997), a Ata de Reabertura da Coopervag (COOPERVAG, 2009) e o Histórico da Coopervag. (COOPERVAG, 2019)

Assim, a seguir, estão disponíveis as informações coletadas, bem como as respectivas discussões acerca da temática. Acrescenta-se ainda que a discussão parte das informações sobre a cooperativa extraída da análise documental e, na seção seguinte, constam os dados coletados nas entrevistas em grupo. Vale lembrar que, em se tratando de triangulação de dados, por vezes, algumas informações podem aparecer repetidas, porém advindas de fontes distintas.

6.1 A Coopervag e seus processos educacionais

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de toda produção do campo, no Brasil, 48% passam por cooperativas. Segundo a Organização de Cooperativas Brasileira (OCB), são mais de 1.600 cooperativas agropecuárias ativas gerando aproximadamente 209 mil empregos (BRASIL, 2019). Esses dados são expressivos e denotam a relevância do cooperativismo, principalmente relacionado ao trabalho na agricultura.

Para esclarecer isso, considera-se necessária a compreensão de que o cooperativismo enquanto modelo socioeconômico se fundamenta na participação

democrática e em outros valores como a autonomia, independência e solidariedade, todos voltados aos mesmos objetivos econômicos e sociais. Assim, os cooperados, membros que formam as cooperativas, unem-se em busca de bens comuns a todos, visando ao encontro de oportunidades de modo equilibrado, trabalhando voltados para a geração de benefícios igualitários a todos os associados. (BRASIL, 2019)

Partindo de um comparativo teórico e empírico entre as diferentes relações trabalhistas do ser humano, essas características fazem do trabalho cooperativo diferenciado das demais formas de trabalho, principalmente considerando aquelas nos moldes capitalistas voltados à exploração, competitividade e, por vezes, individualizado, alienante e degradador.

A Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande (Coopervag) é uma instituição que foi fundada no ano de 1997, mas somente foi registrada no ano seguinte, visando oferecer suporte aos produtores de pequeno porte no que se refere à produção e escoamento de mercadorias.

Assim que foi fundada, a cooperativa não recebia nenhum tipo de suporte do Sindicato dos Trabalhadores Rurais do município. Isso resultou no comprometimento do desenvolvimento das atividades devido à inexperiência dos membros da cooperativa. Em razão disso, acarretaram-se vários problemas, como a dificuldade em sua manutenção e o acúmulo de dívidas. Por esses motivos, a Coopervag passou cerca de dez anos inativa, contraindo cada vez mais dívidas a seus associados. (COOPERVAG, 2019)

Após dez anos, em 2007, a presidente das Cáritas da Diocese, Maria Helena da Silva, que também era integrante da cooperativa, buscou auxílio do órgão a qual presidia na tentativa de reativar a Coopervag. A Cáritas da Diocese é um organismo ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), fundada no ano de 1956 (CÁRITAS BRASILEIRA, 2020), atuante na perspectiva de defender os direitos e o desenvolvimento sustentável e solidário, partindo de políticas públicas que contribuam com a manutenção das comunidades de modo harmônico. (COOPERVAG, 2019)

Esse organismo está entre as 170 (cento e setenta) organizações ligadas a Cáritas Internacional⁸ e tem se proposto a conhecer as dificuldades e fragilidades das

⁸ “Cáritas Internacional é uma confederação com mais de 170 organizações-membro. Está presente nos cinco continentes. Tem sua sede em Roma, de onde coordena operações de emergência, propõe políticas para corrigir as desigualdades e defende um mundo justo e solidário. Desde a fundação, a Cáritas tem a prática de ouvir respeitosamente o sofrimento dos empobrecidos e favorecer ferramentas

populações que se encontram em situação de vulnerabilidade social, atuando no sentido de promover ações que forneçam subsídios capazes de mudar a realidade dessas pessoas, tirando-as da condição de vulneráveis. (CÁRITAS BRASILEIRA, 2020). Ressalta-se que se trata de uma organização religiosa e tem como missão:

Testemunhar e anunciar o Evangelho de Jesus Cristo, defendendo e promovendo toda forma de vida e participando da construção solidária da sociedade do bem viver, sinal do Reino de Deus, junto com as pessoas em situação de vulnerabilidade e exclusão social (CÁRITAS BRASILEIRA, 2020, n.p).

Segundo informações obtidas por meio dos próprios cooperativados, atualmente, a organização da Cáritas da Diocese Regional do Maranhão ainda acompanha o desenvolvimento das atividades, ministrando formações gratuitas sobre economia solidária e outros temas relevantes que são solicitados. Essa iniciativa fortalece o viés social da cooperativa, pois não se visa apenas ao lucro, mas, acima de tudo, o bem-estar e a qualidade de vida dos seus membros, o que se caracteriza como diferencial. (COOPERVAG, 2019)

Eles verbalizam por diversas vezes a relevância desse incentivo para que *“pudesse estar aqui onde chegamos”* (RAIMUNDO, 2021, trecho da entrevista), ou seja, para que a cooperativa saísse da inatividade para a plena produtividade, gerando renda e, acima de tudo, desenvolvimento social e econômico daquelas famílias agricultoras.

A Cáritas da Diocese também foi fundamental para as mudanças quanto à alimentação escolar local, inclusive na condução de movimentos via circulares, coletando assinaturas da população para que a alimentação escolar perdesse o caráter industrializado e se regionalizasse, passando a utilizar produtos locais, ou seja, buscavam assegurar que as diretrizes regidas pelo PNAE fossem efetivas dentro do município. Além disso, também auxiliam a cooperativa no escoamento da produção, adquirindo esses produtos ou indicando a cooperativa para algum possível comprador, viabilizando, assim, a venda e evitando o desperdício. (COOPERVAG, 2019)

Graças a este incentivo, a cooperativa foi reativada e seus integrantes receberam formação e suporte do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae) para evitar o acontecimento dos problemas do passado. Desde a

para transformar suas próprias vidas, a partir dos princípios da dignidade, justiça, solidariedade e bem viver”. (CÁRITAS BRASILEIRA, 2020, n.p).

reabertura até o ano de 2018, o Sebrae esteve encarregado da capacitação e formação técnica dos cooperativados, ensinando técnicas agrícolas mais sustentáveis, livre da utilização de agrotóxicos que garantem a qualidade da produção e proteção do meio ambiente. (COOPERVAG, 2019) Isso denota alguns dos diversos processos educativos proporcionados pela cooperativa.

Com a reabertura da cooperativa, esta assumiu a responsabilidade de recolher os produtos advindos da agricultura familiar, na qual são creditados 10% (dez por cento) para a manutenção da organização e o restante é compartilhado entre os produtores proporcionalmente. Nessa nova configuração, a cooperativa passou a receber total apoio do Sindicato dos Trabalhadores Rurais do município, o qual concedeu inclusive o espaço físico para seu funcionamento. (COOPERVAG, 2009)

Além disso, a Secretaria Municipal de Agricultura, nesse período, instituiu um programa para orientar os agricultores familiares na organização para vender os produtos, adquirir maquinário, assistência técnica, distribuição de sementes e criação de um calendário de cultivo em 3 (três) comunidades quilombolas e 3 (três) assentamentos do Movimento de Sem Terra. (VARGEM GRANDE, 2018b)

No ano de 2010, com a implantação da Lei nº. 11.947/09, 30% do PNAE passou a ser direcionado à compra de produtos oriundos da agricultura familiar local, garantindo, assim, o escoamento da produção recolhida. Desse modo, esse programa se configura como um marco para a agricultura familiar, uma vez que impulsiona a produtividade além da garantia do destino da produção.

Nessa nova configuração, a cooperativa dispõe de 78 membros associados, os quais participam de processos de formação que proporcionam a eles suporte para a execução das atividades posteriores, pois são os próprios cooperados que executam todas as atividades da organização e de gestão, o que garante a autonomia dos associados no trabalho dentro da cooperativa.

Dentre os membros associados é eleito um grupo de representantes que compõem a diretoria da cooperativa, a qual é responsável por representá-la em eventos e reuniões externas, gerenciar recursos e ações da cooperativa. Essa diretoria é renovada a cada quatro anos, dando a oportunidade para os demais associados ocuparem os referidos cargos. (COOPERVAG, 1997)

Desde sua criação os cargos da diretoria são: Diretor(a)-Presidente, responsável por coordenar ações desenvolvidas na cooperativa, convocar assembleias e representar a cooperativa em juízo, assinar documentações e substituir membros da

diretoria quando se fizer necessário, dentre outras atribuições; Vice-Presidente, responsável por acompanhar e auxiliar o trabalho da presidência, substituindo-o sempre que necessário, ou seja, é o substituto imediato do presidente; Secretário (a), responsável por lavrar as atas de reuniões, organizar documentos e auxiliar a diretoria nas demais funções; Diretor(a) Financeiro(a), responsável por coordenar, fiscalizar e orientar todas as transações financeiras da cooperativa, assinar cheques e substituir a diretoria administrativa quando necessário; Diretor(a) Administrativo(a), encarregado de acompanhar todo o processo de seleção de pessoal para prestar serviços à cooperativa, assinar documentações, gerir e coordenar as ações da cooperativa, bem como transporte e recebimento de mercadorias dentre outras ações; e Conselho Fiscal. (COOPERVAG, 1997)

Todos são eleitos em assembleia, via indicação dos membros associados e votação, e permanecerão como representantes da cooperativa pelo período de quatro anos, exceto os conselheiros, os quais tem mandato de apenas um ano. (COOPERVAG, 2009) Inclusive, dentre os entrevistados desta pesquisa, a participante Maria Odete ocupa o cargo no Conselho Fiscal atualmente, a qual é responsável por acompanhar e fiscalizar as atividades, documentos, finanças e correspondências da cooperativa, com autonomia de convocar os membros associados para assembleias quando considerar necessário. (COOPERVAG, 1997; 2019)

Mesmo com esse grupo de representantes, apesar de haver lideranças, as tomadas de decisões são realizadas coletivamente durante as assembleias mensais, chamadas ordinárias, que ocorrem na sede da Coopervag, onde os representantes colocam em pauta o que será discutido e votado visando sempre a melhorias coletivas. Além das assembleias ordinárias que são regularmente realizadas mensalmente, existem as assembleias extraordinárias, nas quais são convocados os associados caso haja alguma decisão relevante a ser tomada ou alguma pauta que requer urgência e não poderá aguardar a data da assembleia ordinária. (COOPERVAG, 1997).

Atualmente, a gestão é composta por Jailson Silva Rocha como Diretor-Presidente, Walter dos Santos como Vice-Presidente, Ana Lúcia de Sousa Silva como Secretária, Edmilson Fernandes como Diretor Financeiro e Celina do Lago Marques como Diretora Administrativa. (COOPERVAG, 2019)

Além dos cooperativados, há um agrônomo responsável pelo acompanhamento das atividades internas da agroindústria. (COOPERVAG, 2019) Abaixo, seguem algumas imagens da Cooperativa em suas atividades com seus membros cooperativados.

Fotografia 5 – Assembleia com os cooperativados na sede da Coopervag



Fonte: Arquivos Coopervag (2019)

Fotografia 6 - Palestra na Coopervag



Fonte: Arquivos Coopervag (2019).

Fotografia 7 - Instrutor no curso de capacitação na Coopervag



Fonte: Arquivos Coopervag (2019)

Fotografia 8 - Cooperativados no curso de capacitação na Coopervag



Fonte: Arquivos Coopervag (2019)

No ano de 2019, a Agência Estadual de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural do Maranhão (Agerp) implantou o projeto Mais Gestão, o qual dá maior suporte aos

cooperados acerca de estratégias quanto à gestão e manutenção das atividades da Coopervag. Esse projeto foi implantado e é coordenado pela própria Agerp.

Fotografia 9 – Equipe da Agerp com cooperativados em frente à indústria de polpas da cooperativa



Fonte: Arquivos Coopervag (2019).

Com as políticas públicas de incentivo à agricultura familiar, atualmente, a cooperativa conta com 95 famílias agricultoras que têm sua produção e venda garantidas. Esses produtos são fornecidos pela cooperativa para programas como o PNAE e o Programa de Aquisição de Alimentos da Agricultura Familiar (PAA). Este último atua com a chamada “compra direta”, pois efetua a compra desses produtos e os distribui para entidades que atendem pessoas em situação de insegurança alimentar e nutricional.

A cooperativa é responsável por viabilizar a comercialização dos produtos. Assim, recebe os alimentos *in natura* do pequeno produtor e encaminha até as unidades de distribuição. Atualmente, isso é realizado no almoxarifado central da Prefeitura Municipal de onde são distribuídos para escolas e outras entidades. Todos os repasses advindos da Prefeitura são feitos diretamente para a conta da cooperativa, a qual efetua o pagamento mensal ao produtor de acordo com o que foi produzido.

Além disso, a cooperativa também é fundamental para a montagem do cardápio escolar, pois ele é feito com base no calendário agrícola. Para tanto, a nutricionista

responsável pela alimentação escolar se reúne com os membros da cooperativa para que seja elaborado o cardápio de cada período letivo conforme a sazonalidade desses produtos.

Referente ao profissional da nutrição, a partir do PNAE a participação deste é indispensável, visto que ele é considerado como autor tecnicamente responsável pela eficiência na execução dessa política alimentar, atuando no controle da qualidade dessa alimentação ofertada e nas condições nutricionais dos alunos e dos alimentos. Portanto, a relação entre educação e saúde está implicitamente presente a partir da valorização da atuação desse profissional, o que se configura como um avanço na política de alimentação escolar. (PEIXINHO, 2011)

Quanto aos principais alimentos produzidos, destacam-se os derivados do coco babaçu (azeite e farinha produzida a partir do mesocarpo do coco utilizada para a fabricação de bolos, biscoitos e mingau), farinha de mandioca, macaxeira, abóbora, milho, maxixe, quiabo, cheiro-verde, frutas, conforme a sazonalidade, além das polpas de frutas produzidas na agroindústria da própria cooperativa, seguindo as normativas da Anvisa.

Entretanto nem sempre essas polpas foram produzidas da mesma maneira e seguindo todos os critérios da Anvisa, pois, antes mesmo da abertura dessa indústria, já eram produzidas as polpas, porém de modo artesanal e sem os protocolos sanitários adequados previstos pelos órgãos fiscalizadores, conforme descrito pelos entrevistados que afirma “*A gente passava no liquidificador, passava nos crivo e da forma embalava mesmo amarrando a boquinha com a embirinha mesmo do buriti*”(MADALENA, 2021, trecho da entrevista).

A fotografia 10, a seguir, demonstra os cooperativados trabalhando na fabricação das polpas de frutas dentro da indústria da Coopervag.

Fotografia 10 – Indústria de polpas de frutas da Coopervag



Fonte: Arquivos Coopervag (2019).

A cooperativa foi pioneira no Maranhão no que se refere à habilitação para poder realizar vendas constitucionais, sendo a primeira no estado a fornecer produtos direto da agricultura familiar, não só para o Município de Vargem Grande, mas também para outros nas proximidades. Enfatizo que a Coopervag tem movimentado recursos financeiros que garantem a sobrevivência daquelas famílias que aprendem um modelo de produção de maior qualidade e desenvolvem habilidades da vida em comunidade, produzindo, coletivamente, pautados nos princípios da justiça e da igualdade. (COOPERVAG, 2019)

Esses incentivos reduzem o êxodo rural por meio da valorização do pequeno produtor e de sua cultura. (COOPERVAG, 2019) Além disso, os membros da cooperativa buscam melhorias e recursos como o investimento em projetos, maquinários, bem como o desenvolvimento social com a valorização dos seus saberes dentro dos seus fazeres, pois, “cada saber existe apenas em meio a outros saberes, e nenhum é capaz de se bastar, sempre existe a necessidade de fazer referência a outros saberes”. (SANTOS, 2007, p. 72).

Portanto, a Coopervag trouxe para o pequeno produtor de Vargem Grande diversas possibilidades para seu desenvolvimento econômico e social. Embasado em princípios do trabalho cooperativo como a igualdade e a solidariedade, proporcionando benefícios tanto ao produtor local, que tem a garantia do escoamento de sua produção, além do aperfeiçoamento de suas técnicas agrícolas e de manuseio

de seus produtos, quanto à alimentação escolar, que passa a ofertar produtos com maior qualidade e valor nutricional.

6.2 As experiências dos pequenos produtores rurais associados à Coopervag no fornecimento de produtos para o PNAE

Conforme mencionado anteriormente, além das informações obtidas através da pesquisa documental, abaixo seguem os dados coletados na entrevista semiestruturada com os agricultores cooperativados. As entrevistas de grupo ocorreram nas instalações da antiga escola Padre Trindade (imagem 2), onde estiveram presentes cinco membros da cooperativa, dentre os quais três mulheres e dois homens. A entrevista foi gravada em áudio e transcrita, posteriormente.

Para a realização da entrevista de grupo foram seguidas todas as normas de segurança conforme as recomendações da saúde para a prevenção da COVID-19, mantendo o distanciamento entre os participantes, a utilização de máscara e álcool em gel para higienizar as mãos e mantendo as janelas e portas abertas para que o ar circulasse no ambiente. Além disso, antes de iniciar, foram entregues os termos de consentimento a cada um deles para que pudessem assinar, respeitando assim os protocolos éticos da pesquisa⁹.

Visando facilitar a compreensão dos participantes, foi realizada uma breve introdução sobre a pesquisa, falando sobre os objetivos e explicando do que se tratava a entrevista de grupo e como funcionaria cada etapa. Após esse momento, os entrevistados foram questionados sobre a presença de possíveis dúvidas e todos assentiram que não. A eles foi mencionado que a qualquer momento que surgissem dúvidas poderiam perguntar que seria explicado, sempre que necessário. Dito isso, iniciou-se o primeiro bloco de perguntas.

Os participantes foram os agricultores: Madalena (1), Antônio Carlos (2), Raimundo (3), Márcia (4) e Maria Odete (5). Essa numeração será útil para a identificação dos participantes nas tabelas das categorias que serão expostas subsequentemente.

Iniciando pelo Eixo I – PNAE e a sua relação com as especificidades educativas na Coopervag (MA) – foi trabalhado o tema PNAE e processos educativos na

⁹As imagens dos participantes durante a coleta de dados estão disponíveis no APÊNDICE D dessa dissertação.

cooperativa, em que foi apresentado brevemente o tema para que servisse como base para o desenvolvimento da discussão. Em seguida, solicitou-se aos (as) entrevistados (as) que falassem sobre a sua caminhada e experiência na cooperativa, sobre os seus aprendizados.

Nesse questionamento surgiram duas categorias de análise: 1- Desconhecimento prévio do trabalho da cooperativa e; 2- Mudanças nas práticas laborais pós-entrada na cooperativa conforme demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 6 – Experiências na cooperativa

Agricultores	Categoria	Frequência
1, 2, 3, 4, 5	Desconhecimento prévio do trabalho da cooperativa	5
1, 2, 3, 4, 5	Mudanças nas práticas laborais	5

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021)

Referente à inserção deles na cooperativa, todos afirmam que foram convidados a participar e que, inicialmente, hesitaram por desconhecer o trabalho cooperativo e seus benefícios, conforme descrito nos trechos: *“Eu nunca sabia o que era uma cooperativa. Aí ela falou pra gente botar os produtos lá pra vender. Até hoje foi bom.”* (MÁRCIA, 2021); *“Eu fui chamado, mas fiquei assim sem saber, porque não conhecia o que era, como era, mas fiquei pensando e fui lá e me associei. (RAIMUNDO, 2021);* *“Eu recebi o convite pra participar e fui lá pra ver como era, porque eu ainda não conhecia, mas foi muito bom”.* (MARIA ODETE, 2021)

No momento eu não aceitei, falei pro meu marido e ele disse pra deixar pra lá. Ele nunca me apoiou nisso. Ele pensava que não dava certo, mas agora tá vendo que dá. Eles começaram e uns seis meses depois eu aceitei ir colocar meus produtos junto deles. (MADALENA, 2021)

Em 2010 eu já morava aqui e conheci dona Helena. Aqui a cooperativa era só um quartim no sindicato. Ela chamou pra nós ir na cooperativa que era pros agricultor daqui. Nós num sabia muito o que era, mas como era uma pessoa assim de confiança, nós fomos. Começamos a botar todo tipo de produto, vinagreira, polpa. Deu certo. (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Outro fator relevante frisado por eles é a questão das mudanças quanto suas práticas antes e depois da cooperativa. Todos os participantes já trabalhavam como agricultores, porém ainda de forma simples e com práticas aprendidas através de gerações, pois afirmam que aprenderam com seus pais, avós, os quais também trabalhavam nos moldes da agricultura familiar.

Madalena e Antônio Carlos destacam o fato de que após integrarem a cooperativa suas práticas foram sendo moldadas gradativamente, conforme as

exigências da prefeitura, ou seja, para que os produtos pudessem ser fornecidos ao PNAE necessitavam atender às exigências de controle de qualidade. Isso pode ser visto nos trechos a seguir.

[...] eu comecei a colocar minhas coisas junto com eles, eu colocava produto mesmo da roça, maxixe, quiabo, abóbora, essas coisas. Aí foi quando eles me deram uma ideia também de poder colocar a polpa, né? Aí eu comecei a fazer a polpa da forma que eles falavam aí, né? A gente começou a fazer mesmo artesanal, né? A gente passava no liquidificador. passava nos crivo e da forma embalava mesmo amarrando a boquinha com a embirinha mesmo do buriti, mas aí veio a ideia de que a prefeitura já não queria mais tá recebendo daquela forma, porque daquela forma ali ia complicar mais na frente, né? Se viesse uma vigilância, eles não iam querer receber. Então, foi aonde surgiu a ideia de poder montar uma fábrica, né? Aí a gente, a gente reuniu e botamos um plano em prática, né? (MADALENA, 2021)

Assim, a participante destaca as mudanças que foram necessárias para que pudesse permanecer como fornecedora ao PNAE, pois suas práticas ainda eram rudimentares e não atendiam às exigências quanto ao controle de qualidade exigido pela prefeitura. Inclusive os participantes destacam a necessidade da obtenção do selo de garantia quanto à qualidade, o que garante o aceite do produto, sem que este seja alvo de embargo da vigilância sanitária dentre outros órgãos fiscalizadores.

Nesse sentido, retoma-se o fato da cooperativa ser pioneira no que se refere à habilitação para a realização das vendas constitucionais de produtos advindos da agricultura familiar, o que se configura como um diferencial, pois a partir desta habilitação é possível expandir cada vez mais as vendas e, inclusive, exportar esses produtos para demais localidades.

Nessa mesma fala de Madalena, é possível perceber as vantagens do trabalho cooperativo e da formação de cooperativas locais, corroborando com Solrodoni e Mendonça (2012), os quais afirmam que:

As vantagens inerentes à formação de cooperativas locais são evidenciadas através do enraizamento de investimentos, geração de aprendizado técnico local, atração de novos serviços e firmas complementares e até mesmo efetivação da formação de novas cooperativas, gerando assim divisas para determinada região e emprego, e ainda, aumento do fluxo no comércio local. (SOLRODONI; MENDONÇA, 2012 p.8)

Nesse sentido, é possível observar, por exemplo, a criação da fábrica das polpas, que se apresenta como um avanço para os agricultores, os quais aperfeiçoaram seu modo de produzir através de aprendizagem técnica e investimentos da própria cooperativa, dentre outras entidades como a Agerp e o Sebrae, além da garantia do escoamento de sua produção.

Sobre a criação da fábrica de polpas e referente à gestão da cooperativa, Márcia, Madalena e Antônio Carlos destacam: “*A pessoa responsável reúne com todo mundo. Discute e a gente acorda o que achar melhor*”. (MÁRCIA, 2021)

Então, foi aonde surgiu a ideia de poder montar uma fábrica, né? Aí a gente, a gente reuniu e botamos um plano em prática, né? Aquela, aquela fábrica que tá lá, ela pra iniciar foi feito com esforço de cada um de nós. Ali cada tijolo que tem ali a gente ajudou a carregar, as pedras que tem ali, a gente ajudou a carregar e pra chegar aonde chegou pra hoje tá uma fábrica tendo uma produção, tudo ali organizado como manda a lei [...] (MADALENA, 2021)

Agora lá tem uma diretoria que nós elegemo. Pra tomar as decisão aí faz a assembléa. A gente decide assim. Quando é uma coisa pequena eles resolve, quando é coisa grande é assembléa. Nós sempre se dá bem. Tem um mais cabeça quente outros mais cabeça fria. Mas é assim. (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Nesse trecho citado por Madalena, é destacado a participação e o reconhecimento do trabalho como um todo, de modo que os cooperativados reconhecem a fábrica como oriunda de seus esforços, reconhecimento do próprio trabalho. Desse modo, pode-se observar aspectos relacionados à emancipação que, conforme Marx (2006, p.37, *apud* OLIVEIRA E PROENÇA, 2016) “Só será plena a emancipação humana quando o homem [...] tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças”. Nessa perspectiva, a emancipação é compreendida a partir do reconhecimento da capacidade de mudança do indivíduo através de seus esforços e se conscientizando, modificando a sua realidade.

Referente às decisões, conforme mencionado, apesar de todos os membros da cooperativa participarem ativamente dos processos e tomadas de decisões, existe uma diretoria, a qual é eleita pelos próprios membros associados, que tem por função avaliar condições, processos e necessidades da cooperativa e representá-la em diferentes contextos. Essa diretoria se reúne semanalmente para a discussão dos principais aspectos referentes ao trabalho na cooperativa e seus associados e, posteriormente, levam essas questões para serem discutidas na assembleia geral com todos os membros associados e as decisões são tomadas coletivamente e democraticamente, por meio de votação. (COOPERVAG, 2009)

Com essas afirmações, é evidenciada a questão da participação de todos nos processos, desde a gestão, ou autogestão, até a execução das tarefas. Desse modo, identifica-se o conceito de economia solidária, a qual Adams (2018, p. 185) aponta:

Coerente com a opção da economia solidária, além da superação das relações assalariadas e da renúncia explícita à apropriação do trabalho alheio, o trabalho associado valoriza, como elemento essencial, também a gestão compartilhada (autogestão) do empreendimento e a apropriação

equitativa dos frutos do próprio trabalho em um espaço de produção que se caracteriza pela comensalidade, doação, reciprocidade, cooperação.

Na cooperativa, além da gestão compartilhada ou autogestão, na qual todos os membros cooperados têm a oportunidade de participar, aquilo que é produzido traz benefícios a todos, sem que seja apenas explorado o trabalho de uns em detrimento de outros, uma vez que o trabalho está embasado nos princípios da cooperação e da doação, o que fica evidenciado no trecho descrito. O trabalho cooperativo traz outra perspectiva de produção, sem que seja necessária a apropriação do trabalho de outros em favor do lucro.

Observa-se ainda que Madalena demonstra grande satisfação ao relatar acerca dessa autonomia em relação à fábrica. Ela explica todas as etapas do processo, apropriando-se daquilo que foi produzido por eles mesmos. Isso já sinaliza acerca do processo emancipatório advindo do trabalho cooperativo, uma vez que a fábrica se configura como uma conquista para aquele grupo e representa novos rumos do seu trabalho, o qual passa a atender aos critérios exigidos pela prefeitura.

Nessa mesma perspectiva, destaca-se Adams (2018) no que se refere à liberdade na participação dos trabalhadores no processo quanto às escolhas de procedimentos utilizados, da sua apropriação da aprendizagem e, especialmente, do viés educativo do trabalho cooperado. Entretanto, este não se trata de um mero aprender, mas de uma educação libertadora.

Não obstante as determinações que condicionam o agir e o pensar, os seres humanos podem escolher intencionalmente procedimentos com certo grau de liberdade e participar dos frutos do trabalho realizado. Nesse processo, podem construir tecnologias e reconhecê-las como resultantes de um ato seu e, assim, apropriarem-se dos aprendizados ocorridos na dinâmica contraditória do ato de trabalhar, seja nas condições de relações de emprego (trabalho explorado), seja nas de relações cooperativas (trabalho associado na economia solidária), reafirmando o trabalho como princípio educativo. Com um diferencial: nos empreendimentos de economia solidária, o trabalho associado assume uma potencialidade peculiar ao constituir-se mediação pedagógica libertadora. (ADAMS, 2018, p.189)

O trabalho cooperado assume conotação de mediação pedagógica libertadora e, na Coopervag, além da aprendizagem compartilhada durante a própria relação dos cooperados entre si e destes com o trabalho, os processos educativos estão presentes em diferentes proporções, sobretudo no compartilhamento de experiências entre os membros associados e na sua participação em cursos de formação e capacitação. Não somente no resultado, mas os cooperativados têm a possibilidade de desfrutar de todas as etapas do processo, inclusive nessas etapas os processos

educativos se fazem presentes, pois trata-se do aprender cotidiano, fazendo, compartilhando ideias e experiências.

Sobre essa aprendizagem via compartilhamento de experiências, observa-se elementos da educação não formal presentes na cooperativa. Pois, segundo Gohn (2016), há uma relação cambial entre saberes adquiridos e aqueles perpassados de modo geracional, sempre enfocando o compartilhamento dessas experiências e na soma dessas, o que se configura em um processo intencional, de modo a contribuir para a produção de saberes que serão desenvolvidos contextualmente onde o indivíduo se insere.

Sobre os demais processos educativos, Madalena destaca os cursos ofertados à cooperativa. Segundo a participante, o Sebrae foi responsável por parte dos treinamentos, oficinas e cursos oferecidos aos cooperados, inclusive com cursos de formação, os quais são evidenciados não somente por ela, mas também mencionados pelos demais participantes. Ela afirma ainda que a formação foi muito importante para eles e, diante disso, questionou-se sobre do que se trata essa formação e a agricultora respondeu que é específica para ensiná-los o manejo do trabalho com as polpas na fábrica.

A participante relata: *“Eles estudaram e se formaram ali, eles fizeram curso pra poder fazer as polpas. Pra não fazer mais daquela forma que a gente fazia, entendeu? Agora tudo lá é tudo bonitinho. Acho que vocês já viram, né?”* (MADALENA, 2021) Nesse sentido, o papel da educação, independente da forma que se apresenta, é fundamental para a formação do trabalhador, conforme afirma Fank (2012). Desse modo, o trabalho se aperfeiçoa e se modifica principalmente através dos processos educacionais que estão envolvidos.

Ao questionar Antônio Carlos acerca de sua trajetória na cooperativa e dos processos educacionais, o participante destaca a relevância do apoio da Dona Helena, membro da Cáritas da Diocese, para a formação da cooperativa, como idealizadora desse projeto no Assentamento Padre Trindade. Além disso, enfatiza que, anterior à cooperativa, eram escassos os conhecimentos dos agricultores locais acerca dos modos de produção e técnicas agrícolas e de manejo com os produtos de forma mais eficaz e menciona:

[...] em primeiro lugar eu agradeço a Deus. Segundo a dona Helena, porque nós não tinha um grande conhecimento da cooperativa que hoje nós tem, né? Porque sempre a dona Helena dava essa força pra nós, um apoio medonho pra nós. e aí procurou se nós não queria ser sócio da cooperativa, né? Aí nós chegamos a esse ponto, e vários companheiro não acreditava como ela falou,

não acreditava no nosso trabalho, mas aí nós começamos mesmo aqui manualzinho, devagarzinho, sempre a dona Helena informando nós, onde nós tava errado e sempre consertando. (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Nesse trecho é possível discutir a questão da não valorização do pequeno produtor do campo, o que vem sendo modificado através da aquisição de alimentos da agricultura familiar para o PNAE. Pois o programa destaca-se, além de possibilitar uma alimentação mais saudável aos alunos, como propulsora do desenvolvimento social e econômico municipal, valorizando esses pequenos produtores e, conseqüentemente, dando condições para que eles se fixem à sua terra, reduzindo assim o êxodo rural, conforme afirma Faria (2017), e aquecendo a economia local. (MALAGUTTI, 2015)

Assim, o PNAE aparece como propulsor desse desenvolvimento. Trata-se de uma relação indireta, pois é através da cooperativa que esses processos acontecem, porém, para que houvesse essa movimentação, adesão à cooperativa, as exigências do PNAE impulsionaram essa busca. Isso foi notório todas as vezes que os (as) participantes apontam acerca da necessidade de atender às exigências da Prefeitura, embora não se tratasse apenas de uma mera cobrança, mas das diretrizes que regem o PNAE e os seus critérios.

Ainda referente ao desenvolvimento econômico, vale destacar o que afirma o participante Antônio Carlos sobre a relevância do incentivo da prefeitura para a lucratividade e escoamento da produção: *“E sempre ajuda da prefeitura também ajudando nós, né? Porque se a prefeitura não ajuda nós, sempre não tem como transportar nossos produtos, fica tudo empancado, né? Mas graças a Deus nós tem esse prefeito aí”.* (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Essas informações corroboram com Sambuichi *et al* (2014) que apontam as compras públicas como uma forma do Estado estimular o crescimento econômico. Além da garantia de alimentos de qualidade, contribui, desse modo, para a segurança alimentar de determinado grupo como na escola, por exemplo, que é o caso do PNAE.

Devido aos processos de compra direta e as relações autônomas dos cooperativados, é notória a relação estreita entre os agricultores e a prefeitura, pois as negociações são realizadas de modo direto, em que são repassadas as informações sem a necessidade de intermediários. Vale ressaltar que não se trata apenas de boa vontade do poder público, mas da aplicação de políticas públicas que possibilitam a garantia de direitos e traz benefícios para diferentes partes, tanto ao

pequeno produtor que tem a oportunidade de escoamento da sua produção, para a alimentação escolar que passa a ter maior qualidade, ao orçamento do município que adquire produtos *in natura* por um valor mais acessível e a economia local que se movimenta.

Outro fator relevante se refere à experiência, sobretudo compartilhada em caráter coletivo, enquanto elemento fundamental na aprendizagem que é defendida pela teoria thompsoniana, Pois o Antônio Carlos destaca que, gradativamente, suas práticas foram sendo aperfeiçoadas, principalmente através das experiências coletivas, do compartilhamento de aprendizagens e, também, sob a orientação de dona Helena, e que não foram apenas inseridas novas técnicas, mas a aprendizagem partiu daquilo que os trabalhadores já faziam anteriormente, apenas moldando-as. E essa troca de experiências também pode ser observada no trecho a seguir, citado por Maria Odete: “eh incentivos e também de como eu falei, o curso, né? Está feito de cursos, né? Participo de reunião, né? Aí a gente faz reunião nas outras comunidades, né? e nessas reuniões ocorrem as trocas de experiências entre as comunidades envolvidas.”

Assim como compartilhavam suas experiências, contribuía com as falas uns dos outros, auxiliando nas explicações sobre algo que não foi compreendido, tirando dúvidas sobre datas, eventos e sequências de acontecimentos. Desse modo, são evidenciados alguns processos educativos que ocorrem constantemente, principalmente através do compartilhamento de experiências, ou seja, de uma aprendizagem que ocorre coletivamente pela via do compartilhamento de ideias e experiências.

Assim, a assertiva corrobora com Pacheco (2014) ao ponderar que a teoria de Thompson se assemelha a de Freire no que se refere à educação de adultos trabalhadores, pois ambos acreditam que aquilo que é vivenciado e realizado por pessoas consideradas como comuns merecem atenção. Logo, a experiência se configura como um aspecto presente no processo de aprendizagem.

Antônio Carlos também explana acerca do desejo em compartilhar as ações da cooperativa expandindo o número de integrantes, deixando explícito valores de solidariedade e ajuda mútua presentes no trabalho cooperativo e destaca: “*Nós tamos nesse, nessa batalha ali e nós num quer só pra nós, lá nas pessoas, nós convida pra entrar, e é isso, tamo aí[...]*” (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Desse modo, vale discutir com Maia (2009) sobre a capacidade de influenciar de modo positivo os demais membros, proporcionado a reflexão coletiva e individual nas relações interpessoais e em relação ao mundo, compartilhando a solidariedade, esperança e indo em busca de melhor qualidade de vida. E ainda que a cooperativa popular possa ser vista enquanto um ambiente educativo que pode gerar uma cultura cidadã, tendo influência nas concepções e ações, propiciando condições transformadoras nas interrelações livremente e com responsabilidade. (MAIA, 2009)

Além disso, esses dados ratificam também Alves Júnior (2015), no que tange às características do modo de trabalho cooperativo. O autor afirma que este se embasa na ajuda mútua e solidariedade, com a execução de práticas democráticas que valorizam a igualdade e equidade de seus membros e devem estar pautadas em valores como a transparência, honestidade, preocupação com o próximo e responsabilidade social.

É interessante a presença desses valores como a solidariedade, ajuda mútua e equidade, pois elas se manifestam não somente nas ações que envolvem o trabalho cooperativo, mas se manifesta como um valor cultivado por eles no cotidiano, que foi trazido da cooperativa para as relações diárias. Inclusive isso viabilizou a compreensão de aspectos como, por exemplo, a receptividade e o desejo em contribuir com essa pesquisa, quando, por exemplo, a Maria Odete e o Antônio Carlos verbalizaram no final da entrevista se estava tudo certo e complementa *“eu espero que tenha ajudado no seu trabalho porque é isso aqui que a gente vive.”* (MARIA ODETE, 2021)

Para compreender a trajetória de vida desses cooperados, bem como reconhecer os caminhos percorridos por eles tanto na formação quanto nas relações sociais, questionou-se sobre sua participação em outros movimentos sociais. Especificamente: “Podemos retomar um pouco mais sobre a sua formação? Para além da escola, que outras experiências contribuíram na sua formação? Pode ser o trabalho, movimento comunitário, pastoral etc.[...]”.

Nesse quesito, identificou-se três categorias: participantes de movimentos religiosos, participantes do MST e movimentos sindicais, participantes de outros programas além do PNAE.

Quadro 7 – Participação em movimentos que contribuíram para formação dos entrevistados

Agricultores	Categoria	Frequência
1, 2, 3, 5	Participação em movimentos religiosos e sindicais	4
3, 4	Participação em outros programas além do PNAE	2

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Madalena afirma que participa do Conselho Tutelar e da Igreja Evangélica. Antônio Carlos e Raimundo responderam que, além do PNAE e da cooperativa, participam do sindicato dos pescadores e Raimundo também menciona a participação no PAA, mas que está temporariamente afastado por questões documentais. Márcia afirma está com a participação ativa nesse programa.

Aqui é possível perceber a integração desses agricultores em outro programa: o Programa de Aquisição de Alimentos da Agricultura Familiar – PAA, que tem como princípio incentivar a agricultura familiar por meio da remuneração adequada e reposição de produtos integrantes da cesta básica, com a utilização da compra direta dos produtos da região, distribuindo-os para famílias em situação de insegurança alimentar. Esse programa se destaca como um dos principais quanto ao incentivo do pequeno produtor agrícola e à segurança alimentar e nutricional daquelas famílias mais carentes, conforme afirma Aranha (2010).

Portanto, é possível perceber, nesse contexto, que além dos incentivos da cooperativa, os agricultores locais também têm acesso para participar de outros programas que incentivam sua prática na agricultura familiar, promovendo, assim, o seu desenvolvimento econômico.

Além disso, compreender a participação desses agricultores em movimentos sociais se faz relevante também devido à compreensão de que neles também ocorrem processos educacionais. Desse modo, ao conhecer a trajetória dos participantes e sua inserção nesses movimentos, possibilita a identificação em processos educacionais anteriores ou concomitantes à cooperativa.

Nesse viés, Gohn (2016) afirma que no bojo dos movimentos sociais ocorrem processos educacionais não formais, sendo um eixo articulatório básico, resultando em maior visibilidade desses grupos tidos como minorias. Desse modo, essas práticas não formais também estão presentes na participação em colegiados, conselhos gestores institucionalizados de representantes da sociedade civil, conciliando aspectos políticos e culturais. (GOHN, 2016)

Ainda referente a esse mesmo questionamento, a cooperada Maria Odete relata que participa também do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST e da Cáritas da Diocese. Mais uma vez, a Cáritas da Diocese é mencionada como uma organização com grande relevância para a fundação e manutenção da cooperativa, conforme constam também nos dados coletados na análise documental citados no subcapítulo anterior. Os agricultores entrevistados revelam grande apreço por essa organização, principalmente pela senhora Helena, conforme mencionado por Antônio Carlos e Maria Odete, pois ela foi responsável pela busca de recursos, que proporcionaram a reabertura da cooperativa, pela busca de melhorias para o trabalho na agricultura familiar, promovendo cursos de formação e orientações a esses trabalhadores sobre seu modo de produção.

Nesse quesito, as divergências estão presentes quanto ao tipo de movimento que cada um está ligado, entretanto é unânime a participação e envolvimento deles em algum tipo de ação coletiva. Nesse sentido é possível inferir que a cooperativa também os estimula a participar e se integrar em outros movimentos de ordem coletiva e social, e isso pode estar relacionado ao fomento da responsabilidade social difundida no seio do trabalho cooperativo e nos processos educativos não formais, os quais compartilham desse mesmo valor.

Seguindo o roteiro, os entrevistados responderam sobre os cursos que eles mencionam, especificamente: “E, como é na cooperativa? Há algum tipo de curso ou formação específica para quem participa dela? De quantas e quais já participou? E, o que isso tem significado em sua atuação na Coopervag?”. Desse questionamento, destacam-se as seguintes categorias:

Quadro 8 – Formação técnica dos cooperativados

Agricultores	Categoria	Frequência
1, 2, 3, 4, 5	Participação em cursos, oficinas e reuniões ofertados pela cooperativa.	5
1,4	Participação em cursos fora da cooperativa	2

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021)

Conforme apresentado no quadro, a participação em cursos ofertados pela cooperativa é unânime, pois eles se configuram como primordiais para o funcionamento da cooperativa. Além desses, os cursos ofertados pela Agerp e pelo

Sebrae também se constituem como a base para a realização do trabalho na Coopervag.

Eu não sei dizer quantos, mas teve muito. Bastante reunião, bastante oficina, eu sempre participei de vários cursos. [...] a última que eu participei foi do Sebrae aí nós tem, cada um que participemos nós tem o diploma do Sebrae. [...] O último, eu, o que eu participe, agora os outros eu não sei.[...] Empreendimento. Que era de empreendedorismo.” (MARIA ODETE, 2021).

Eu também participei desse empreendedorismo, e também participo do de gestão que é da Agerp eu vou, participo do que é o da gente e os outros que dá pra participar e participa. Participei também do coordenador, né, Maria? No Sebrae também, quando dá pra mim, eu vou, mas quando não dá. E do Senai também, né? Também participei. O da Agerp mais é ni administração. pra saber como é que é pra administrar uma cooperativa. (MÁRCIA, 2021)

Mas eu assisti poucas reunião, poucos curso também assisti porque quem assiste mais e assim as pessoa que é mais da frente da dada cooperativa, né? Aí tem aquela, aquele grupo que vai. [...] o curso como é saber, como é que a gente refaz, como é que a gente vai fazer, comé que tá as coisas, aí a gente vai explica. Dessa forma que que tá lá. (RAIMUNDO, 2021)

Não, não é a mesma informação que o meu companheiro tá dizendo aí, eu assisto mais do Sebrae, né? E aí tem as pessoas. aí se preparando pra esse motivo de trabalhar, né? A gente assiste como sócio, né? Tem o meu diploma, só. (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Foi, eu também já participei de vários cursos e oficina. Participei do Mais Gestão, participei em quase toda. Daqueles que já houve, né? E pra mim me associar na cooperativa de início eu não precisei de curso nenhum não, né? Participei de vários cursos, mas já depois de eu sócia. (MADALENA, 2021)

Nesse quesito, Maria Odete afirma que não sabe precisar a quantidade de cursos que participou, e nem quantos já foram ofertados, mas relata que foram muitos, entre oficinas e reuniões e que esteve presente em vários destes. Isso reforça o que afirma Alves Júnior (2015) acerca da educação permanente enquanto princípio do cooperativismo, no qual este está intrinsecamente relacionado à educação e isso é visto a partir do estímulo dado pelas cooperativas para a efetivação de processos educativos e capacitações ofertadas aos cooperados, visando à compreensão dos princípios do trabalho cooperativo e das características daquela cooperativa que estão associados.

Ainda sobre os processos educacionais, ela retoma aqueles ofertados pelo Sebrae, o qual foi o último a ser realizado, com enfoque no empreendedorismo. Márcia, por sua vez, aponta que também esteve presente nesse e participa também daquele ofertado pela Agerp com enfoque na autogestão do programa Mais Gestão, que traz essa formação continuada voltada para a administração dos recursos da cooperativa. Isso denota que o cooperativismo também é gerador de trabalho e renda

e favorece novas possibilidades de sociabilidade no trabalho por se tratar com uma forma de aprendizagem tanto do trabalho coletivo e da autogestão. Dessa forma, tanto desenvolve quanto amplia as potencialidades e concepções dos membros associados, corroborando assim com Santos (2009).

Nessa perspectiva, vale mencionar também a presença das características da educação não formal nesses processos educacionais, pois são explicitados a não obrigatoriedade da participação e a mudança quanto aos objetivos, os quais são definidos de acordo com as necessidades que surgem durante a interação, conforme discute Gohn (2006). A seguir, alguns trechos que evidenciam esses aspectos.

eu assisti poucas reunião, poucos curso também assisti porque quem assiste mais e assim as pessoa que é mais da frente da, da, da cooperativa, né? a gente vai mesmo assistir mesmo quando eu ia dizer mesmo aí pra cooperativa que a gente vai e assiste lá também. [...] Rapaz, eu mesmo não vou em todos, participo mais mesmo é da cooperativa mesmo. só pra pessoa, tal pessoa, aí depois eu não vou também, aí nem fora todas pessoas daqui, vão na hora dos curso mais de, só vão ver quando é mesmo pra todo mundo, chama os sócios, todo mundo, aí a gente vai, né? (RAIMUNDO, 2021)

Sobre esse mesmo aspecto aparece uma contradição nas informações prestadas, pois o agricultor Antônio Carlos discorda de Raimundo no que tange à participação dos cursos e afirma que não é voltado para os dirigentes da cooperativa, mas que são ofertados a todos aqueles associados que queiram participar. Madalena diz ter participado de todos os cursos e frisa que, para ingressar na cooperativa, não necessita ter participado previamente de cursos ou ter algum tipo de formação inicial, pois esses são ofertados aos membros já associados.

Os participantes destacaram também que os cursos são desenvolvidos dentro da sede da própria Coopervag e tem duração média de um dia, cada. Além disso, Madalena e Márcia relatam ter participado também de cursos fora da cooperativa, em outros municípios e que, após retornar desses, repassam aquilo que foi ensinado aos demais cooperados, o que evidencia, mais uma vez, os processos educacionais que ocorrem no trabalho cooperativo, no qual os membros compartilham suas experiências e conhecimentos mutuamente.

Esse compartilhamento de experiências, das aprendizagens construídas ao longo dos cursos de formação e das vivências cotidianas desses trabalhadores no campo se configuram como prática recorrente. Isso favorece o processo de aprendizagem deles, uma vez que, no espaço da cooperativa, têm a oportunidade de expor seus saberes e fazeres e, a partir dessas trocas de experiências também ocorre a construção do conhecimento na cooperativa.

É relevante frisar que, além da educação continuada ofertada dentro da cooperativa, ela incentiva a participação de seus associados em capacitações externas e eventos que favorecem o desenvolvimento e crescimento educacional, aperfeiçoando suas técnicas laborais, conforme Márcia expõe: *“Eu participei, eu só não lembro. Qual foram os cursos porque eu não sou muito mesmo bem. De memória. De memória. E um eu participei de Chapadinha e o outro em São Luís.”* (MÁRCIA, 2021) E Maria Odete completa:

Nesse mesmo que ela participou na Chapadinha e eu participei hoje. teve até mesmo mais um, um curso de artesanato. É uma feira que tem todo ano. [...] É feira que tem... cada estado tem uma feira, quanto é uma feira, aí a cooperativa manda representante, aí o tanto que eles pedia a gente vai, pra participar daquele curso, lá, eh são os cursos que tem fora a parte, nas partes cívicas. (MARIA ODETE, 2021

Partindo para o último item do primeiro eixo, questionou-se sobre os cursos que participam: “O que tem de significado para vocês? Qual é a importância deles para vocês” e “Qual o reflexo deles para cooperativa? De que forma chega na cooperativa a devolutiva dessas aprendizagens que vocês têm fora? Ou mesmo na própria cooperativa?” Sobre esse item, surge a seguinte categoria:

Quadro 9 – Contribuições dos cursos para a atuação na cooperativa

Agricultores	Categoria	Frequência
1, 2, 3, 4, 5	Troca de experiências como processo educativo	5

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021)

Nessa categoria, destacam-se as mudanças nas práticas laborais como principal aspecto adquirido através das formações, pois todos os entrevistados ressaltam esse aspecto, não somente nessa pergunta, mas no decorrer da entrevista de grupo, trazendo essa informação de diferentes maneiras. Destaca-se ainda que as chamadas “reuniões” apontadas por eles se referem às assembleias, encontros periódicos entre os membros na sede da Coopervag para a discussão acerca dos rumos da cooperativa e do trabalho de cada um nela. Nessas ocasiões, eles têm a oportunidade de expor suas dificuldades, contar como está sendo realizado seu trabalho e compartilhar ensinamentos advindos dessas práticas cotidianas e dos cursos externos de formação nos quais alguns membros tiveram a oportunidade de participar.

Assim, porque é uma coisa que a gente ainda não sabia, entendeu? E a gente foi assistir os curso e a gente teve lá aquele estudo e a gente aprendeu um pouco, entendeu? Posso aqui, nem tudo a gente coloca em prática, mas a gente saiu de lá com aquele em mão, né? E pra nós é importante porque a

gente vai tentar pelo menos um pouco eh inserir e passar aquilo lá na cooperativa do que a gente aprendeu. entendeu? (MADALENA, 2021)

Agora eu vou dizer. Eh porque a gente vai, quando a gente participa de reunião, que a gente vai pro curso ou a oficina, quando a gente chega na cooperativa, que tenha a assembleia gente tem que passar informação pro povo que tá lá assistindo a assembleia, porque aqui não é só pra nós, a gente tem que passar pros outros, né? O que a gente aprendeu lá. A gente, como ela falou, a gente não aprende tudo, alguma coisa a gente capta, né? Passar pros outros. (MARIA ODETE, 2021)

Nessas afirmativas, as participantes evidenciam novamente a questão do compartilhamento das experiências adquiridas e que os processos de aprendizagem são constantes no trabalho cooperativo. Assim, agrega-se a discussão de Frantz (2010) ao apontar que geralmente a sociedade reconhece apenas o aspecto econômico do trabalho das cooperativas e desconsidera os processos educativos e pedagógicos que ocorrem constantemente se relacionando entre si no seio da cooperativa, ou seja, os processos educacionais aprendidos são repassados entre os membros, constituindo novos processos de aprendizagem.

Nesse mesmo aspecto, Adams (2018) afirma que a educação se constitui como um processo contínuo produzido na interação entre os seres humanos e, desse modo, é oportunizada a mediação dos processos educativos. Portanto, esses processos estão presentes na cooperativa de modo continuado não somente pela oferta de cursos que lá são desenvolvidos, mas também pelo incentivo à participação em eventos externos e, principalmente, através da interação e do compartilhamento de aprendizagens entre os membros cooperados.

Mesmo que os participantes enfatizem os processos educacionais ocorridos através dos cursos ofertados pela cooperativa, destaco que esses próprios processos trazem consigo outros procedimentos imbricados, quando, por exemplo, compartilham suas aprendizagens e trazem à luz discussões e ensinamentos dos seus fazeres cotidianos e vivências na sua atuação no campo. Inclusive quando compartilham suas experiências vividas com seus pais quando iniciaram esse trabalho.

Partindo para o Eixo II – Relações entre a educação e o trabalho na agricultura familiar e o PNAE – no qual foram abordadas questões referentes às práticas dos agricultores, especificamente na relação do trabalho na agricultura familiar e o PNAE, os entrevistados foram instigados a relatar sobre sua história e rotina diária no campo. Com base nas respostas, apresentam-se as seguintes categorias:

Quadro 10 – Aspectos da agricultura familiar

Agricultores	Categoria	Frequência
1, 4	Desenvolvimento das atividades com cônjuge e/ou filhos	2
1, 2, 3, 4, 5	Agricultura familiar como prática geracional	5

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021)

Nesse sentido, Raimundo afirma que eles não têm especificamente uma propriedade coletiva, mas que cada um dos associados tem suas terras, seu plantio que, por vezes, é na própria casa ou na horta, sendo plantios individuais.

Por sua vez, Antônio Carlos relata que, em outrora, a prefeitura cedeu algumas terras para que eles pudessem fazer o plantio, mas que não foram boas para essa atividade, o que fez com que eles retornassem às suas pequenas roças, nas chamadas “roça de toco”. Afirma ainda que o plantio não está muito bom devido às chuvas, mas que reconhece o seu desenvolvimento econômico como descrito no trecho a seguir:

nós voltamos de novo com a rocinha do toco, mas fraco mesmo com essa vinda do inverno aí não tá bom, né? Mas. Mas graças a Deus tá bom, porque nós viemos lá do coco e hoje eu digo assim, graças a Deus, nós num usa ele assim pra nós quebrar pra nós vender, né? Mas tá bom, do jeito que Deus tá determinando, tá bom demais, viu? (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Ao ser questionado sobre do que se trata a roça do toco, Antônio Carlos explica que é um método de plantio mais comum da região, no qual o terreno é roçado e planta-se por partes, e cada uma delas recebe um produto diferente, como arroz, milho, dentre outros. Também é conhecida como roça de meio.

Quando questionados sobre com quem compartilham as atividades da roça, os participantes Antônio Carlos e Raimundo relatam que trabalhavam com as esposas, mas que atualmente estão sozinhos na lida, assim como Maria Odete que também trabalha só. Já Márcia e Madalena desenvolvem suas atividades com esposo e filho, o que caracteriza o trabalho da agricultura familiar, conforme a determinação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA e o Fundo da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura – FAO (1996), que definem a agricultura familiar a partir da presença de três características: a unidade de produção é gerida por indivíduos consanguineamente ligados ou com laços matrimoniais; o trabalho é dividido de maneira igualitária entre os familiares; e os meios de produção são pertencentes à família e perpassam de uma geração a outra

em caso de falecimento ou aposentadoria. Assim, o que caracteriza a agricultura familiar é a relação entre a terra, o trabalho e a família. (CARNEIRO, 1999)

Nesse sentido, Maria Odete relata:

Eu não tenho filho e nem marido. Eu tô fazendo sozinha. Trabalho só. Quanto é pra botar meus produto eu pago pra levar lá, mas eu resolvo tudo. A cooperativa ajuda assim porque eu trabalho e o que eu recebo pago um trabalhador pra me ajudar. (MARIA ODETE, 2021)

Apesar de desenvolver suas tarefas na roça sem o auxílio de familiares, com os ganhos obtidos através da cooperativa a agricultora contrata outros agricultores que auxiliem no trabalho da roça. Todavia, ainda que alguns participantes afirmem que atualmente trabalham sozinhos, eles relatam que iniciaram o trabalho na roça com seus pais, quando ainda eram jovens, e essas práticas são repassadas de geração para geração, mantendo as características da agricultura familiar.

Portanto, a questão de a agricultura familiar ser repassada pelas gerações, em que todos os entrevistados iniciaram essas práticas ainda muito jovens, aprendendo e desenvolvendo as técnicas agrícolas com seus pais, aparece como uma característica comum a todos os participantes, os quais trazem esses aspectos em seus relatos.

Seguindo nessa mesma perspectiva, foram questionados se no processo de plantação eles receberam auxílio de algum técnico que os instruisse sobre as práticas de plantio que trouxessem melhorias para a qualidade de seu trabalho. Márcia respondeu que sim, mas que as práticas da roça do toco foram aprendidas através de ensinamentos advindo de seus pais “*Da roça do toco é geração mesmo de pai e mãe*” (MÁRCIA, 2021), assim como Raimundo, que complementa:

Eu, eu, é, eu planto porque meu pai me ensinou do jeito que eu, do jeito que, hoje em dia, eu faço, né? Mas aqui uma época, veio uns técnico aqui, que nós fizemos a horta ali, pertinho ali do coisa, ali mesmo veio aqui, passou aqui, quase uns três anos, passou aqui mais nós aqui, ela ensinou ali um bocado de serviço pra nós, por causa de dede plantação, como é implantado, como a gente ajeitava, mas aí só que não também não foi pra frente, né? Também ela foi embora. aí não deu mais certo lá a horta também e também calmou aí a gente passou. Isso é pra mandar agora pra si mesmo, hein? Ainda temos na roça do toco aí, é uma roça prum lado, outra roça pra outro e aí um pranto, outro pranto e aí o meu pai me ensinou a plantar, eu planto no tempo certo. né? Do jeito que aprende. É do jeito que eu aprendi, eu sou desse jeito. (RAIMUNDO, 2021)

Essas informações corroboram com Gohn (2006, p. 28), o qual afirma que no contexto da educação que ocorre em espaços não escolarizados “o aprendizado acontece “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências,

principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas.” Assim, os educadores podem ser os pais, igreja, amigos, comunidades, dentre outros.

Nesse sentido, nos relatos são evidenciadas essas aprendizagens cotidianas e, sobre o início do trabalho na agricultura, as famílias aparecem como primordiais quanto à introdução dessas práticas e repasse dessas aprendizagens que vem de geração para geração. Além disso, essas práticas são comuns naquela localidade, ou melhor, que a agricultura familiar traz em seu cerne essas características, uma vez que essas histórias se repetem frequentemente nas falas daqueles que da terra sobrevivem.

Desse modo, cabe acrescentar ainda as concepções de Marx e Engels (1974) ao afirmarem que o trabalho em si é um princípio educativo, portanto é inviável tratar a educação humana, desconsiderando os aspectos do trabalho, uma vez que a existência humana é mediada por este. Assim, é possível dizer que apenas o trabalho é quem pode apresentar em “[...] sua essência ontológica, um caráter claro intermediário entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria-prima, objeto de trabalho, etc.) como orgânica”. (MARX; ENGELS, 1974, p. 19)

Retomando ao suporte técnico, Márcia ainda complementa afirmando que, quando trabalhava na horta não teve apoio técnico. Buscou tais informações na secretaria de agricultura, pois naquela época a cooperativa não dispunha de um profissional que orientasse os cooperados, porém, atualmente, já dispõe desse de um técnico.

Agora quando eu trabalhava ali na horta, o técnico não veio aqui não, mas a gente correu atrás de informação pra ensinar como era que se baseia na na horta. [...] E essa informação eu corri atrás, lá na secretaria de agricultura e pela informação que eles deram deu, deu, deu plantar e tirar meu do jeito que eu queria. [...] porque na época na cooperativa não tinha técnico, agora que já tá tendo. (MÁRCIA, 2021)

Referente a essa dificuldade, vale citar Balem (2015, p. 15): “A assistência técnica e extensão rural adequada à agricultura familiar e ao desenvolvimento da Narrativa Alternativa dos Alimentos se impõem como principal desafio.” Ou seja, o suporte técnico, apesar de fazer parte da realidade atual da cooperativa, em outrora se configurava como um revés para os cooperados que tinham dificuldade de acesso a esse profissional.

A participante Maria Odete afirma que recebeu orientações técnicas e que desenvolve conforme aprendeu:

A gente tá fazendo mesmo do jeito que a gente aprendeu, a questão de reunião mesmo que a gente participou, quer dizer eu, né? Do que eu aprendi, é o que eu tô fazendo mesmo ali na, porque a vez aqui a dona Helena trouxe a menina que até já faleceu. Aí ela ensinou pra nós como era que a gente devia fazer a leira e fazer o adubo, né? Pra gente poder estrumar a leira pra adubar, pra gente poder plantar, né? É um adubo orgânico que nós trabalha com adubo orgânica. Aí ela ensinou e nesse ensinamento dela é que nós vem fazendo de lá pra cá. (MARIA ODETE, 2021)

Assim, observa-se que, apesar do apoio intermitente do técnico responsável por instruir os agricultores na lida diária, os ensinamentos foram repassados quando esse profissional esteve presente no assentamento e continuam a ser aplicados nas práticas cotidianas desses agricultores, o que denota a eficácia dos processos educacionais que ocorreram e ocorrem na cooperativa, pois, conforme mencionado, trata-se de um processo educativo continuado.

Entretanto, alguns elementos aparecem como dissensos, pois ora algum entrevistado revela dificuldades e falta de orientação e outro afirma receber suporte técnico. Diante dessa observação, solicitou-se que explicassem esse fato, e ambas explicaram que se referiram a momentos distintos, pois, inicialmente não havia o técnico na cooperativa, o que atualmente não se configura como realidade. Além disso, logo no início da cooperativa, eles foram instruídos por uma técnica voluntária que se dispôs a repassar algumas informações básicas sobre o manejo da terra. Desse modo, o suporte técnico, por vezes, no histórico da cooperativa se configurou como escasso, mas essa dificuldade foi superada.

Passando para o segundo questionamento do segundo eixo: “Fale sobre o cotidiano do trabalho na cooperativa, como acontece? Qual é a sua rotina? Que aprendizagens você identifica a partir do trabalho, em especial, no fornecimento de alimentos para a Prefeitura/PNAE?” Foi solicitado aos participantes que contassem sobre a rotina do trabalho na cooperativa e que aprendizagens eles identificam a partir desse trabalho de fornecimento da agricultura familiar. Destaca-se a seguinte categoria:

Quadro 11 – Processos de aprendizagem através da cooperativa

Agricultores	Categoria	Frequência
1, 2, 3, 4, 5	Práticas que denotam aprendizagens adquiridas através da cooperativa	5

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021)

Nesse quesito, todos os participantes evidenciam fatores que denotam as aprendizagens adquiridas na ou por intermédio da cooperativa e isso aparece em diferentes etapas da entrevista de grupo. A participante Maria Odete, com a confirmação de Madalena, se prontificou e relatou:

A rotina é assim. Aqui a gente leva que agora a gente tava levando macaxeira, né? Mas macaxeira, ainda foi o limão aí a gente leva daqui já limpo. Lá é pra cooperativa, ela recebe, agora ela tem um caminhão, aí tem o motorista que vai deixar lá no almoxarifado da prefeitura. O caminhão é da cooperativa. Vai deixar no almoxarifado da prefeitura aí, é a rotina. Gente assim, cada qual aqui entrega o produto lá, ele leva daqui e já limpa, se eu entregar lá na cooperativa, de lá já transporta que vai entregar na no almoxarifado. (MARIA ODETE, 2021)

Observando a dinâmica das respostas dos participantes, observam-se aspectos que trazem indícios de uma relação cordial e aproximada entre eles como, por exemplo, ceder a vez para outro falar, a descontração durante a realização da entrevista de grupo, complementação de informações compartilhadas entre eles, inclusive em apontar qual deles responderia ou explicaria melhor ou poderia complementar algo sobre determinado assunto e, até mesmo ao discordar de informações, eles demonstram respeito e aceite diante da opinião dos demais. Isso demonstra não só a intimidade entre eles, mas o conhecimento acerca da trajetória de cada um, tanto pessoal quanto dentro da cooperativa.

Essa percepção foi confirmada pela afirmativa de Márcia que completa “aqui nós somos muito unidos, tudo é decidido em conjunto” (MÁRCIA, 2021) Em diferentes momentos, eles verbalizam ações que denotam a união e a solidariedade, sendo esta um dos valores presentes na base do trabalho cooperativo e na educação difundida em movimentos sociais e nos empreendimentos da economia solidária.

Quanto à descrição de como esses produtos são transportados, foi indagado ainda se todos eles são absorvidos e Maria Odete assentiu afirmativamente, que nem um deles é descartado. Entretanto, ressalva que, antes desses produtos irem para o almoxarifado, são previamente selecionados e higienizados. E para entender como isso foi estabelecido foi questionado como aprenderam a fazer essa seleção e Madalena responde:

É, é, essa, é, foi participando de curso e de oficina, porque a gente não sabia aí que a gente aprendeu, como era que a gente devia fazer. Porque a gente levava sujo, né, com terra. Agora não, a gente eh a partir desse momento nós aprendemos com as oficinas e nos curso, aí a gente já leva tudo, já só no ponto de, de, pra entregar lá pra distribuir pros colégios. (MADALENA, 2021)

Nessa perspectiva, conforme Saviani (2003), o trabalho pode ser encarado como princípio educativo em três sentidos diferentes, porém articulados, a saber: 1) considera-se na medida em que determina pelo grau de desenvolvimento social atingido, historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto; 2) quando se colocam exigências específicas que o processo educativo precisa preencher, em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo; 3) na medida que determina a educação como uma modalidade de trabalho pedagógico.

Enfatiza-se aqui os sentidos 1, a partir da observação do desenvolvimento social atingido, no qual os agricultores desenvolvem-se proporcionalmente conforme o que foi ensinado; e 2 quando frisa a participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo, ou seja, os entrevistados participam ativamente dos processos educacionais, passando informações, adquirindo novos conhecimentos e pondo-os em prática em sua rotina diária, consolidando aquilo que aprenderam.

Logo, a aprendizagem cumpre aqui o seu papel, quando transforma realidades, quando esses agricultores têm a oportunidade de aplicar aquilo que aprenderam e, com isso, se modificam, aprimoram-se, melhoram suas condições de trabalho e, conseqüentemente, de vida.

Ainda nessa mesma questão, Maria Odete aponta que as aprendizagens são fruto dos cursos que fizeram tanto na cooperativa quanto fora dela, pois participam de cursos ofertados pela prefeitura e pelo MST, que também garantem suporte a suas práticas laborais, o que demonstra que os movimentos sociais também se voltam para os processos educacionais.

Nem todos os curso vão pra cooperativa, que eu, por exemplo, eu participei de outros por fora parte, sem ser na cooperativa. Eh, fornecido pelo MST, participei de curso pelo MST. Participei do curso pelo MST. Que é da que no movimento nosso. E também já participei pela prefeitura. (MARIA ODETE, 2021)

Referente à última questão do eixo dois, foi requerido que os participantes falassem sobre o PNAE e como este modificou a forma desses agricultores trabalharem. Os participantes verbalizaram, no decorrer da entrevista, que, antes do programa, trabalhavam de maneira diferente, mas que tiveram de se adequar às exigências advindas da prefeitura, seu principal comprador. Assim, indagou-se: “Conte sobre o Programa (PNAE), o que mudou no jeito de trabalhar?”.

Nessa perspectiva, Madalena e Antônio Carlos comentam que o fator propulsor da mudança foi a exigência da prefeitura, a qual requeria produtos com qualidade e devidamente higienizados e, caso contrário, esses produtos seriam rejeitados. Buscando a adequação quanto ao manejo desses produtos para atender às necessidades do comprador, os participantes afirmam que os processos educacionais foram essenciais para modificação e adequação de suas práticas.

A prefeitura num, num recebia nossos produto do jeito que tava, como a gente tava trabalhando. Aí o que que a gente estudou, tá tudo na estratégia, que nós tinha um terreno exatamente onde hoje é a fábrica tá. Nós tinha pessoa maior de que nós que orientava nós que como era que que nós podia fazer o estudo e fazer aquela casa pra nós chegar no ponto, nós conseguimos aqui armar aqui pra nós trabalhar, porque quem conhece, que aí nós num, se nós não tivesse aquela estratégia, nós não ganhava dinheiro, porque a prefeitura rejeitou nossos produto, aí a estratégia era aquela, montar aquela casa com aquela fábrica ali que ele é pra nós ganhar dinheiro. Pois é, ele é hoje o ponto que que tá lá, né? (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

É, é, essa, é, foi participando de curso e de oficina, porque a gente não sabia aí que a gente aprendeu, como era que a gente devia fazer. Porque a gente levava sujo, né, com terra. Agora não, a gente eh a partir desse momento nós aprendemos com as oficinas e nos curso, aí a gente já leva tudo, já só no ponto de, de, pra entregar lá pra distribuir pros colégios. (MADALENA, 2021)

Desse modo é possível coadunar essas informações com Santos e Oliveira (2015) ao frisarem que a educação possibilita a transformação dos sujeitos envolvidos no processo e está voltada para o bem-estar tanto individual quanto coletivo. Isso ao pensar na educação como propulsora do estabelecimento da formação cidadã ancorada no princípio da autonomia. Visto que os cooperados recebem orientações sobre suas práticas, porém são estimulados ao desenvolvimento de sua autonomia quanto ao seu modo de trabalho e pensando no seu bem-estar e da comunidade.

Além disso, o referido entrevistado enfatiza o fator econômico envolvido no processo, fazendo implicitamente a relação “se não melhoramos a qualidade de nossos produtos, eles serão rejeitados e não ganhamos dinheiro”, o que também assume a função de incentivo para a busca de conhecimentos que melhorem suas práticas. Vale enfatizar que essa avaliação foi realizada com base na contextualização do diálogo e nas expressões gestuais do participante.

Ao indagar sobre as mudanças ocorridas para atender às necessidades do PNAE, especificamente: “O que é o Programa Nacional de Alimentação? O PNAE?” Nesse quesito, emergem três categorias.

Quadro 12 – Definição e relevância do PNAE

Agricultores	Categoria	Frequência
2, 3	Não sabe ou não opina sobre a definição e relevância do PNAE	2
1, 4, 5	Reconhecimento acerca da definição e relevância do PNAE para a cooperativa.	3

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021)

Discutir sobre o tema PNAE trouxe ao grupo grandes contribuições, primeiramente porque alguns participantes como o Antônio Carlos não sabiam exatamente de que se tratava o programa, porém demonstrava conhecimentos sobre suas práticas e regras. Outros participantes, como Raimundo preferiu não opinar, já Marcia, Maria Odete e Madalena afirmaram conhecer e compreender o PNAE, inclusive ressaltando as diretrizes e a importância do programa para o escoamento da produção da cooperativa.

Apesar de fazerem parte de um mesmo grupo de trabalho, o qual está intrinsecamente relacionado ao PNAE, são visíveis as divergências nas respostas dos participantes. Porém, não aparecem em nenhum dos relatos a falta de conhecimento total ou alienação desses em relação ao programa, mas nas respostas negativas e na recusa em opinar são atitudes que sinalizam estar mais relacionadas ao medo de dar uma “resposta errada” do que falta de conhecimento em si.

Assim, Antônio Carlos demonstra incerteza sobre o que é o programa e isso pode estar relacionado também ao que descreve Malaguti (2015), o qual constatou que é recorrente a falta de esclarecimentos para os agricultores e até mesmo aos gestores acerca do PNAE.

Entretanto, aparece aqui uma contradição. Pois, apesar de demonstrar dificuldade em definir o que é o programa, o entrevistado aponta aspectos que envolvem o PNAE, como, por exemplo, reconhecer que parte da alimentação que vai para as escolas deve vir do campo, sendo uma alimentação mais saudável, mas que ainda é pouca a proporção do que vem do campo e dos produtos industrializados e/ou importados. E completa:

A maioria que que era pra ser, eu digo assim, a maioria que era pra ser hoje a merenda escolar era pra ser a merenda do campo. Hoje num é bem pouco, é maior é de fora. É setenta, trinta, né? Pois é. Pois é. [...], Mas prefere comprar da empresa, que é mais rico e de que comprar do produtor que é do campo, né? (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Diante dessa informação, apesar dos incentivos à agricultura familiar, da busca pela valorização do pequeno produtor que é proposto pelo PNAE, a desvalorização

desses trabalhadores em detrimento de produtos importados, ainda é uma realidade que necessita ser superada. Esses programas de incentivo do Poder Público são fundamentais para que essa realidade se modifique.

Destaca-se ainda que o próprio PNAE em sua trajetória histórica não é indiferente aos movimentos sociais, acompanhando assim o processo de democratização da escola e os movimentos no campo e os demais que compreendem a vida social. Assim, a relação do PNAE com o trabalho no campo inicia desde a criação e implantação do programa. (PEIXINHO, 2011)

Dando início ao Eixo III – Contribuições das práticas educativas para a emancipação dos/das trabalhadores/as rurais pertencentes à Coopervag – MA, trouxe à luz a discussão acerca do tema emancipação, frisando o que significa para eles e como se deu a partir do trabalho na cooperativa. Portanto, fez-se necessário que estes relatassem sua história de vida, pois partindo da compreensão que a emancipação ocorre de diferentes maneiras para cada um e, para melhor entender como isso acontece, é necessário um comparativo de como eles estavam antes da cooperativa e como se encontram atualmente. Dadas essas explicações, os entrevistados contaram brevemente sua história no campo.

Diante do que foi exposto pelos entrevistados, foram observados aspectos que podem servir como indicativos do processo emancipatório, dentre os quais foram agrupados em duas categorias conforme indicado no quadro 13 abaixo.

Quadro 13 – Aspectos relacionados à emancipação conquistados através do trabalho na cooperativa

Agricultores	Categoria	Frequência
3	Autoconfiança e/ou autoestima	1
1,2,3,4,5	Mudanças quanto a percepção da sua própria realidade.	5

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021)

Eu morei nas casas de meus pais até 18 anos, sempre trabalhando de roça com meu pai, muita dificuldade demais. O fazer mesmo era trabalho de roça. Depois tomei a decisão de tecer uma família. Com muita dificuldade, trabalhando de roça, quebrando coco, fazendo carvão. Em 2010 eu já morava aqui e conheci dona Helena. Aqui a cooperativa era só um quartin no sindicato. Ela chamou pra nós ir na cooperativa que era pros agricultor daqui. Começamos a botar todo tipo de produto, vinagreira, polpa. Pra nós a cooperativa foi uma bênção na nossa vida. Hoje eu não to mais naquele rojão de quebrar coco. Hoje só quebro mesmo pra eu tirar um azeite assim pra mim. Tem as coisa pra mim sobreviver hoje através da cooperativa. Tem como sobreviver hoje. Se eu quiser botar roça eu boto, se não, não boto. A cooperativa dá de me sustentar com minha família. Mas eu prefiro botar

mesmo, nós decidimos botar roça pra tirar nossas coisas mesmo. (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Eu nasci em presidente Vargas, aos meus 17 anos conheci meu esposo, e vim pra cá morar, foi construir um barraquinho pra gente aqui. Comecei a fazer roça com ele. Meus pais trabalhavam de roça. Eu era mais nos estudos. Era pouco na roça. Aqui que dei prosseguimento no trabalho do campo. A dona Helena chamou a gente pra participar na Coopervag e de lá pra cá estamos trabalhando. (MARCIA, 2021)

Eu comecei a trabalhar no campo desde os 9 anos de idade com meus pais, não porque eles queriam pra gente trabalhar, mas a gente era muito pobre, ia pra roça, quebrar coco. Eu estudava. Eu fiz até o nono ano, mas já terminei pela EJA. Eu comecei a trabalhar em casa de família com 13 anos, com 15 voltei pra casa dos meus pais. Com 17 anos tive uma filha sem casar. Fui trabalhar em casa de família, um trabalho muito árduo, nem todo mundo trata bem empregada. Tive que criar só minha filha e quando ela tinha um ano eu casei, e todo tempo trabalhando de roça, quebrando coco, trabalhando de diária pra um aqui outro acolá. A gente morou 3 anos na Vargem Grande, depois passamos 3 anos em São Luís e já tinha outro filho. Lá eu engravidei de novo, voltei pra cá já grávida do quarto filho. Eu jamais imaginava que iria morar nesse terreno aqui. Eu pensava que ia voltar pra Bela Vista, mas meus pais se mudaram de lá pra cá pro assentamento. Aqui fizeram uma reunião e leram o estatuto como era pra ser a convivência aqui. Eu tenho 8 filhos, trabalhando na roça. Mas depois entrei na cooperativa. A cumadi Helena veio fazer o convite pra nós. Estava um coletivo quebrando o coco, o intuito era vender o babaçu, mas só depois que veio isso de botar outros produto. No momento eu não aceitei, falei pro meu marido e ele disse pra deixar pra lá. Eles começaram e uns seis meses depois eu aceitei ir colocar meus produtos junto deles. [...] Aí depois começamos a colocar as polpas. Das coisas que a gente tinha. Dois dos meus filhos me ajudavam, mas agora só eu mesmo da minha família que faço parte da cooperativa. Eu comecei colocando meus produto na responsabilidade de outros, antes de me associar. E recebia direitinho. Graças a Deus nunca tive problema com isso. (MADALENA, 2021)

Comecei a trabalhar desde pequena com meus pais. Me criei no povoado Baixão. Minha vida não foi muito ruim assim, na minha infância trabalhei na roça de toco, mas na adolescência foi boa. Daqueles tempo pra cá mudou muita coisa. A gente sempre ta aprendendo, desde criança. A gente estudava também, mas não é como de hoje. As vezes o pai pagava professor a pra ir ensinar a gente em casa. A gente foi se embora. De Urbano Santos, São Benedito, Nina Rodrigues depois pra Vargem Grande. Meus pai morreram em Vargem Grande. Fiquei com minha irmã de criação e só nós. Ela casou e foi embora. Eu vendi minha casa e vim embora pra cá (assentamento Padre Trindade). Aqui trabalhei de roça mesmo, sozinha. A questão da cooperativa, tá com oito anos que eu tô lá. (MARIA ODETE, 2021)

Eu comecei a minha vida quando eu arrumei minha família, eu tinha dezoito ano. Aí de lá pra cá, eu vim. vindo trabaiano. [...] eu fiz uma casa e a primeira casa que eu morei foi dentro duma roça no rancho. Lá eu construí a casa e lá construí uma meninazinha junto, mas a muié. [...] minha vida mais era trabalho na roça e quebramos coco. Gostei muito, quebrei muito o coco. muita farofa de gongo, tanto faz em casa como no mato, chegava seis hora do mato, viajava a distância pra mim vender os cocos aqui na Bela Vista, chegava lá, ia vender, não tinha as coisas pra mim comprar pra mim comer. Aí eu vim de lá pra cá, chegava em casa a muié não tem e morava perto do Guará, pega a tarrafinha e ia pro pro Guará, tinha um restinho de meio quilo de arroz, bota esse meio quilo no fogo. E aí eu ia fui pescar, a tarrafinha, tarrafiando e aí comecei pegar umas pataquinha. E aí fiquei de lá pra cá, passei umas crise muito ruim, mas aí fomos aguentando, fumo aguentando. Saímos da roça,

viemo pro povoado do Ourinhos. Aí eu vim pra cá, mas um cunhado meu [...] nós chegamos aqui, começamos trabalhar e aí uma melhora de vida e aí fomos quebrando coco, mas quebrando mais pouco e a gente iremos lá pra cá e aí e eu menino já fiz oito ainda não agüento, mandou ligar, amiga, agora o negócio num ..E aí fomos criar esse menino, criemos todos oito, aí quando a menina vinha, a mais pequena tinha desesseis anos, aí ela achou que não dava mais certo, mas o pé da minha bunda tirou pra Vargem Grande e fiquei. e ela tinha duas casada e aí ficou só uma mais eu. E aí pronto, e aí eu fiquei aqui, ainda hoje. [...] Aí, como eu me entreguei foi assim, eu, esse rapaz chegou lá em casa, disse, primo, nós trata pro primo. Aí ele disse, primo, você tem um negócio aí, falou, esse é uma reunião aí, donde é do sindicato. É uma cooperativa que a dona Helena quer fazer essa cooperativa sobre o lavador. Nós fomos, aí fizemos uma reunião lá e todo mundo. Aí ele procurou, quem era que viria se se cadastrar aí? Esse daqui disse que queria. Aí eu fiquei assim, eu digo, rapaz, só porque eu quero também. Cê quer também botou o meu nome? Botou o nome dele, botou o nome da Márcia também. e aí o grupo que foi daqui todo mundo se associou e aí daí pra frente aí começou. (RAIMUNDO, 2021)

Diante das trajetórias foi possível observar que os cinco participantes desde cedo vivenciaram a realidade do trabalho no campo. Todos são de origem pobre, passando por diversas dificuldades, as quais foram melhorando após a adesão à cooperativa. Em suas trajetórias, relatam o trabalho agrícola com dificuldades, a quebra de coco como forma de subsistência, as idas e vindas em busca de condições melhores de vida.

Outro fator recorrente é o convite para integrar a cooperativa que surgiu através da dona Helena, a qual foi responsável pela retomada das atividades da cooperativa. Os participantes destacam suas conquistas advindas de seu trabalho na cooperativa, os ganhos financeiros e a mudança na sua realidade. Vale destacar um trecho onde Raimundo enfatiza a importância do trabalho cooperativo e as mudanças após adentrar a cooperativa:

Meu conhecimento foi o seguinte porque no tempo que dona Helena chamou ela falou que queria construir uma associação porque se nós tã tudo separado, nós num consegue nada não, mas se nós se juntar dá certo e as coisa andam melhor. Aí foi ajuntando gente. [...] Aí nós começamos fazer as polpinha, começamos a entregar cheiro-verde, quando era cheiro-verde era vinagueira, era maxixe, era, era quiabo, aí comecei. indo e aí depois foi que veio esse negócio das polpa. Aí nós começamos fazer essas polpa. Aí amarrava com a mesmo com as imbirinha. E aí não tinha o o selo e era só naquele saquinho mesmo de quilo mesmo. E aí ela foi um pedido dum saco aí. Nós começamos. lá no saquinho e aí começou a amarrar. Aí daí pra frente foi indo, aí foi que uma forma melhorou mais as coisas. Aí eu comecei, mas equilibrei um pouco. (RAIMUNDO, 2021)

Nessa perspectiva, vale considerar a assertiva de Fleury (1983) que o cooperativismo é essencial para a garantia da ampliação de ganhos pelo preço do produto no mercado, evitando ou minimizando os riscos de descapitalização no setor

rural, dando assim condições para que o agricultor adquira qualidade de vida e emancipe-se economicamente através dessa atividade. Além disso, com a associação na cooperativa há a garantia do escoamento daquilo que é produzido e o agricultor é imerso em processos educacionais de diferentes naturezas que possibilitam o aperfeiçoamento de suas técnicas. Essas mudanças estão evidenciadas nas falas de Raimundo que completa:

Pra mim a minha vida melhorou mais, porque larguei mais de quebrar coco e passei a entregar mais lá na cooperativa. Até agora foi a melhor coisa pra mim foi a cooperativa. Eu tinha 8 filhos mais a mulher. Tem duas filha que tão na cooperativa, uma de mais de 25 e a outra de 23. E aí é desse jeito. Minha produção é no Padre Trindade, onde planto o arroz, milho, mandioca, fava, meu mesmo. Pra uso. Pra cooperativa eu compro o abacaxi, goiaba, a acerola, ou às vezes tem lá na roça mesmo pra fazer a polpa, e leva tudo pra lá. Pra mim mesmo mudou minha vida, você sabe quem vive de coco, ou quebra coco, ou não come naquele dia e com a cooperativa não, eu tenho meu dinheirinho todo mês pra comprar umas coisas e aí eu não ia mais me preocupar com negócio de coco, porque eu já tinha minha renda. (RAIMUNDO, 2021)

Desse modo, o cooperativado Raimundo evidencia que a cooperativa é capaz de suprir suas necessidades básicas, adquirindo recursos financeiros fixos que garantem sua alimentação e seu sustento. Sobre os ganhos da cooperativa, não foram detalhados valores, recursos, ou dados financeiros concretos, mas os entrevistados afirmam que seus ganhos tiveram expressivo aumento e que, atualmente, garantem seu sustento e obtiveram mudanças quanto à qualidade de vida. E, aproveitando o ensejo, foram questionados se havia mudado algo na vida deles após a entrada na cooperativa, não somente financeiramente, mas em relação ao modo de pensar, agir, sua visão de mundo.

Eu comecei a participar da cooperativa, eu pensava que eu nunca ia ficar aonde hoje que eu estou né? Porque eu era na roça e no coco. Só isso que eu imaginava. Aí daí pra frente eu nunca pensava que eu ia ficar onde eu fiquei hoje. Aonde eu estou hoje né? [...] Na cooperativa a gente começou a enxergar o mundo e enxergar os outros também e as pessoas a enxergar a gente. Porque antes a gente só era conhecido assim nos comércio mesmo, agora tem essas reunião que a gente fica conhecido também. Aí nós não tinha conhecimento. Não tinha conversa. (RAIMUNDO, 2021)

Mudou muitas coisas. A primeira é que a gente não tinha conhecimento com certas pessoas e hoje a gente é conhecido até do prefeito. Porque chama pra reunião e a gente vai, aí na hora que as pessoas vê a gente aí já diz logo que é da cooperativa. É uma coisa que a gente já se acha conhecido das pessoas. (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Mudou a melhora de vida. Antigamente a gente vivia só de coco, ali no dia a dia. Pra comprar alguma coisas. Porque quem quebra coco no mato só merenda de noite. Melhorou no sentido do capital, do recurso. O trabalho maneirou mais, ficou melhor, porque o trabalho na roça do toco todo mundo

sabe que é pesado e na horta não, no caso na cooperativa manerou mais aquele trabalho na roça. (MÁRCIA, 2021)

Eu vendi minha casa e vim embora pra cá (Assentamento Padre Trindade). Aqui trabalhei de roça mesmo, sozinha. A questão da cooperativa, tá com oito anos que eu tô lá. E foi bom porque a gente tinha nossos produtos e não tinha onde botar. Agora tem a cooperativa e a gente bota lá. O quiabo, a farinha, a abóbora, tudo vai pra lá. Tudo tá melhor. A gente sabe mais como trabalhar” (MARIA ODETE, 2021)

Hoje eu penso e vejo que vale a pena sim o trabalho cooperativista porque ajuda muitas pessoas. Tanto ajuda as pessoas que tão cooperativado e outras pessoas também. Tanta gente que tá com necessidade. Pra gente é uma satisfação ver aquelas coisas chegar na casa de alguém que tanto necessita. É muito bom poder ajudar o outro. Ver nosso trabalho ajudando quem necessita. (MADALENA, 2021)

Observa-se que Raimundo, Márcia e Antônio Carlos, por se considerarem como “da roça” ou “dos coco”, não nutriam expectativas de mudanças em sua realidade, como se tivessem destinados e limitados apenas àquela condição que vivenciava. Nesse viés, segundo Lopes (2010, *apud* VALE, 2014):

Emancipação é um conceito complexo que foi abraçado como um norteador da modernidade, principalmente a partir da proposta iluminista (Séc. XVIII) de trazer mais clareza à verdade do mundo e erradicar as “visões erradas” que as pessoas nutriam sobre a natureza e a vida. Emancipar a sociedade significaria libertar os sujeitos dos preconceitos a fim de que pudessem “enxergar melhor” a “realidade”. Porém, a emancipação, no momento em que se tornou um conceito absorvido por variados contextos sócio-políticos, ganhou orientações diferenciadas que vivificaram outros sentidos para além dos iluministas. (LOPES *apud* VALE, 2014 p. 127)

Considerando esse prisma de análise, foram observados fatores que indicam o processo emancipatório desses entrevistados, uma vez que buscam romper com as concepções anteriores que lhes traziam uma visão deturpada de sua realidade, libertando-se dessas amarras que os aprisionavam numa vida engessada, sem possibilidades de mudança da sua realidade. Os participantes relatam ainda seu significativo desenvolvimento econômico após ingressar à cooperativa.

Segundo Corrêa (2016), a agricultura familiar pode ser considerada como um mecanismo de desenvolvimento das comunidades e sociedades do campo e a implantação dessa forma de organização laboral que traz em seu bojo valores que perpassam pela qualidade de vida do produtor, logística e investimentos. Portanto, pensar nesse modo de trabalho está diretamente relacionado à busca de novas maneiras de desenvolvimento em nível local, regional e nacional, o que também está destacado no trecho supracitado de Madalena.

Outro fator que merece destaque dentre as falas dos entrevistados é o fato de que nenhum deles, inicialmente, quis se associar à cooperativa por não acreditar que seria benéfico e eficaz. Entretanto, fizeram-no após presenciar a experiência de outros associados e verificar que era uma atividade lucrativa em diferentes sentidos. Isso remete à discussão feita por Santos (2007) em relação à emancipação, pois, segundo o autor, há uma enfática tensão e ao mesmo tempo crise do seguinte viés: a regulação com a emancipação, por um lado e, atrelado a isso, a experiência e as expectativas na sociedade.

Desse modo, a sociedade cria essa tensão, na qual de um lado as pessoas desenvolvem o pensamento de uma vida oprimida e infeliz e outros almejam uma vida melhor. E isso pode ser considerado como algo novo perante a sociedade, pois anteriormente a condição de cada um era fixa, não passível de mudanças e estava imposta desde seu nascimento até o fim de sua vida, e na sociedade atual, a possibilidade de mudanças pode ser considerada como uma realidade possível de ser alcançada. Essa concepção de Santos (2007) se adequa ao que é mencionado pelos entrevistados, pois frisaram a dificuldade em se imaginar em uma realidade diferente da que estavam habituados, com melhores condições de vida.

Nesse sentido, destaca-se o trecho trazido pelo Raimundo que ilustra essas tensões entre o incentivo à mudança e a resistência e descrença o que leva a permanência na condição de oprimido.

Hoje em dia lá, nossa casa lá tá beleza também, tá muito boa, sobre nós todos mesmo que, tem companheiro que disse: rapaz não vai dar certo, não vai dar certo. Mas quando ele vê que vai dar certo, aí não, ele acompanha as pessoas também, que é assim, as coisas, né? Não quer só pra gente, ele quer que todo mundo esteja, todo mundo no mesmo local que a gente tá também. (RAIMUNDO, 2021)

Desse modo, o agricultor enfatiza que eram frequentes os questionamentos acerca da eficácia da cooperativa, o que, muitas vezes, resultava na esquivas dos agricultores em se associar, colocando em evidência as possibilidades de falha nesse modelo de trabalho e demonstrando a falta de conhecimento acerca deste. Todavia, ele afirma ainda que, apesar dessas verbalizações negativas, a partir do momento em que eram notórias as vantagens do trabalho na cooperativa essas concepções, foram se modificando e assim a cooperativa vem conquistando mais membros com o decorrer do tempo.

Ainda referente a essa resistência em aderir à cooperativa, Marcia enfatiza que desde o início acreditou que seria vantajoso o trabalho na cooperativa e que ela, juntamente com dona Helena, foram as incentivadoras do projeto e cita:

Algumas pessoas não acreditavam na cooperativa. Eu, desde o início acreditei que dava certo. Sempre acreditei e incentivei os outros a entrar. Eles ainda diziam que não dava certo e eu ainda persistia, não desisti. Ia nas casas de um e de outro convidar.” (MARCIA, 2021)

Para finalizar a entrevista, abriu-se debate de forma que cada um pudesse fazer suas considerações finais, no qual poderiam abordar livremente algum tema não mencionado anteriormente ou retomar algo que foi discutido, a fim de complementar essas informações e, a partir desse, apareceram as seguintes categorias.

Quadro 14 - Aprendizagens e concepções adquiridas após adesão à cooperativa

Agricultores	Categoria	Frequência
1, 3, 5	Mudanças na forma de se expressar e comunicar	3
1,2, 3, 4, 5	Aprimoramento de técnicas	5
1,2, 3, 4, 5	Experiência como fonte de aprendizagem	5

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2021).

Neste quesito, Raimundo destaca as mudanças referentes à sua forma de comunicar-se com outras pessoas, pois, afirma que anteriormente era “*mais trancado*”, ou seja, tinha dificuldades em dialogar, expressar-se de maneira adequada, inclusive em contextos que necessitariam se expor em público para falar sobre algo. Por isso, afirma que os processos educacionais dentro da cooperativa, o diálogo e as aprendizagens foram essenciais para que alcançasse essas mudanças, de modo que hoje consegue fazer.

Aí você sabe, onde tem mais gente tem mais conhecimento. Da nossa área, que sabe com que nós trabalha, é um entendimento maior pra nós. É um meio de conversar, porque a gente era mais trancado. Desenvolveu mais nossa fala, e melhorou mais nossa vida porque comecei a ter mais ganho. (RAIMUNDO, 2021)

Diante desse relato, as participantes Maria Odete e Madalena assentiram positivamente evidenciando que também se identificaram nessa fala de Raimundo e que compartilham dessa mesma experiência.

Depois da cooperativa mudou algumas coisa. A gente aprendeu que tem que ser mais solidário com as pessoa, né. Antigamente a gente participava, mas era mais fechado assim, né. A comunicação, o diálogo com as pessoa, mudou bastante pra mim. Eu tô conversando assim com você hoje, mas eu

fui mais tímida, eu não era assim. Quando eu comecei a participar, fui abrindo mais assim, cada vez que a gente vai, aprende mais. Aprende as oficina, o artesanato. Assim. Quando eu chego conto pros colegas, foi assim, assim. Sobre a alimentação eu aprendi mais como plantar. As questão da técnica, de aprender, como fazer. Foi muito bom. (MARIA ODETE, 2021)

Sim, mudou, até na forma de comunicação mudou. Assim, você sabe que quando a gente mora no interior a gente nem sabe se comunicar direito. Aí com a cooperativa a gente se reúne com outras pessoas, e tem contato, aprende a falar melhor com as pessoas, a gente vai perdendo o medo de fala, de se comunicar. Eu acho que isso melhorou pra mim. (MADALENA, 2021)

Estas informações corroboram com Frantz (2010):

O exercício das práticas cooperativas não trouxe apenas resultados econômicos. Teve também o seu reflexo na formação da mentalidade do próprio agricultor. Nesse sentido, pode-se afirmar que teve efeitos de educação, influenciando a cultura comportamental, contribuindo para novas relações entre os agricultores e as organizações econômicas. (FRANTZ, 2010 p. 142).

Portanto, a relevância da cooperativa se consolida não somente nos aspectos econômicos, mas representa a mudança de concepções, pensamentos e comportamentos, da transformação social desse indivíduo, de sua emancipação em diferentes âmbitos.

Neste sentido, a participante Maria Odete, ao se referir as mudanças ocorridas após a sua inserção na cooperativa, enfatiza que antes de sua entrada já desenvolvia as mesmas atividades na agricultura e no manejo de polpas de fruta, porém esses processos foram sendo aperfeiçoados devido às aprendizagens adquiridas nos cursos, oficinas, palestras e vivências dentro e fora da Coopervag. Além disso, frisa “Cada um de nós que entramos lá nós tamo melhorando a nossa situação de vida, porque não era muito bom, mas também não é muito ruim, mas agora nós tamo melhor.” (MARIA ODETE, 2021). Desse modo, a participante evidencia que a cooperativa foi propulsora de mudanças positivas na sua vida. Referente a outras mudanças ocorridas, ela destaca ainda que:

Na época dos meus pai não era assim como é hoje. Era mais ruim, porque a gente não tinha esses conhecimento de hoje. Na cooperativa a gente aprendeu mais, mais melhor agora o trabalho na roça, por causa dos curso que a gente faz na cooperativa. Já fui várias reunião na cooperativa. E cada vez a gente aprende mais, sempre um pouco mais, não tudo de uma vez, mais um pouco mais. E a gente passa pros outros: olha foi assim, assim. (MARIA ODETE, 2021)

O agricultor Antônio Carlos reitera o fato de que, inicialmente, muitos agricultores locais não acreditavam que a cooperativa pudesse trazer benefícios para seu trabalho

no campo e, desse modo, alguns agricultores e agricultoras hesitaram em se associar, mas que, a partir dos primeiros resultados obtidos, esse cenário mudou e estes passaram a buscar pela cooperativa com o intuito de melhorar sua qualidade de trabalho através das aprendizagens viabilizadas pela cooperativa e, conseqüentemente, melhorando sua lucratividade e qualidade de vida. Nesse mesmo viés, Maria Odete completa:

Antes era só pro consumo nosso mesmo. depois conseguimos colocar no PNAE. Nós ajudando na cooperativa e ela ajudando nós. Nessa época era dona Helena que estava na cooperativa. Todos os outros já eram associado e eu entrei por derradeiro. A gente assistiu as reunião lá. A gente era chamado. Antes eu participava das reunião na cooperativa, mas não cadastrei, mas depois cadastrei. Melhorou mais pra mim, hoje tenho mais alguma coisa dentro de casa por causa da cooperativa. Muito bom. (MARIA ODETE, 2021)

Ambos os participantes finalizam ainda enfatizando que a Coopervag e seus cooperados visam não somente aumentar a lucratividade daqueles que lá estão, mas, embasados pela solidariedade e coletividade presentes no trabalho cooperativo, almejam alcançar a maior quantidade possível de associados, buscando a equidade entre eles, *“para que todos cheguem onde nós chegamos”*. (ANTÔNIO CARLOS, 2021). A solidariedade também é descrita na fala de Maria Odete destacada acima.

Nesse aspecto, Santos (2002) argumenta que não há apenas uma única forma de emancipação social, mas que há diferentes possibilidades de esta ocorrer. Além disso, essa emancipação deve estar voltada não somente para o cumprimento de um projeto previamente estabelecido, mas precisa ir em busca de novos resultados oriundos dessas experimentações para que, posteriormente, possa decidir sobre abandonar ou reformular esse processo enquanto ele se concretiza.

Finalizando sua participação, Márcia aborda sobre como ocorria o processo inicialmente, retomando o fato de que faziam as polpas de forma simples, batendo em liquidificador, colocando em congeladores comuns e amarrando a boca do saco com embira de buriti. Entretanto, destaca que, mesmo dessa forma e diante de muitas dificuldades, inclusive referente à aceitação dos produtos por parte da prefeitura, continuaram produzindo e fornecendo a esta e somente com o passar do tempo e com as práticas educacionais da cooperativa foram modificando sua maneira de trabalhar.

Assim, a experiência se configura como um importante elemento presente no processo de aprendizagem e nas relações de trabalho, conforme discutido por Thompson (1981).

A experiência é um termo médio necessário entre o ser social e a consciência social: é a experiência (muitas vezes a experiência de classe) que dá cor à cultura, aos valores e ao pensamento: é por meio da experiência que o modo de produção exerce uma pressão determinante sobre outras atividades: e é pela prática que a produção é mantida. (THOMPSON, 1981, p. 112, *apud*, PACHECO, 2014)

Desse modo, é unânime entre os participantes essa concepção da experiência enquanto fonte propulsora da aprendizagem de modo que, mesmo que não tenham verbalizado de modo explícito, mas denotaram em suas falas essas concepções.

Outro fator relevante presente na fala de Márcia ao se referir ao significado da cooperativa para eles é que *“a cooperativa é para nós tipo um espelho, para os cooperados. A gente dá muita importância no que é feito lá”* (MÁRCIA, 2021). Diante dessa afirmativa e dando sentido a ela com base no que foi mencionado por eles durante o encontro, é viável afirmar que a cooperativa é um espelho que reflete tudo aquilo que eles já fizeram, todos os caminhos percorridos, as dificuldades superadas, os ganhos obtidos, as aprendizagens construídas. Ela reflete o esforço de cada um que ali se empenha e se dedica e busca nos processos educativos a oportunidade de crescer e mais: esses processos refletem principalmente no desenvolvimento da cooperativa e de seus membros associados.

Além de abordar as histórias de vida e as dificuldades enfrentadas por eles anteriormente, vale frisar uma dificuldade atual, a qual eles estão passando que é a pandemia da COVID19, pois, com a suspensão das aulas presenciais, as escolas não estão recebendo os produtos da cooperativa na mesma frequência e quantidade. Assim, afirmam que a pandemia vem dificultando esse trabalho, não somente pela dificuldade em escoar a produção, mas também nas próprias práticas da cooperativa, sendo suspensas reuniões, cursos, palestras e demais atividades de caráter coletivo. Nesse sentido, destacam:

Esse ano não tá bom por causa do coronavírus, porque esse ano não ganhamos nada. Não mandamos nada pra escola. Essa doença essa não tem cura assim não. E eu vou em Vargem Grande e nem encosto nas casa que eu ia. Só Deus mesmo pra livrar a gente dessa doença, porque vacina e ainda pega de novo. Só Deus. (MARIA ODETE, 2021)

Antes de entrar essa maldita doença, nós recebia lá mais que um salário de um idoso. Aí de lá pra cá, apareceu essa doença que não se sabe de que inferno ela veio, aí pronto, tudo tá parado. Porque lá na cooperativa tudo depende dos aluno que tão estudando. Que é onde mais vai nossos produto. (ANTÔNIO CARLOS, 2021)

Ah agora aí foi de lascar, aí acabou com tudo. Acabou com todo o negócio que nós tinha mais, acabou tudo. Agora é bem pouco, atrasou atrasando mesmo. Acabou com tudo, atrasou tudo. Agora tamo com uns quatro mês

sem receber nada, não teve mais saída pra nada. Não tem produto, não tem nada, tudo fechado. Agora tá ruim pra nós da cooperativa, na verdade pra todo mundo. Tamo num beco sem saída. Só Deus, porque ninguém sabe dessa doença nem sabe de nada. Só Deus. (RAIMUNDO, 2021)

Afetou no sentido da gente não poder tá se reunindo, afetou no trabalho e no financeiro, porque até então nós estamos vendendo só pra prefeitura, o que eu acho uma falha, porque nós somos reconhecidos nacionalmente e é ruim só vendermos pra ela. Até agora tá tudo parado poque eles levam pras escolas, pro Cras e tá tudo parado. (MADALENA, 2021)

Desse modo, observa-se que a pandemia se configura como um entrave para o trabalho na cooperativa e que os ganhos foram reduzidos, uma vez que a maior parte da renda é obtida através da venda ao PNAE e, portanto, se as atividades escolares estão suspensas, o fornecimento encontra-se comprometido. Ressalta-se ainda que não se trata apenas dos danos materiais, mas os processos educativos também estão comprometidos, uma vez que estão suspensas atividades de cunho coletivo como, por exemplo, as reuniões, oficinas e cursos que oportunizavam esses processos.

Sobre os impactos da pandemia na cooperativa, cabe destacar que, no ano de 2020, logo que as aulas foram suspensas, foi sancionada a Lei nº 13.987, de 7 de abril DE 2020, a qual altera a Lei 11.947, acrescentando o Art. 21-A que designa:

Art. 21-A. Durante o período de suspensão das aulas nas escolas públicas de educação básica em razão de situação de emergência ou calamidade pública, fica autorizada, em todo o território nacional, em caráter excepcional, a distribuição imediata aos pais ou responsáveis dos estudantes nelas matriculados, com acompanhamento pelo CAE, dos gêneros alimentícios adquiridos com recursos financeiros recebidos, nos termos desta Lei, à conta do PNAE." (BRASIL, 2020)

Desse modo, após a publicação desta Lei, a cooperativa ainda teve a garantia do escoamento de sua produção em 2020, pois os alimentos foram entregues em forma de kits para as famílias dos alunos matriculados na educação básica da rede municipal de ensino. Mesmo assim, os entrevistados ainda apontam dificuldades e impactos gerados pela pandemia, principalmente relacionados aos aspectos funcionais, econômicos da cooperativa e seus processos educativos.

Vale destacar que, no ano de 2021, até o encerramento da coleta de dados, o ano letivo ainda não havia sido iniciado. Portanto, não havia sido distribuído tais alimentos aos alunos e não há dados concretos que assegurem afirmar que serão distribuídos conforme o ano anterior, o que mantém uma condição de insegurança e incertezas para os cooperativados.

Retomando ainda o último trecho de Madalena destacado, é possível perceber outra contradição daquela realidade, pois, ao longo das entrevistas, os participantes apontam a prefeitura como órgão que impulsiona as vendas da cooperativa. Porém, a participante relata que isso também pode ser um entrave, principalmente nesse período de pandemia no qual grande parte das atividades ligadas à prefeitura estão suspensas. Portanto, Madalena aponta como uma limitação da cooperativa que poderia expandir suas redes de fornecimento de forma a ter alternativas de escoamento de sua produção. Essa observação da participante denota sua perspectiva reflexiva e crítica sobre a realidade vivenciada por ela, inclusive demonstrando autonomia, um dos aspectos trabalhados dentro do trabalho cooperativo.

A mudança é apontada por diversas vezes pelos participantes em diferentes aspectos e contextos, principalmente no que se refere às práticas laborais. Além disso, também é apontada no que concerne às concepções e à autopercepção dos cooperativados e a percepção de sua realidade, o que é apontado por Marx (2006, p.37, *apud* OLIVEIRA E PROENÇA, 2016) como um aspecto que denota emancipação. Nesse sentido, essas mudanças são apontadas pelos entrevistados como resultantes do ingresso à cooperativa e seus processos educacionais, portanto a mudança aparece como um elemento marcante ao longo de toda a entrevista.

Ainda nesse mesmo aspecto, ressalto que a mudança também está ligada à concepção iluminista de emancipação, principalmente quando se refere à mudança quanto à percepção da realidade, quando há uma visão com maior aproximação da realidade concreta (LOPES, 2010, *apud* VALE, 2014, p. 127).

Assim, diante do que foi exposto pelos participantes, é possível observar que a inserção desses agricultores na Coopervag foi essencial para o processo de emancipação social e econômica, e os processos educacionais que correm no seio da cooperativa viabilizam essa emancipação. Além disso, o PNAE tem sido de suma importância para que essa emancipação seja gradativamente buscada, o que condiz com Pegolo e Silva (2010) ao afirmarem que, após a reformulação do PNAE em 2009, a emancipação de comunidades inteiras se tornou uma realidade, pois a aquisição de alimentos através da agricultura familiar local é responsável pela geração de renda, desenvolvendo socioeconomicamente várias comunidades.

7 CONCLUSÃO

A realização de uma pesquisa que busca por processos educativos em uma realidade em que o foco é o trabalho, com suas especificidades e que envolvem trajetória de vida, por vezes divergentes, porém com muitas similaridades, constituiu-se como um desafio, sobretudo ao utilizar as falas como dados de pesquisa, repletas de significados, advindas daqueles que vivenciam esse contexto.

Assim, este estudo partiu do objetivo de identificar, descrever e analisar as práticas educativas presentes no trabalho cooperativo desenvolvido pela Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (Coopervag) em seu processo de produção e fornecimento de alimentos para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Verificou-se de que maneira estas práticas contribuem para a emancipação dos cooperativados, considerando o pressuposto de que esse programa é propulsor do desenvolvimento local/comunitário por meio da agricultura familiar, principal fornecedora de produtos agrícolas para compor a alimentação nas escolas municipais.

Desse modo, utilizando a entrevista em grupo como ferramenta de pesquisa, juntamente com a análise documental, foi possível resgatar dados fundamentais para a compreensão desses processos educativos, principalmente para entender como ocorreu a trajetória de cada um daqueles cinco membros da cooperativa, os quais se dispuseram gentilmente a partilhar de suas experiências. Destaca-se, assim, sua participação na cooperativa bem como em seus processos educativos.

Em todas as visitas realizadas no Assentamento Padre Trindade, não foram encontradas dificuldades em acessar as informações requeridas, exceto quando se iniciou a pandemia, a qual dificultou os encontros com os cooperativados. Durante a realização das entrevistas em grupo, os participantes demonstraram-se solícitos e a descontração favoreceu bastante, para que houvesse fluidez e leveza em lidar com os conteúdos. Além disso, foi preeminente o entusiasmo em demonstrar as mudanças na qualidade de vida e nas concepções pessoais e os benefícios resultantes do trabalho na cooperativa, sobretudo em evidenciar aquilo que aprenderam durante os cursos, palestras e reuniões da cooperativa.

Durante a pesquisa, observou-se que a cooperativa se apresenta como impulsionadora na vida desses agricultores, pois enfatizam e descrevem aquilo que puderam aprender e como isso foi benéfico para a mudança das realidades de cada

um, não somente relacionado à ascensão econômica, mas no seu desenvolvimento pessoal e social. Nesse sentido, descrevem que a cooperativa os ensinou novas formas de trabalhar na terra, com técnicas mais eficazes, aumentando, assim, a lucratividade e possibilitando acesso a programas como o PNAE e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA).

Vale frisar que todos já trabalhavam com a agricultura familiar antes mesmo de entrar na cooperativa, pois a cultura do trabalho agrícola vem sendo repassada de geração a geração. Ou seja, aprenderam desde muito cedo com seus pais que desenvolviam essas práticas, mesmo ainda rudimentares, mas bases da agricultura familiar. Assim, os processos educativos começam antes mesmo da cooperativa, pois o ato de aprender e repassar esse modo de trabalho por gerações se configura como um processo educativo: aquele caracterizado pela aprendizagem por intermédio das vivências repassadas pelos familiares.

A agricultura familiar, apesar de ser uma prática bem antiga, carregou consigo as mazelas do trabalho pesado, pouco valorizado, caracterizada pela precariedade, pela competitividade de mercado em relação aos grandes produtores. Entretanto, esse cenário vem ganhando novo formato após a década de 1990, na qual os incentivos por meio das políticas públicas advindas do governo trouxeram esperanças e novas perspectivas de trabalho ao pequeno agricultor que outrora utilizava a terra para seu autossustento básico e hoje encontra apoio nesses programas sociais que garantem o aumento e escoamento de sua produção.

Apesar de conhecerem a eficácia do trabalho cooperativo, inicialmente os (as) agricultores (as) participantes resistiram em se associar à Coopervag, até mesmo por medo de não ser bem-sucedido. Isso também era reforçado pelo fato de a cooperativa já ter funcionado anteriormente e, por falta de apoio e de experiência, teve que encerrar suas atividades passando quase dez anos inativa.

Entretanto, os processos educativos também exerceram um papel fundamental na manutenção da cooperativa, uma vez que os associados também recebem formação referente à gestão do negócio. Esse fator tornou-se um diferencial, principalmente, considerando que no trabalho cooperativo os próprios associados são responsáveis por todos os processos, desde a gestão, tomada de decisões e execução de tarefas.

Essa participação ativa dos cooperados em todos os processos dentro da Coopervag traz a eles a autonomia e favorece e os direciona ao processo de

emancipação. Essa é vista sob diferentes aspectos, dentre eles, a mudança acerca das concepções da realidade de cada cooperado, o alcance da qualidade de vida, o reconhecimento social, a ampliação das relações sociais e, principalmente, rompendo com as concepções que eles estariam condicionados ou predestinados a uma realidade sem perspectivas de transformação ou crescimento pessoal, profissional e financeiro.

Considerando os dados coletados na pesquisa, foi possível perceber aspectos que favorecem o processo de emancipação desses trabalhadores, sobretudo referente à sua autopercepção, pois, a partir da cooperativa e da participação em seus processos educativos, esses trabalhadores demonstram maior autoconfiança e autoestima. O desejo de ir além, de superar seus limites é latente e, ao mesmo tempo, uma realidade concreta e cotidiana.

A partir do relato das trajetórias de cada um dos participantes, as conquistas adquiridas pela via educacional emergem. Aqui reitera-se que não se trata apenas da educação formal, escolarizada, mas ressalta-se, principalmente, os modelos de educação não formal, especificamente, da educação adquirida com as trocas de experiências e do trabalho enquanto processo educativo. É interessante ver outros moldes de trabalho que, mesmo dentro do sistema capitalista, não atendem aos quesitos de trabalho alienante ou degradador, mas de um trabalho emancipatório, no qual cada um desenvolve suas atividades de modo consciente de todas as etapas do processo daquilo que produz, tendo a consciência social e criticidade diante da sua realidade e daquilo que está em seu entorno.

Reafirma-se que, conforme citado pelos próprios participantes, “a cooperativa é um espelho”, não somente no sentido de refletir as ações, investimentos e a dedicação de cada um dos membros associados, mas também porque ela ainda serve como inspiração para demonstrar que a educação vai muito além dos moldes formais e escolares. Logo, ela pode estar presente em diferentes formas de interação dos seres humanos, quer seja na relação deles com o trabalho ou nas relações interpessoais.

Além disso, o trabalho no campo, especificamente nos moldes do cooperativismo, também pode ser via de emancipação, principalmente pelas novas possibilidades de ser e estar no mundo. Ou seja, permitindo novos rumos nas vidas de cada um daqueles envolvidos, inclusive de modo que esses percebam suas realidades como passíveis de mudanças e superações de obstáculos.

A participação das mulheres na cooperativa se configura como uma característica marcante, sobretudo ocupando cargos na gestão como é o caso da senhora Maria Odete que é membro da diretoria e de Márcia que é conselheira fiscal, ou seja, exercem cargos representativos dentro da Coopervag. Além disso, até mesmo durante a entrevista as mulheres se destacam em relação as informações fornecidas e, durante as entrevistas, elas eram requisitadas pelos demais entrevistados para complementar informações e confirmar dados que, por vezes, encontravam-se em dúvida.

Ainda nesse mesmo viés, ao descreverem a forma de entrada na cooperativa as três participantes revelam que elas mesmas tiveram a iniciativa de se associar mediante ao convite da senhora Helena e que, após observarem os benefícios da cooperativa, os maridos e familiares decidiram participar ou ajudar nesse trabalho. Portanto, as mulheres aparecem em destaque na cooperativa, tanto por sua participação ativa quanto pela representatividade dentro desse contexto, assumindo cargos de liderança e tendo destaque dentro da gestão da Coopervag.

Sobre as contribuições desta pesquisa, destaca-se o ineditismo quanto ao campo empírico, pois observa-se que grande parte dos estudos acerca da temática abordada enfocam as regiões sul e sudeste do Brasil. Portanto, uma pesquisa realizada na região nordeste, especificamente no interior do Maranhão contribui significativamente, principalmente ao destacar as especificidades educacionais, culturais e o regionalismo presentes, o que contribui para a compreensão de distintas realidades. Somado a isso, destaca-se ainda que a Coopervag é pioneira no estado quanto à habilitação para a realização das vendas constitucionais de produtos oriundos da agricultura familiar, fornecendo esses produtos para dentro e fora do município.

Além disso, sob a perspectiva científica, esta dissertação apresenta vasto referencial teórico que servirá como subsídio para posteriores pesquisas, principalmente dando suporte àquelas que buscam investigar processos educacionais relacionados ao trabalho cooperativo e ao PNAE, considerando ainda que este é um programa nacional com grande abrangência em todo território. Frisa-se ainda que o aspecto metodológico possibilitou não apenas acessar teoricamente informações acerca da temática, mas de voltar os olhares para aqueles que vivenciam esta política, que são os produtores rurais associados à cooperativa, dando voz e compreendendo essa realidade sob a perspectiva daqueles que nela estão inseridos.

Apesar da pesquisa partir de questionamentos bem definidos, na busca pelas necessárias respostas, mesmo diante de dados consistentes, emergiram novas indagações, sendo a principal delas a que se baseia na compreensão da aprendizagem por meio da educação não formal. Por que esse modelo de educação ainda é pouco explorado? O que poderia ser feito dentro dos espaços de trabalho para que os processos educativos fossem tão constantes como no trabalho cooperativo? Se a agricultura e as cooperativas se configuram como uma grande fonte de renda no país, o que é necessário para que o Poder Público amplie ainda mais as políticas de incentivo à agricultura familiar e ao pequeno produtor nas demais localidades?

E indaga-se ainda: que estratégias os agricultores membros da Coopervag utilizarão para se recuperar dos impactos financeiros e produtivos causados pela pandemia? O Poder Público irá voltar sua atenção para esse público, lançando medidas que revertam o quadro atual vivenciado por eles, já que a cooperativa é extremamente relevante para a economia local e para o abastecimento da alimentação escolar do município? Ficam essas inquietações ao final dessas análises.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. **Alimentação Escolar na América Latina: programas universais ou focalizados/políticas de descentralização.** Merenda Escolar. 1995, v.15, n. 67, jul.-set. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/cibec/linha>. Acesso em 10 de abril de 2020.

ADAMS, Telmo. **Reflexões sobre mediações pedagógicas, trabalho e tecnologias.** Universidade Federal do Maranhão. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 25, n. 1, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229v25n1p179-193>.

_____. **Educação na economia solidária: desafios e perspectivas.** Educação, Santa Maria, v. 39, n. 3, set./dez. 2014. p. 577-588.

_____. **Educação e economia (popular) solidária: mediações pedagógicas do trabalho associado na Associação dos Recicladores de Dois Irmãos..** Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2007. (Tese de Doutorado)

ALVES JÚNIOR, T. A. **Agricultura familiar e alimentação escolar: o PNAE no Sertão Central.** 2012. 108f. Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2012. Dissertação (Mestrado).

ALVES JUNIOR, Wilson Auto. **Cooperativismo: análise da influência da Cooperativa Agroindustrial dos Produtores Rurais do Sudoeste Goiano (COMIGO) no desenvolvimento do Município de Rio Verde (GO).** Dissertação - Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional – departamento de economia, contabilidade e administração – eca, universidade de Taubaté, Taubaté, 2015. 135f.

ALVES, A. M. **O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade.** São Paulo: Revista de Psicologia da UNESP, 2010.

ARANHA, Adriana Veiga. Org. **Fome Zero: Uma História Brasileira.** Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Assessoria Fome Zero, v. 1, 2010.

BALEM, T.A. **O Programa de Alimentação Escolar Brasileiro e a narrativa alternativa dos alimentos: Convergências e desafios.** Universidade Federal de Santa Maria: Santa Maria, 2015. Tese (Doutorado em Extensão Rural).

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2011.

BARROS, A. J. P. LEHFELD, N. A. S. **Projeto de pesquisa: Propostas metodológicas.** 19.ed. – Petrópolis, Rj: Vozes, 2010.

BATISTA, A. **Uma proposta de ensino para espaços não formais de educação: As microssituações didáticas.** Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação).

BELIK, W., SOUZA, L. R. de. **Algumas reflexões sobre os programas de alimentação escolar na América Latina**. Planejamento e Políticas Públicas: PPP, n. 33, p. 103-122, jul./dez. 2009.

BELIK, W.; CHAIM, N. A. **O programa nacional de alimentação escolar e a gestão municipal**: eficiência administrativa, controle social e desenvolvimento local. Revistade Nutrição. v. 22, n.5, p. 595- 607, 2009.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Repasses financeiros**. 2017. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar/alimentacao-escolar-consultas/repasses-financeiros>. Acesso em: 29 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Resolução CD/FNDE nº 26 de 17 de junho de 2019. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal; 1988.

BRASIL. **Lei nº 5.764, de 16 de dezembro de 1971**: a política nacional de cooperativismo institui o regime jurídico das sociedades cooperativas. Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/258460.pdf>>. Acesso em: 20 JUL 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.987, de 07 de abril de 2020**: Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, 2020. Diário Oficial da União. Edição: 67-B, Seção: 1 – Extra, página: 9. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-13.987-de-7-de-abril-de-2020>>. Acesso em: 09 Jun 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L 9394.htm>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRAVERMAN, H. **Trabalho e Capital Monopolista**: a degradação do trabalhador no século XX. 3ed. Rio de Janeiro, LTR, 2014.

BRUNING, C. GODRI, L. W ÜNSCH TAKAHASHI, A. R. **Triangulação em estudos de caso**: Incidência, apropriações e mal-entendidos em pesquisas da área de administração. O sistema doubleblindreview: Rio de Janeiro, 2018.

CADERNOS PDE. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: **Produções Didático-Pedagógicas**. Secretaria de Educação do Paraná, 2014.

CAPES. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 2 de março de 2020.

CÁRITAS BRASILEIRA. Disponível em: <http://caritas.org.br/>. Acesso em: 01 de maio de 2020.

CARNEIRO, Maria José. **Agricultores familiares e pluriatividade**: tipologias e políticas. In: COSTA, L.F.C.; MOREIRA, R.J.; BRUNO, R. (org.). Mundo rural e tempo presente. Rio de Janeiro: Mauad, 1999, p. 325-344.

CARNEIRO, Maria José; MALUF, Renato S. Multifuncionalidade da agricultura familiar. In: **Cadernos do CEAM. Agricultura familiar e desenvolvimento territorial**: contribuições ao debate. Brasília: ano V, n. 17, p. 43-58, fev. 2005.

CASTRO, Mônica Rabelo de; FERREIRA, Giselle; GONZALEZ, Wânia. **Metodologia da pesquisa em educação**. 1ed. Nova Iguaçu- RJ: Marsupial Editora, 2013.

CATTANI, A. D. (org.). **A outra economia**. Porto Alegre: Veraz Editores, 2003.

COIMBRA, M. **Comer e aprender**: uma história da alimentação escolar no Brasil. Belo Horizonte: MEC, 1982.

COOPERATIVA AGROEXTRATIVISTA DOS PEQUENOS PRODUTORES RURAIS DE VARGEM GRANDE (MA) – COOPERVAG. **Estatuto da Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA**. Vargem Grande-MA, 1997.

COOPERATIVA AGROEXTRATIVISTA DOS PEQUENOS PRODUTORES RURAIS DE VARGEM GRANDE (MA) – COOPERVAG. **Ata de abertura da cooperativa**. Vargem Grande-MA, 2009.

COOPERATIVA AGROEXTRATIVISTA DOS PEQUENOS PRODUTORES RURAIS DE VARGEM GRANDE (MA) – COOPERVAG. **Histórico da cooperativa**. Vargem Grande-MA, 2019.

CORRÊA, E.S. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar e sua relação com a agricultura familiar em unidades de produção agrícolas de São Lourenço do Sul/RS**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação).

COSTA, B. A. L.; JUNIOR, P. C. G.; SILVA, M. G. **As Cooperativas de Agricultura Familiar e o Mercado de Compras Governamentais em Minas Gerais**. Rev. Econ. Sociol. Rural, Brasília, v. 53, n. 1, p. 109-126, Mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20032015000100109&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 10 Mar. 2020. <https://doi.org/10.1590/1234-56781806-9479005301006>.

DELGADO, Guilherme Costa. BERGAMASCO, Sonia Maria Pessoa Pereira (orgs.) **Agricultura familiar brasileira**: desafios e perspectivas de futuro. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2017.

DIEESE, Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Econômicos. **Observatório Nacional da Economia Solidária e do Cooperativismo**. 2016. Disponível em: <<https://ecosol.dieese.org.br/quem-sao-os-participantes.php>> Acesso em: 02 de fevereiro de 2020.

ECCO, I.; NOGARO, A. **Aeducação em Paulo Freire como processo de humanização**. São Paulo: Catedra Unesco, 2015.

FANK, E. **Educação em espaço não escolar**. Curitiba: Editora Fael, 2012.

FARIA, Andréa Alice da Cunha. **Merenda escolar, uma estratégia de apoio ao desenvolvimento local**. João Pessoa- PB, UFBP, 2017.

FERRARINI, Adriane Vieira; ADAMS, Telmo. **A educação popular na formação de trabalhadores da economia solidária: avanços políticos e desafios pedagógicos**. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 51, N. 2, p. 212-221, mai/ago 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRANTZ, Walter. **Práticas cooperativas como processos educativos**. Contexto & Educação: Unijuí, 2010.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1993^a.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 23^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

FREITAS, E. "**Desigualdades Regionais**". Brasil Escola, 2019. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.brhttps://brasilecola.uol.com.br/brasil/desigualdades-regionais.htm>. Acesso em 20 de jan. 2020.

GABRIEL, C.G. *et al.* **Avaliação da gestão municipal do Programa Nacional de Alimentação Escolar nos maiores municípios de Santa Catarina**. *Cad. Saúde Pública*, v. 30, n. 9, p. 2017-2023, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.

GERMANO, José Willington. **Globalização contra-hegemônica, solidariedade e emancipação social**. Revista Cronos, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓES, Wany Marcele C. **Educação Popular em ambiente hospitalar identidades como processo de afirmação cultural**. Programa de Pós: construção de Graduação em Educação. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Pará. Belém, 2009.

GONDIM, S. M. G. **Grupos Focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. Paidéia. 12(24), 2003. p. 149-161. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>. Acesso em: 24 de abril de 2010.

GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

GOERGEN, Pedro. **Pós-modernidade, ética e educação**. 2 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2005

GOHN, M. G. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Rio de Janeiro: Ensaio - avaliação em política pública educacional, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal nas instituições sociais**. Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó. v. 18 n. 39: Set./Dez. 2016.

GROSSI, Mauro Eduardo Del; SILVA, José Graziano da. **Novo rural: uma abordagem ilustrada**. Londrina: Instituto Agrônomo do Paraná. Vol. 1, 2002, p. 53.

GUIMARÃES JUNIOR, M. C. de P.; LOPES, T. C. **O desenvolvimento desigual e Combinado: paralelos entre as obras “História da Revolução Russa” de Trotsky e “Dialética da Dependência” de Ruy Mauro Marini**. REBELA, Florianópolis, v.6 n. 2, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://rebela.emnuvens.com.br/pc/article/view/267>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2020.

INCRA/FAO. **Novo retrato da agricultura familiar: o Brasil redescoberto**. Brasília: INCRA/FAO, 2000.

INCRA/FAO. **Perfil da agricultura familiar no Brasil: dossiê estatístico**. Brasília: INCRA/FAO, 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Vargem Grande**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/vargem-grande/panorama>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Maranhão. Disponível em: <<https://portaldemapas.ibge.gov.br/portal.php#113>>. Acesso em: 09 jun. 2021.

JÚNIOR, T. A. A. **Agricultura familiar e alimentação escolar: o PNAE no Sertão Central**. Universidade Federal do Ceará: Fortaleza, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação).

LOPES, Eduardo S. Por que falar das pedras? In: OLIVEIRA, I. B. (Org.). **Práticas cotidianas e emancipação social: do invisível ao possível**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2010.

LOPES, B. J. **Análise da implementação do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE a partir de instrumentos de avaliação de políticas e fiscalização de programas governamentais**. Universidade Federal de Viçosa: Minas Gerais, 2017. Tese (Doutorado)

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MACHADO, Renato Luiz Abreu. **Segurança Alimentar e Soberania Alimentar**. Conselho Nacional de Segurança Alimentar, 2017. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/consea/acesso-a-informacao/institucional/conceitos>. Acesso em: 20 de jan. de 2010.

MAIA, Denise Maria. **A dimensão educativa da cooperativa popular**. Tese - Doutorado em Educação. Orientadora: Profa. Dra. Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2009. 193f.

MALAGUTI, J. M. A. **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): desafios para a inclusão dos produtos da agricultura familiar na merenda escolar deltapecerica da Serra– SP**. Universidade Federal do Estado de São Paulo: Osasco, 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas e Organizações Públicas).

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990.

MANZINI, E.J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: **MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: EDUEL, 2003. p.11-25.

Maria, t.a. **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o desenvolvimento regional e social: Uma análise para campos dos goytacazes – RJ**. Universidade Federal Fluminense: Campos dos Goytacazes, 2019. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional, Ambiente e Políticas Públicas).

MARTINELLI, M. L. **Notas sobre mediações: alguns elementos para sistematização da reflexão sobre o tema**. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano 14, n.43, p.136-41, dez. 1993.

MARX, K. ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Grijalbo, 1974.

MARX, Karl. Contribuição da crítica da filosofia do direito de Hegel – Introdução. In: MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. Trad. Rubens Enderle; Leonardo de Deus. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2009.

MARX, Karl. **O Capital: tradução e condensação de Gabriel Deville**. Bauru, SP: EDIPRO, 3a ed. 2008.

MARX, Karl. **Sobre a questão judaica**. Trad. Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2010.

MONTEIRO, L. M. B. **A educação de jovens e adultos digital: o estudo de caso de uma metodologia como possibilidade emancipadora**. Universidade Católica de Santos: Santos, 2014.

NETTO, J. P. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 8 ed. São Paulo, Cortez, 2011.

NIELSEN, Kai. Marx y el proyecto de ilustración. **Estudios Públicos**, Santiago, N. 37, p. 119-132, 1990.

NOGUEIRA, R. M. **O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) na interpretação dos gestores da região metropolitana de Campinas/SP**. Universidade Estadual de Campinas: Campinas, 2016. Tese (Doutorado em extensão em Alimentos e Nutrição, na área de Consumo e Qualidade de Alimentos).

OLIVEIRA, T. J. S. L. **O PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR – PNAE EM DIAMANTINA – MG (2011-2017)**: Aquisição de gêneros alimentícios, associações, produtores rurais, atividades educacionais. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri: Diamantina, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação).

OLIVEIRA, Neiva Afonso, PROENÇA, Kátia Aparecida Poluca. **Emancipação: uma perspectiva freiriana no gt- 17 da anped no período de 2001 a 2007**. Expressa Extensão. Pelotas, v.21, n.1, p. 88-102, 2016.

Organização Mundial da Saúde (OMS). **Declaração do Diretor-Geral da OMS sobre o Comitê de Emergência do RSI sobre o novo coronavírus (2019-nCoV)**. Publicado em 30 jan 2020. Disponível em: [https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ih-mergency-committee-on-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-statement-on-ih-mergency-committee-on-novel-coronavirus-(2019-ncov)). Acesso em: 19 jun 2020.

PACÍFICO, M. **Materialismo histórico-dialético: gênese e sentidos do método**. Fortaleza: Revista de filosofia Argumentos, 2019.

PACHECO, Henrique dos Santos. O pensamento de E.P. Thompson e a “experiência” como mediação necessária na educação de jovens e adultos trabalhadores em Itaboraí/RJ. **Rev. Trabalho Necessário**, ano 12, N 19, 2014. pp. 134-156.

PÁDUA, E.M.M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2.ed. São Paulo: Papyrus, 1997.

PAULILLO, L. F.; ALMEIDA, L. M. **Redes de segurança alimentar e agricultura familiar: a merenda escolar como instrumento de desenvolvimento local.** Prefeitura de Bebedouro: São Paulo, 2004.

PEGOLO, G. E.; SILVA, M. V. **Consumo de energia e nutrientes e a adesão ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) por escolares de um município paulista.** Segurança Alimentar e Nutricional, v. 17, n. 2, p. 50-62, 2010.

PEIXINHO, Albaneide Maria Lima. **Um resgate histórico do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE.** Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2011. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde).

PIRES, M.F.C. **O materialismo histórico-dialético e a educação.** Interface: comunic. Saúde, 1997.

QUEIRÓZ, G. P. Parcerias na formação de professores de ciências na educação formal e não formal. **Caderno do Museu da Vida.** O formal e o não formal na dimensão educativa do museu. 2001-2002. Rio de Janeiro, 2002.

RIBEIRO, A. L. P. *et al.* Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e a participação da agricultura familiar em municípios do Rio Grande do Sul. **Revista Gestão e Desenvolvimento em Contexto – GEDECON.** [S.l.], v. 1, n. 1, 2013.

RIBEIRO, Renato Ferreira. A reinvenção da emancipação social e a experiência venezuelana. **Revista Sem Aspas**, 2012, 1.1: 73-85.

RIBEIRO, A. L. P.; CERATTI, S.; BROCH, D. T. Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e a participação da agricultura familiar em municípios do Rio Grande do Sul. **Revista GEDECON-Gestão e Desenvolvimento em Contexto**, v. 1, n. 1, p. 36-49, 2013.

SAMBUICHI, Regina Helena Rosa et al. **Compras públicas sustentáveis e agricultura familiar: a experiência do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).** Sambuichi RHR, Silva APM, Oliveira MAC, Moisés Savian, organizadores. Políticas agroambientais e sustentabilidade: desafios, oportunidades e lições aprendidas. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Produzir para viver: Os caminhos da produção não capitalista.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** Novos estud. - CEBRAP, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 18 jan. 2020

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, L. A. S.; ALVES, L. A.; HENRIQUE, F. C. S.; MAZZA, R. P. D. Programa Nacional de Alimentação Escolar no contexto da municipalização. In: SANTOS, L. A. S.; SANTOS, L. S.; organizadores. **Avaliação de Políticas de Segurança Alimentar e Nutrição no Estado da Bahia**. 2 Ed. São Paulo: Prol Editora Gráfica; 2008.

SANTOS, Tânia Regina Lobato dos; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de Oliveira. Inclusão social e diversidade cultural educativas não escolares em práticas em um núcleo de educação popular. In: **Didática e a prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade**. Maria Marina Dias Cavalcante [et al.] (ORG). Fortaleza: CE: EdUECE, 2015. Trabalhos apresentados no XVII ENDIPE. Disponível em: Acesso em: 10 Ago 2020.

SARAIVA, Elisa Braga et al. **Panorama da compra de alimentos da agricultura familiar para o Programa Nacional de Alimentação Escolar**. Ciênc. saúdecoletiva, Rio de Janeiro, v. 18, n. 4, p. 927-935, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232013000400004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 de Jan. 2020.

SAUL, Ana Maria. Didática e prática de ensino em espaços não escolares: a exigência de uma educação de qualidade. In: **Didática e a prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade**. Maria Marina Dias Cavalcante [et al.] (ORG). Fortaleza: CE: EdUECE, 2015. Trabalhos apresentados no XVII ENDIPE. Disponível em: Acesso em: 10 Ago 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores associados, 2003.

SEVERO, J. L. R. L. **Pedagogia e educação não escolar no Brasil: Crítica epistemológica, formativa e profissional**. Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2015a. Tese (Doutorado em Educação).

_____. Educação não escolar como campo de práticas pedagógica. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, set./dez. 2015b.

SILVA, Luiz Antonio da. **Trabalho e Processos Educativos no Associativismo e Cooperativismo Popular Solidário da Região do Vale do Aço / MG**. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Orientador: Dr. Rogério Cunha Campos - FA-E/UFMG BELO HORIZONTE - MG 2009.

SILVA, E. O.; SANTOS, L. A.; SOARES, M. D. **Alimentação escolar e constituição de identidades dos escolares: da merenda para pobres ao direito à alimentação**. Cad. Saúde Pública, v.34, n. 4, 2018.

SILVA, José Ribeiro da; JESUS, Paulo de. **Os desafios do novo rural e as perspectivas da Agricultura Familiar no Brasil**. Alagoas: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, 2010.

SILVA, L. A. **Trabalho e processos educativos no associativismo e cooperativismo popular solidário da região do Vale do Aço- MG**. Universidade Federal de Minas Gerais: Belo Horizonte , 2009. (Tese de Doutorado).

SILVA, G. S. S. **A “lagoa azul” como espaço educativo não formal para a alfabetização ecológica de estudantes das séries iniciais no município de Parintins**. Universidade do Estado do Amazonas: Parintins, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação).

SOROLDONI, W. A.; MENDONÇA, J. C. A. **Sobre a Experiência da Cooperativa dos Agricultores Familiares da Região do Caparaó-es (COOFACI)**. Resende (RJ): Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2012.

STEDILE, J.P; CARVALHO, H.M de. Soberania Alimentar. In CALDARTE, R.S; STRECK, Danilo R.; MORETTI, CheronZanini. Colonialidade e insurgência: contribuições para uma pedagogia latino-americana. **Rev. Lusófona de Educação, Lisboa**, n. 24, p. 33-48, 2013 . Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502013000200003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 11 nov. 2019.

TITTON, M. **A Organização do Trabalho Pedagógico na Formação Técnica do MST: Notas críticas a partir da contribuição de Álvaro Vieira Pinto**. In: Anais do III EBEM. Feira de Santana: UEFS, 2007.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TURPIN, M. E. **A alimentação escolar como fator de desenvolvimento local por meio do apoio aos agricultores familiares**. Segurança alimentar e nutricional, v. 16, n. 2, p. 20-42, 2009.

VALE, Elisabete Carlos. **Emancipação social e educação de jovens e adultos (EJA): uma reflexão a partir dos postulados de Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos**. Revista Teias, 2014, 15.35: 2-27.

VARGEM GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Gestão**. Vargem Grande: Prefeitura Municipal de Vargem Grande, 2018a.

VARGEM GRANDE. Secretaria Municipal de Vargem Grande. **Supervisão de Políticas Educacionais**. Vargem Grande: [s.n.], 2018b.

VILLAR, B.S. et al. Situação dos municípios do estado de São Paulo com relação à compra direta de produtos da agricultura familiar para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). **Rev. Bras. Epidemiol.**, v. 16, n. 1, p. 223-226, 2013.

VOLPATO, E. S. N. **Pesquisa bibliográfica em ciências biomédicas.** J. Pneumol., São Paulo, v. 26, n. 2, p. 77-80, mar./abr. 2000.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Bloco 1: Sobre as demandas de serviços e produtos do PNAE e a sua relação com as especificidades educativas na Coopervag-MA.

1. Fale sobre a tua caminhada/experiência na cooperativa e sobre os seus aprendizados:
2. Podemos retomar um pouco mais sobre a tua formação? Para além da escola, que outras experiências contribuíram na sua formação? [o trabalho, movimento comunitário, pastoral, etc]
3. E, como é na cooperativa? Há algum tipo de curso ou formação específica para quem participa dela? De quantas e quais já participou? E, o que isso tem significado em sua atuação na Coopervag?
4. [Caso o/a participante não tenha detalhado na questão anterior] Podes descrever mais sobre como são realizadas essas formações (local onde ocorrem, duração, temas discutidos)?
5. O que esses momentos [de formações] têm significado para você, qual a importância desses processos educativos para os/as cooperados/as e seus reflexos para a própria cooperativa? Podes falar sobre isso?

Bloco 2: Educação e o trabalho na agricultura familiar e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

6. **E, como é a tua rotina na lida, lá na sua propriedade? Conta um pouco da sua história de trabalho no campo para mim?**
7. Fale sobre o cotidiano do trabalho na cooperativa, como acontece? Qual é a sua rotina? [Que aprendizagens você identifica a partir do trabalho, em especial, no fornecimento de alimentos para a Prefeitura/PNAE?]
8. **Conte sobre o Programa (PNAE), o que mudou no jeito de trabalhar?**

Bloco 3: Sobre a emancipação dos/das trabalhadores/as rurais pertencentes a Coopervag-MA.

9. Considerando o que você está contando sobre a sua história na lida do campo, podes contar também sobre a sua história pessoal?
10. E, como foi integra-se à cooperativa?

11. Mudou algo? [Caso seja respondido que sim: o que mudou na sua vida, no seu jeito de pensar, ver o mundo e as coisas, desde que passou a participar da cooperativa? Como foi percebendo essas mudanças?]

Considerações finais:

Para terminarmos, tens alguma coisa a contar que não tenhas mencionado, ainda?

12.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a),

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário da pesquisa intitulada “OS PROCESSOS EDUCATIVOS DO TRABALHO NA AGRICULTURA FAMILIAR: um estudo de caso a partir do cooperativismo na produção e fornecimento de alimentos ao PNAE em Vargem Grande – MA”, que pretende compreender como os processos educativos realizados na Cooperativa Agroextrativista dos Pequenos Produtores Rurais de Vargem Grande – MA (COOPERVAG) contribuem para a emancipação dos/das trabalhadores/as rurais na sua relação com o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) em Vargem Grande-MA. Esta pesquisa é vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), em parceria com a Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP). O pesquisador responsável por esta Pesquisa é Domingos Thiago Braz de Carvalho, que poderá ser contatado a qualquer tempo através do número (98)98421-9179.

Sua participação é possível, pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são: ser residente do Assentamento Padre Trindade e associado à cooperativa; maior tempo de participação na Coopervag; relação dos sujeitos com o objeto de estudo; participação efetiva nos processos educativos da Coopervag. Sua participação consiste em responder a entrevista semiestruturada que será aplicada simultaneamente aos quatro participantes que integrarão esta pesquisa.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como ser solicitado a relatar sobre fatos que não sejam de seu agrado. Por outro lado, a sua participação trará benefícios, visto que é uma pesquisa socialmente relevante para a compreensão das transformações sociais que ocorrem pela via do trabalho cooperativo, evidenciando os diferentes potenciais e benefícios oriundos desse modelo de organização laboral.

Para sua participação nessa pesquisa, você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através do exemplar da dissertação que ficará disponível no arquivo da Coopervag.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, declaro que autorizo a minha participação nesta pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificado através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados a presente pesquisa;
- d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- f) de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação da pesquisa pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do telefone: (051) 3717- 7680.

Local:

Data:

Nome e assinatura do voluntário

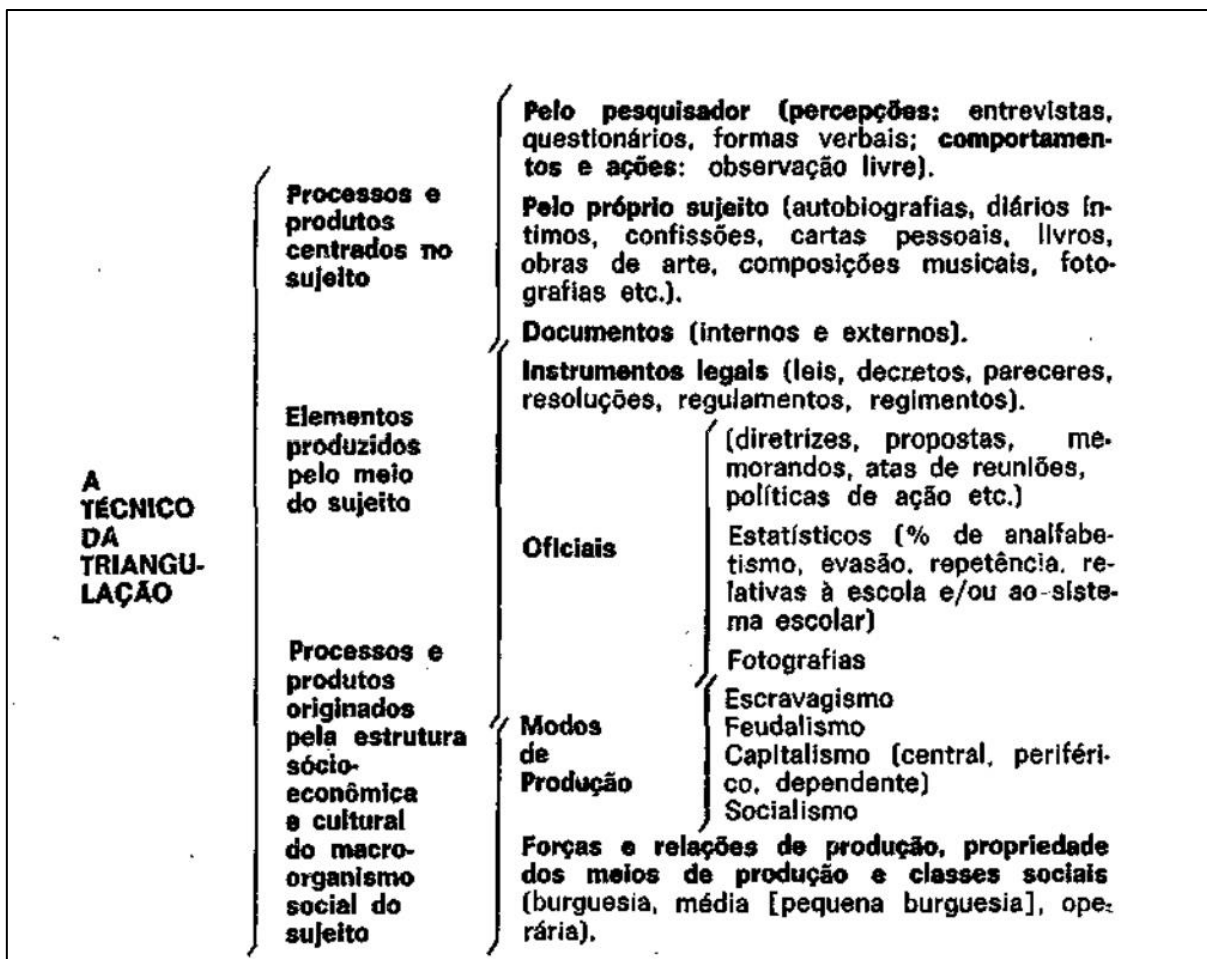
Nome e assinatura do responsável pela
apresentação desse Termo de Consentimento
Livre e Esclarecido

ANEXOS

ANEXO I – ESQUEMA DE TRIANGULAÇÃO DE DADOS



**ANEXO II – ESQUEMA EXEMPLIFICATIVO DA TÉCNICA DE TRIANGULAÇÃO
PROPOSTA POR TRIVIÑOS (1987)**



Fonte: Triviños (1987, p. 138).

ANEXO III – FOTOS DOS/DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Respectivamente: Maria Madalena Silva da Costa, 44 anos, associada há 10 anos, Conselheira fiscal da cooperativa; Antônio Carlos Lima Ferreira, 46 anos, associado há 12 anos; Raimundo dos Santos, 51 anos, associado há 11 anos, Márcia Ferreira Moraes, 37 anos, associada há 12 anos; Maria Odete Vieira, 61 anos, associada há 8 anos, Conselheira Fiscal.

