



*REP's - Revista Even. Pedagóg.*

Número Regular: Experiências em Educação do Campo: perspectivas e práticas pedagógicas Sinop, v. 7, n. 3 (20. ed.), p. 1530-1556, ago./dez. 2016

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

---

## **PESQUISA-AÇÃO POR INTERMÉDIO DE PROJETOS DE APRENDIZAGEM: diretrizes teórico-metodológicas do Projeto Canteiros de Sabores e Saberes como alternativas para a Educação do Campo**

**Milton Mauad de Carvalho Camera Filho**

Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT - Brasil

**Aureir Alves de Brito**

Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop/MT - Brasil

### **RESUMO**

O presente trabalho apresenta as diretrizes teórico-metodológicas do Projeto Canteiros de Sabores e Saberes, delimitando as contribuições do subprojeto CANTASOL como alternativa paradigmática para a Educação do Campo. Busca-se expor o papel da escola como reprodutora das relações de produção estabelecidas, por meio de uma concepção marxista da educação, fundamentada em dois aspectos principais: a crise educacional, em todos os níveis, e a consequente dívida histórica da universidade pública para com a sociedade. Também é discriminada a proposta metodológica que orienta os trabalhos deste projeto, com base na Pesquisa-Ação, de Michel Thiollent e Pesquisa-Participante, de Carlos Rodrigues Brandão.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Extensão Universitária. Pesquisa-Ação. Pesquisa-Participante. Projetos de Aprendizagem.

### **1 INTRODUÇÃO**

O **Projeto Canteiros de Sabores e Saberes**<sup>1</sup>, concebido como projeto de extensão e institucionalizado na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) desde junho de 2011, atua em bairros periféricos do município de Sinop/MT e, mais

---

<sup>1</sup>Doravante, denominado 'Projeto Canteiros'.

recentemente, em assentamentos da Reforma Agrária. Privilegiando a participação de estudantes dos semestres iniciais, propicia a construção de saberes a partir de atividades práticas nos campos de pesquisa, por meio de ações extensionistas, formuladas e executadas pelos próprios alunos, sob orientação de professores.

O presente trabalho pretende abordar as contribuições da proposta teórico-metodológica do Projeto Canteiros, trazendo um breve relato de suas ações vinculadas, desde a criação até a presente data. Além disso, delimitou-se o campo teórico da concepção que seus participantes têm de dois problemas estruturais da educação brasileira: a crise educacional e a conseqüente dívida histórica que a universidade pública tem para com a sociedade. Situa-se a instituição escolar como uma das mantenedoras das relações sociais estabelecidas, nos termos de Althusser (1985), expondo seus mecanismos de produção e apropriação da mais-valia pelos estudantes sujeitos à “Educação Tradicional Vigente” (BALDINO, 1998).

Por fim, apresenta-se a proposta de inversão do tripé universitário como alternativa para a construção de conhecimentos a partir de situações de enfrentamento de problemas reais e concretos, demandando a formulação de soluções por parte dos estudantes envolvidos nos trabalhos, conforme Pereira e De Souza (2016), além das contribuições das propostas metodológicas de Thiollent (2011) e Brandão (1985). Serão tratadas, mais especificamente, as experiências vivenciadas no **Sistema Canteiros de Comercialização Sociossolidária Agroecológica** (CANTASOL), ação iniciada em dezembro de 2012, junto aos produtores de Assentamentos da região de Cláudia/MT.

## **2 O PROJETO CANTEIROS DE SABORES E SABERES: “Primeiro os sabores, depois os saberes!”<sup>2</sup>**

O Projeto Canteiros, em 2010, antes ainda de sua institucionalização, já desenvolvia ações extensionistas nas periferias urbanas de Sinop/MT. Inicialmente, três subprojetos: **Compostagem, Hortas Domésticas e Arborização Urbana**, em parceria com estudantes da **Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)**. Em

---

<sup>2</sup>Questionando o Professor Denizalde, então coordenador, sobre a ordem dos termos no título do projeto, recebi esta resposta. Ainda nos primeiros contatos com o Canteiros, tal sentença serviu-me como visualização sintética da opção pelo trabalhos práticos, aparentemente descompromissados, como ‘largada’ para a produção de conhecimentos.

2011, já institucionalizado, vieram novas ações, com maior participação dos estudantes da UNEMAT: **Libras e Projetos de Aprendizagem** (PEREIRA; DE SOUZA, 2016). Esse período representou uma oportunidade significativa para a consolidação da proposta metodológica do Projeto Canteiros, valendo a ressalva de “que as metodologias de ‘Projetos de Aprendizagem’ e de ‘Pesquisa-Ação’ foram aprendidas e apreendidas na prática pelos alunos extensionistas, adotadas por esses em seus projetos de pesquisas” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 116).

O caráter interdisciplinar dos trabalhos, rapidamente proporcionou importantes desdobramentos de cada atividade: as **Hortas Domésticas** levaram à **Compostagem Ecológica**; a discussão em torno da **Arborização Urbana** logo criou uma percepção social sobre o **Passeio Público** e, posteriormente, **Calçadas Ecológicas**; as primeiras ações voltadas à aprendizagem de Libras culminaram em outra, inédita, de **Libras do Campo**, construída junto aos assentados participantes das oficinas realizadas pela equipe do Projeto Canteiros. Não serão discriminadas minuciosamente estas atividades, mas mostra-se necessário este rápido preâmbulo para corroborar a percepção do Canteiros como um ‘projeto guarda-chuva’ (BRITO, 2014), abrigando diversas atividades de caráter experimental, de modo que, dado seu desenvolvimento e viabilidade, estas passam a integrar formalmente o Projeto<sup>3</sup>.

No ano de 2012, a partir da divulgação do edital do Programa Novos Talentos, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi iniciada uma articulação do Projeto Canteiros, Múltiplos Olhares Pedagógicos da Educação do Campo (MOPEC) e a Associação de Educação e Cultura Agroecológica Zumbis (AECAZ), promovendo uma aproximação com famílias assentadas e levantamento das demandas destas comunidades. Como resultado destes trabalhos, foi aprovado um projeto, intitulado Educação Científica, Agroecológica e Cultural do Campo, composto por doze oficinas, coordenadas por estudantes, docentes e colaboradores.

---

<sup>3</sup>Existe uma técnica de recuperação de áreas degradadas apelidado de ‘muvuca’, nesta modalidade, faz-se o lançamento direto no solo de sementes de diversas espécies misturadas. Certamente, uma parte considerável destas espécies não ‘vingam’, porém, os resultados desta técnica já são muito reconhecidos. A metodologia do Projeto Canteiros segue a mesma lógica: os participantes se lançam em diversas iniciativas em frentes variadas, e, posteriormente, concentra-se esforços naquelas que se mostrarem mais viáveis e apresentarem resultados mais atrativos. Não existe a preocupação com os eventuais ‘fracassos’, a julgar que a própria experimentação desta proposta metodológica já representa uma importante oportunidade de aprendizagem para os estudantes e pesquisadores.

Além dos estudantes e professores da UNEMAT, participaram destes processos os professores da **Escola Estadual do Campo Florestan Fernandes (EEFF)**, militantes do **Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST)** e parceiros do **Sistema de Comercialização Solidária (Siscos<sup>4</sup>)**. Uma demanda expressiva, apontada pelas famílias, foi a dificuldade para o escoamento dos produtos de seus sítios, dada a precariedade logística e de infraestrutura do Assentamento. Neste ponto, a experiência do Siscos despontou como um importante subsídio para alavancar o processo de organização da comunidade em torno deste novo cenário: ainda que os recursos da CAPES demorassem mais que o planejado, sendo liberados apenas em 2014, os trabalhos foram iniciados ainda em dezembro de 2012, com a organização de oficinas regulares, com participação ativa dos parceiros do Siscos, MOPEC e do Projeto Canteiros, visando construir uma proposta viável para o escoamento da produção destas famílias.

Foram quatro meses de assembleias e oficinas, promovendo diálogos entre os diversos atores do projeto e os produtores e lideranças da comunidade, até a primeira experiência de venda dos produtos da comunidade. Ainda de maneira rudimentar, dispendo de pouca experiência e ferramentas, no dia 19 de março de 2013, foram iniciadas as vendas do **Sistema Canteiros de Comercialização Sociossolidária Agroecológica (CANTASOL)**, posteriormente, formalizado como ação extensionistas vinculada ao Projeto Canteiros.

Após três anos de vendas regulares e consolidada como um canal efetivo de escoamento e comercialização de produtos oriundos dos agricultores camponeses assentados, na modalidade de *e-commerce*<sup>5</sup>, esta ação é totalmente, gerido por professores e estudantes, da universidade e Escola do Campo, com participação e acompanhamento dos estudantes e professores universitários, além de especialistas, na condição de colaboradores eventuais.

Resumidamente, o CANTASOL se sustenta em dois eixos fundamentais: promoção da Agroecologia e comercialização direta. O primeiro ponto diz respeito a valorização da produção de alimentos livres de agrotóxicos e que respeitem os

---

<sup>4</sup>O Siscos, em atividade desde 2006, é uma iniciativa do Instituto Ouro Verde (IOV), organização não-governamental instalada no município de Alta Floresta/MT. Consiste num sistema de vendas *online* de produtos agroecológicos, das famílias camponesas da região, baseados nas propostas da Economia Solidária.

<sup>5</sup>Termo adotado para definição de plataformas de comércio eletrônico.

ciclos de renovação da natureza. O segundo ponto dá os subsídios para as discussões no campo da Economia Solidária e do Cooperativismo.

Dada a infraestrutura dos assentamentos da região, muitas vezes, inexistente ou muito precária (LIMA, 2015), a comercialização de sua produção é geralmente inviabilizada quando se confrontada com o modelo produtivo de mercado: “com ampla utilização de maquinaria e agrotóxicos, esse mesmo mercado regula preços que não são adequados à reprodução da vida material, para si e para sua família, de um pequeno agricultor” (PEREIRA, et al., 2013, p. 2).

É neste contexto que surge o chamado atravessador: representando um ou mais intermediários entre os produtores e os consumidores, o atravessador assume o papel de partícipe no processo de distribuição da mais-valia. Esta “rede de atravessadores entre produtor e consumidor encarece os preços para este último. A comercialização direta, portanto, se apresenta como uma forma das pontas se livrarem dos atravessadores” (PEREIRA, et al. 2013, p. 2).

Um relato interessante, feito por um dos produtores participantes do CANTASOL, retrata muito bem este mecanismo: a mandioca era vendida aos atravessadores por R\$0,40/Kg, este, revendia ao mercado, por cerca de R\$2,50 (neste valor, embutidos seus custos com transporte, acondicionamento e o lucro julgava devido). Nas primeiras assembleias do CANTASOL, foi decidido que o preço de comercialização da mandioca era R\$1,50/Kg, e este era o preço que os consumidores pagariam na retirada de seu pedido. Nas prateleiras do supermercado, o mesmo produto era ofertado a preço próximo de R\$4,50/Kg.

Promover a comercialização direta é viabilizar o escoamento dos gêneros agrícolas produzidos pelas famílias assentadas, antes sujeitas à atuação dos atravessadores, garantindo que estes produtos cheguem aos consumidores finais com preços mais baixos que os do mercado e, ao mesmo tempo, garantindo maiores rendimentos aos produtores. O CANTASOL completa três anos promovendo condições para a comercialização da produção das famílias assentadas por meio da formação de redes de solidariedade entre os diversos atores desse processo: Escola, cooperativa, movimentos sociais, universidade, consumidores, etc.

### **3 PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E DÍVIDA HISTÓRICA: crítica marxista da educação**

O Projeto Canteiros funda-se numa visão crítica da educação, pautada em duas questões fundamentais: a crise educacional, sentida em todos os níveis da educação, e a dívida histórica da universidade pública para com a sociedade. Ambas as questões encontram-se intimamente ligadas, em alguns casos, confundindo-se na relação de 'causa e efeito'. Para evitar tal equívoco, desenvolve-se uma análise do papel das instituições, às quais os estudantes são submetidos, na contribuição para a reprodução das relações que conduzem à pretensa crise<sup>6</sup>.

Um famoso jargão marxista expressa, de forma muito sintética, a seguinte máxima: 'Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência!'. Cabe aqui, porém, dar-lhe uma roupagem mais científica:

Na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, política e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência (MARX, 1982, p. 25).

Para o autor, são as condições da vida material que determinam a construção da consciência do indivíduo, não o contrário. Em dado momento, as relações de produção passam a destoar das relações sociais estabelecidas, culminando em períodos de conflito, nos quais os sujeitos veem-se obrigados a reorganizar estas últimas, de forma a garantir o adequado funcionamento das primeiras.

Althusser (1985) descreve a concepção marxista da estrutura de uma sociedade qualquer como o 'todo social' resultante da articulação ordenada de duas instâncias: a 'infraestrutura', representada pela base econômica e sua consequente

---

<sup>6</sup>Ressalta-se a dubiedade ao empregar o termo 'crise' pois, reconhece-se o desfalque na educação pública não como condição acidental e episódica, mas, ao contrário, como exercício pleno de seu papel na manutenção das relações de produção do sistema capitalista. Neste sentido, "a escola tem sido um meio eficaz para a disseminação da ideologia burguesa para o conjunto da sociedade [...] em uma ponta, o sistema educacional 'universal e gratuito', deforma a mão-de-obra, barata e abundante, para mover a sétima economia do planeta. A outra ponta, elitizada e privatizada, forma uma legião de doutores que vão produzir conhecimento e ocupar altos cargos empresariais e governamentais. A Educação e a Ciência, aprisionadas em esquemas mercantis, se chocam com a efervescência da vida social global" (GODEIRO; GURGEL, 2015, p. 81).

unidade das forças e relações produtivas e; a 'superestrutura', que se apresenta pelas instituições formais do Estado ('jurídico-políticas') e pelas diferentes ideologias (religião, moral, correntes jurídicas ou políticas, etc.). A adequada articulação entre estas duas instâncias é o fator que garante a reprodução das condições e relações de produção, ou seja, a adequada manutenção do funcionamento dos sistemas produtivos, políticos, sociais, etc. Para Marx (1982, p. 25), em dado momento, o desenvolvimento das forças produtivas materiais conflita com a obsolescência das relações sociais vigentes (de produção, propriedade e suas demais expressões jurídicas), de "formas de desenvolvimento das forças produtivas essas relações se transformam em seus grilhões. [...] Com a transformação da base econômica, toda a enorme superestrutura se transforma com maior ou menor rapidez".

Por exemplo, as monarquias mantiveram-se como organizações sociais predominantes até o final da Idade Média, com o advento de uma nova estrutura econômica/produtiva: o fortalecimento da burguesia e do regime de trabalho 'livre' e assalariado pôs abaixo as relações servis, que sustentaram a aristocracia durante séculos. A Revolução Francesa, de 1789, foi o resultado destes conflitos, exigindo uma nova forma para o Estado, de forma a criar condições para o posterior estabelecimento do capitalismo industrial.

Diante do exposto, não há de se esperar que as instituições, formalmente inseridas num determinado modelo de produção, cumpram outro papel senão o da manutenção das relações de produção consequentes. Não o fosse, poder-se-ia esperar certa constância de intensos conflitos e convulsões sociais, resultantes da incompatibilidade entre as bases econômicas e as estruturas políticas que as sustentam. Estas instituições representam, pois, aquilo que Althusser (1985) chama de 'Aparelhos Ideológicos de Estado' (AIE). É neste ponto em que se pode estabelecer a ligação entre a concepção marxista de sociedade e a 'crise educacional': o autor aponta o aparato escolar como o Aparelho Ideológico de Estado dominante, sendo o espaço no qual o aluno aprende a participar do processo de produção capitalista. Para o autor, a escola abriga crianças de todas as classes sociais em seus anos mais 'vulneráveis', inculcando-lhes "os 'saberes práticos' (*des 'savoir faire'*) envolvidos na ideologia dominante (o francês, o cálculo, a história, as ciências, a literatura), ou simplesmente, a ideologia dominante no estado puro (moral, instrução cívica, filosofia)" (ALTHUSSER, 1985, p. 64).

São inúmeros os exemplos para ilustrar o que o autor descreve no trecho acima, sejam incursões mais *foucaultianas*, orientadas pela ‘forma’ da escola, disposição das cadeiras em fila, na ordem das falas, exercícios de autoridade, etc., seja uma leitura centrada no ‘conteúdo’ (currículo) ofertado aos alunos. Os ‘saberes práticos envolvidos na ideologia dominante’, apontados acima, não são nada além dos conhecimentos, minuciosamente elencados, necessários para construir a ‘história oficial’ de determinado povo ou país. No mesmo sentido, Godeiro e Gurgel (2015) apontam a concepção que tem sido imposta às escolas: a ‘Educação para o Trabalho’. Segundo estes autores, o currículo é definido de acordo com as necessidades técnicas do mercado: por exemplo, no final do século XX, com a intensificação da Globalização, o ensino de línguas estrangeiras (com destaque ao inglês) passou a receber mais atenção e espaço nos currículos escolares.

### 3.1 EDUCAÇÃO E MAIS-VALIA: currículo e geração/apropriação de valor

Segundo Marx (1996) a força de trabalho toma caráter de mercadoria, mediante sua compra e venda no mercado. Seu valor será estabelecido, como qualquer outra mercadoria, pelo tempo de trabalho necessário para sua produção e reprodução. Para manter-se produtivo, o indivíduo precisa dispor do mínimo para sua subsistência, desta maneira, o valor de produção da força de trabalho é igual ao valor dos meios de subsistência que ela requiere. “A soma dos meios de subsistência deve, pois, ser suficiente para manter o indivíduo trabalhador como indivíduo trabalhador em seu estado de vida normal” (MARX, 1996, p. 288).

A produção destes meios de subsistência, como qualquer outra forma de produção, demanda algum grau de dispêndio de trabalho humano, reforçando a tese do caráter de mercadoria imputado à força de trabalho. Nesta, porém, reside uma peculiaridade em relação às demais: a força de trabalho tem a capacidade de aumentar o valor das demais mercadorias. Observa-se que:

[...] entre todas as mercadorias que se compram e vendem por seus justos valores no mercado de oferta e procura, há uma cujo uso tem a propriedade de aumentar o valor das outras: a força de trabalho. Esta, também, se compra e vende por seu justo valor, o salário. Porém, os salários não são todos iguais. Algumas forças de trabalho, mais qualificadas, potenciadas, são mais caras e são vendidas por salários mais altos. **Entre os fatores de**

**potenciação da força de trabalho, os primeiros que aparecem são a experiência profissional e a escola.** Disso, sabe muito bem quem quer que procure emprego. Interessa-nos aqui a potenciação da força de trabalho que ocorre na escola (BALDINO, 1998, p. 46, grifo do pesquisador).

Conforme exposto, a força de trabalho apresenta-se como mercadoria, podendo, desta maneira, ser valorada e, mediante certas condições, receber alguma agregação de valor. O autor descreve o processo de transformação da 'força de trabalho simples', que o aluno dispõe ao ingressar na escola ou universidade, por exemplo, em 'força de trabalho potenciada', representada pelo certificado de conclusão de curso. Pode-se simbolizar a consignação da força de trabalho simples no ritual do trote: a carga horária mínima e as obrigações curriculares dão garantia que a mercadoria força de trabalho estará indisponível ao estudante durante o tempo de formação. "A formatura é o ritual de reapropriação da mercadoria consignada, já valorizada; o cabelo raspado na entrada é devolvido, simbolizado por roupagens e penachos" (BALDINO, 1998, p. 47).

De forma sintética, pode-se descrever o processo de potenciação da força de trabalho como o período no qual o aluno, ficando (total ou parcialmente) indisponível para a venda de sua força de trabalho no mercado, apropria-se de determinado valor, recebendo, ao final, um diploma que certifica, atesta, que passou um grande número de horas em sala de aula, submetido a um currículo predeterminado (e, posteriormente, avaliado no domínio desses conceitos), desenvolveu certo número de horas em atividades extracurriculares, etc. O certificado garante para o mercado que o aluno cumpriu suas obrigações e, mais que isto, tendo sua força de trabalho reservada, teve suas condições de subsistência subsidiadas por outrem: sua família, padrinhos, ou financiadas com recursos obtidos da contribuição dos demais trabalhadores, no caso de bolsas ou subsídios concedidos pelo Estado.

Avançando a análise sobre as mercadorias e seus valores, torna-se imprescindível esboçar os conceitos marxistas que tratam destas categorias: tem-se por mercadoria toda sorte de produtos do trabalho humano, utilizados para o consumo direto ou como meio de produção de outras mercadorias. Sua característica mais imediata é a utilidade: "pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. A natureza dessas necessidades, se elas se originam do estômago ou da fantasia, não altera nada na coisa" (MARX,

1996, p. 165). Este aspecto explicita o que o autor define por 'valor de uso'. Apesar da quantidade de trabalho que lhe custe, um indivíduo não faz, com uma ferramenta, o trabalho que lhe demandaria uma segunda, ou seja, a determinação do valor de uso é quantitativa: um, dois ou três martelos, quatro foices, etc. Porém, o advento do capitalismo determinou que as mercadorias, portadoras 'naturais' de seu valor de uso, também fossem portadoras de outra categoria – o valor de troca.

Ainda para o autor, enquanto os valores de uso “constituem o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social desta” (MARX, 1996, p. 166), os valores de troca se manifestam no momento em que se necessita trocar duas mercadorias diferentes. A relação comercial de compra e venda exige que se estabeleça algum fator de equiparação entre as mercadorias trocadas, considerando que ambas sejam de naturezas distintas (não o fossem, nenhuma razão teria para serem trocadas). Uma questão crucial emerge neste momento: 'Como igualar coisas de naturezas qualitativas e quantitativas distintas?'

Primeiramente, é importante ressaltar que, tal emergência, só é uma preocupação das sociedades capitalistas. Embora a divisão social do trabalho seja condição de existência para a produção de mercadorias, o contrário não se verifica. Povos indígenas e tribais dividem os trabalhos necessários à manutenção de suas vidas entre seus integrantes sem que isso confrontem seus produtos como mercadorias<sup>7</sup>, da mesma maneira que operários de uma fábrica participam individualmente das diversas tarefas na construção de determinado produto sem realizar quaisquer trocas entre si. “Apenas produtos de trabalhos privados autônomos e independentes entre si confrontam-se como mercadorias” (MARX, 1996, p. 171). Neste sentido, para que os produtos se relacionem como mercadorias seus 'guardiões' devem, “mediante um ato de vontade comum a ambos, se apropriar da mercadoria alheia enquanto aliena a própria. Eles devem, portanto, reconhecer-se reciprocamente como proprietários privados” (MARX, 1996, p. 209).

---

<sup>7</sup>Clastres (1979) desenvolve uma crítica muito pertinente em relação à tendência de se abordar o trabalho nas sociedades ditas primitivas. Para o autor, é recorrente o equívoco em se considerar as, por vezes complexas, relações de produção tribais como meramente 'economias de subsistência'. Produz-se uma narrativa de estas sociedades se ocupam integralmente com a garantia de sua sobrevivência, coletando frutos ou quaisquer recursos escassos que a natureza lhes forneça. Porém, observa-se justamente o contrário: estas comunidades dispõem pouquíssimo tempo para atender às suas necessidades básicas, além de acumular excedentes, verificáveis nas tantas festividades, esportes e rituais que envolvem a vida tribal. Conforme o autor: “**É sempre pela força que os homens trabalham para além das suas necessidades.**” (CLASTRES, 1979, p. 189, grifo nosso).

Tem-se um apontamento importante para o fenômeno que o autor chamou ‘fetichismo’: a relação de trocas entre mercadorias se manifesta de maneira quase autônoma, independente das necessidades de seus possuidores. “As pessoas aqui, só existem, reciprocamente, como representantes de mercadorias e, [...] nada mais são que as personificações das relações econômicas, como portadores das quais elas se defrontam” (MARX, 1996, p. 210).

Retornando à questão proposta: confrontando duas mercadorias de naturezas distintas, impõe-se a necessidade de torna-las equiparáveis, caso contrário, fica completamente impossível estabelecer uma relação de troca. Inicialmente, o desafio reside em encontrar uma terceira coisa, que permita se estabelecer uma razão de igualdade entre estas naturezas distintas: “o valor de troca aparece, de início, como a relação quantitativa, a proporção na qual valores de uso de uma espécie se trocam contra valores de uso de outra espécie” (MARX, 1996, p. 166). Suas características físicas e suas utilidades (valores de uso) não podem ser comparadas, em decorrência de suas diferenças qualitativas, desta forma, a ‘forma mercadoria’ não comporta nada mais, senão, valor de troca. O ato de trocar mercadorias implica, abstrair destas seu caráter concreto: as características materiais que as distinguem não são levadas em conta, “a mercadoria é reduzida a uma entidade abstrata, que — independentemente de sua natureza particular, de seu ‘valor de uso’ — tem ‘o mesmo valor’ que outra mercadoria pela qual é trocada” (ŽIŽEK, 1996, p. 302).

Abstraídas suas características qualitativas, encontra-se a mercadoria resumida a uma representação meramente numérica, quantitativa: por exemplo, *uma* grama de ouro equivale a *x* sacas de soja. A despeito de certa proximidade no espectro de cores, ouro e soja não apresentam grandes similaridades em suas características físicas, em se tratando de capacidade de satisfazer as necessidades humanas, suas naturezas mostram-se cada vez mais distintas. Ao se questionar o que sobra, então, capaz de igualar duas mercadorias, Marx (1996) explicita a última propriedade comum entre categorias tão abstraídas, desnaturadas, que compõem as mercadorias: todas, em maior ou menor grau, são produtos do trabalho humano.

Antes de compor uma incontável sorte de penduricalhos, o ouro encontra-se disponível na natureza, exigindo, porém, uma série de trabalhos independentes antes de adornar pescoços: desde a bateia do garimpeiro, ao cadinho do ourives, passando por um ou mais revendedores até chegar as vitrines da joalheria e, por

fim, ser vendido, graças a persuasão de um vendedor habilidoso e uma série de trabalhadores dos setores de publicidade. Da mesma maneira, o grão de soja, que chega à China para compor a ração e alimentar os porcos, passou por anos de refino genético e transgenia nos mais sofisticados laboratórios, foi comercializado pelos representantes das multinacionais em meio à Amazônia Matogrossense (esta, previamente desmatada para abrigar os intermináveis ‘desertos verdes’ do agronegócio), semeada, cultivada, pulverizada com fertilizantes, agrotóxicos, secativos, colhida, armazenada e transportada até os portos.

Desta maneira, um bem possui valor na medida em que “nele está objetivado ou materializado trabalho humano abstrato” (MARX, 1996, p. 168). Esta constatação suscita, fatalmente, uma segunda questão: como valorar mercadorias produzidas por indivíduos autônomos e independentes, cada qual com certo grau de habilidade e agilidade para o trabalho? Para resolver este problema, fica estabelecido um parâmetro médio de comparação, baseado nas condições materiais de produção (disponibilidade de tecnologias que facilitem o processo, distância das matérias-primas, etc.) e no tempo médio requerido para a consecução deste trabalho por determinado contingente de trabalhadores. Este conjunto de parâmetro compõe o que se chamou de ‘tempo de trabalho socialmente necessário’, representando o tempo médio, requerido em condições ‘normais’, para a produção de determinado produto: “portanto, apenas o quantum de trabalho socialmente necessário ou o tempo de trabalho socialmente necessário para produção de um valor de uso o que determina a grandeza de seu valor” (MARX, 1996, p.169, grifo do autor).

Quanto mais trabalho determinada mercadoria requerer para chegar às condições necessárias ao consumo, maior será sua capacidade de pesar a balança a seu favor quando confrontada às demais. Este é o aspecto que trará a discussão de volta ao campo da formação profissional: como já foi mencionado, a força de trabalho se apresenta como uma mercadoria, disponível para compra e venda no mercado, podendo, ainda, ser reservada e ‘potenciada’ durante o processo de qualificação na escola, cursos técnicos, universidades, etc. Por ser tratar de uma mercadoria, tal processo de potenciação, grosso modo, pode ser analisado sob o mesmo espectro que se analisa a produção de *commodities* comercializadas no mercado internacional. Pode-se apontar três fatores que determinam o valor final da força de trabalho potenciada, expresso nominalmente pelos salários:

1. O *valor de uso* é o "know-how", a soma das habilidades adquiridas pelo formando no exercício da futura profissão. 2. O *valor de troca* é o tempo de trabalho humano simples ou potenciado, que foi empregado em sua formação, trabalho seu, dos professores e, indiretamente, dos funcionários. 3. O *valor signo* é a importância atribuída pela sociedade ao tipo de diploma obtido e ao particular sistema escolar, ou universitário que o concede. Todos os alunos trabalham para aumentar esse valor. Eles fazem seu comportamento geral (vir à aula, sentar, prestar atenção, dizer que o curso é difícil, etc.) significar o quanto nós devemos valorizar sua futura profissão (BALDINO, 1998, p. 47).

O referido 'valor *signo*', segundo o autor, representa a produção discursiva que se cria em torno do curso, criando certo grau de valorização em relação aos demais. Por exemplo, a aura requintada que se cria em torno de cursos 'de prestígio', como medicina ou direito, tradicionalmente ocupados pelos representantes das classes dominantes. Num primeiro olhar, pode parecer exagero apontar tal elemento como condição para valorização material dos cursos, porém, mesmo que, de certa forma, espontânea, a produção deste tipo de discurso também representa algum dispêndio de trabalho humano e, desta maneira, incidem algum grau de transformação na realidade (como o trabalho de uma equipe de *marketing* e propaganda na intenção de criar demandas para um produto novo no mercado).

Considerando que o atendimento aos critérios curriculares (x horas aula, atividades extracurriculares, notas regulares, etc.) seja condição para obtenção do diploma, pode-se identificar o processo de produção de valor no 'ofício' do estudante. Portanto, mesmo as parcelas reprovadas ou evadidas da sala de aula, ainda se apropriam "de uma pequena fração do trabalho realizado até então. [...] poderão dizer que cursaram até tal ano; essa escolaridade incompleta já lhes assegura um emprego um pouco melhor" (BALDINO, 1998, p. 46). Na escola "o aluno, simultaneamente operário e capitalista, aprende, antes de tudo, a participar do processo de produção e extração de *mais-valia* e aumentar o capital" (BALDINO, 1998, p. 46, grifo do autor). Pode-se, neste sentido, apontar que o currículo desponte como a materialização do valor de troca atribuído à esta força de trabalho potenciada pela formação educacional ou profissional, garantido, não pela real capacidade do egresso em desenvolver determinados trabalhos, mas pelo certificado que atesta o cumprimento dos critérios (ou pressupostos) curriculares: em

outras palavras, o currículo, manifestando-se como valor de troca, mostra-se sem qualquer utilidade *a priori*, ou seja, totalmente desprovido de valor de uso.

Desenvolver a crítica, ao modelo educacional e formativo posto, sustentada pelo Projeto Canteiros, mostra-se imprescindível para destacar o compromisso com a transformação destes processos de aprendizagem, não limitando a atuação apenas à tradicional (e inócua) promessa de ‘garantia de uma educação de qualidade’ como potencial transformador da sociedade. Buscou-se evidenciar, brevemente, o papel das instituições escolares na reprodução das condições materiais de produção, promovendo a ‘aprendizagem’<sup>8</sup> necessária a cada indivíduo no desempenho do papel social determinado a ele: o bom funcionamento escolar pressupõe certo grau de fracasso, necessário à formação de um contingente ‘desqualificado’ em contraponto àqueles estudantes que se sobressaem no processo escolar, apropriando-se do valor excedente produzido pelos primeiros. Tal relação manifesta o que Marx (1996) chamou de ‘exército industrial de reserva’, um contingente de trabalhadores que disputam suas vagas, à margem do processo produtivo, nivelando os salários abaixo das necessidades básicas para a provisão de condições dignas de vida.

### 3.2 INVERSÃO DO TRIPÉ UNIVERSITÁRIO: Extensão – Pesquisa – Ensino

Não se fazem necessárias grandes explanações a respeito da crise educacional, sendo tema tão amplamente discutido por seus especialistas. Resta, porém, observar a ‘preferência histórica’ do fracasso escolar recair sobre certas crianças, de certa raça e residentes em certos bairros. Neste sentido, há de se considerar uns tantos ‘fantasmas althusserianos’ quando se observa a persistência num modelo pedagógico tão largamente criticado.

---

<sup>8</sup>Não cabe, aqui, alongar a discussão conceitual da ideologia no campo marxista, mas um breve comentário suscita alguns esclarecimentos sobre nosso campo teórico: comumente fala-se em ideologia como o conjunto de fatores que contribuem para o ‘falseamento’ da realidade. Porém, o desenvolvimento da crítica à ideologia leva-nos a avançar essa análise ‘vulgar’ da coisa. Com o amadurecimento do método dialético materialista, Marx abandona a clássica afirmação ‘Eles não sabem o que fazem!’, entendendo que, para a devida manutenção de um modelo produtivo, seus participantes deveriam saber exatamente o seu justo papel em cada etapa das relações de produção estabelecidas. Cabendo a cada AIE certa contribuição para a manutenção da superestrutura correspondente à infraestrutura de cada momento histórico. Conforme Žižek (1996, p. 14), “a fórmula do cinismo já não é o clássico enunciado marxista do ‘eles não sabem, mas é o que estão fazendo’; agora, é ‘eles sabem muito bem o que estão fazendo, mas fazem assim mesmo’”.

A tese da dívida histórica deriva de uma abordagem classista do Estado, de maneira ampla, e conseqüentemente da universidade pública: embora tenha-se, materialmente, os trabalhadores como mantenedores do Estado, tradicionalmente as ações e temas de pesquisa da universidade tem como principais mediadores os interesses de mercado, “ficando as populações economicamente desfavorecidas relegadas a planos inferiores” (PEREIRA, 2011, p. 04). Em conseqüência, acumula-se uma dívida social da universidade para com os trabalhadores.

Neste ponto é imprescindível observar o compromisso político firmado pelos participantes do referido projeto, quando confrontados com uma questão fundamental: “Ensinamos a Ciência da Educação na Universidade, mas não conseguimos fazer algo concreto nem pelos nossos?” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 104). Situando-se como partícipes nestes processos, não lhes restou outra opção, senão o comprometimento com uma modalidade de extensão que pretenda a superação desse quadro. Resta, porém, delimitar os critérios que levaram à escolha dos caminhos posteriores. Em dado momento, estes professores e estudantes se põem a buscar maneiras de avançar a vida acadêmica no sentido de comprometê-la com a transformação da realidade que cerca a universidade.

É quase unânime, entre as mais diversas universidades, o pressuposto estatutário de promoção da indissociabilidade entre as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão. A saber, a UNEMAT tem entre suas atividades-fim a promoção da “extensão numa relação dialógica, de forma indissociável com o ensino e a pesquisa, viabilizando a relação transformadora da universidade e da sociedade” (UNEMAT, 2012, Art. 3º, § XV). Materialmente, esta orientação manifesta-se mais como critério para distribuição de recursos, primeiro para o Ensino, depois Pesquisa e, só então, o que sobrar, para a Extensão, do que atribuição dos trabalhos propriamente ditos, “garantindo que as instituições de Ensino Superior promovam também Extensão e Pesquisa” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 106, grifo nosso).

Contraponto à prevalência hegemônica do Ensino, sustentado pelo já referido pressuposto da transmissão de conhecimentos, o Projeto Canteiros promove relações de ensino-aprendizagem para além das salas de aula, estimulando ações “junto às comunidades de forma paulatina e em constante processo de produção de conhecimentos. [...] sob formas de projetos sociais que ataquem os problemas mais sentidos por essas” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 107).

Vê-se na Extensão a possibilidade de pôr os atores da Universidade em contato com camadas marginalizadas da sociedade, promovendo oportunidades de aprendizagem por meio da vivência imediata de projetos e construção de conhecimentos advindos de práticas significativas. Tal proposta pode ser sintetizada, como um novo paradigma para a indissociabilidade, “em uma expressão única: Extensão-Pesquisa-Ensino (do concreto para o abstrato)” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 106). Cabe, agora, descrever metodologia empregada nesses trabalhos.

#### **4 PESQUISA-AÇÃO POR INTERMÉDIO DE PROJETOS DE APRENDIZAGEM: a recíproca é verdadeira**

A descrição da metodologia empregada neste trabalho passa, impreterivelmente, por uma rápida explanação sobre a fundamentação metodológica do Projeto Canteiros, pautado nas propostas da Pesquisa-Ação, de Thiollent (2011), e da Pesquisa Participante, de Brandão (1985) e Freire (1985). Ressaltam-se os aspectos políticos envolvidos no Projeto Canteiros, por exemplo, o compromisso de seus proponentes com a construção de uma universidade comprometida com a classe trabalhadora, tradicionalmente à margem destes espaços.

Ao contrário da prática de pesquisas meramente observacionais, pretende-se uma pesquisa que atue em favor da transformação da realidade da comunidade implicada, de acordo com suas demandas. Vale ressaltar, além disso, a importância em não se confundir esta proposta com as ações extensionistas tradicionalmente promovidas, nas quais os estudantes, já próximos de sua graduação, são postos a ‘trabalhar’ para a comunidade, numa espécie de voluntariado. Esta última modalidade, raras vezes, extrapola os limites da filantropia (‘Nós estamos vindo aqui para resolver os seus problemas!’). Segundo a metodologia proposta, para qualificar uma pesquisa como Pesquisa-Ação, deve-se haver “realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados [...]. Além disso, é preciso que a ação seja uma ação não trivial, [...] uma ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida” (THIOLLENT, 2011, p. 21). Para Brandão (1985, p. 12), o aspecto participante desta pesquisa “determina um compromisso que subordina o próprio projeto científico de pesquisa ao projeto político dos grupos populares cuja situação de classe, cultura ou história se quer conhecer porque se quer agir”.

Thiollent (2011) contrapõe esta proposta à convencional coleta de dados e geração e arquivamento de relatórios, sem que estes gerem mudanças significativas às comunidades analisadas. O autor observa que “a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos [...]. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a ‘dizer’ e a ‘fazer’” (THIOLLENT, 2011, p. 22). Freire (1985), por sua vez, observa que, se há incoerência num pesquisador reacionário ou elitista envolver grupos populares em uma pesquisa voltada estritamente aos seus interesses, “contraditório também é que um profissional chamado de esquerda descreia das massas populares e as tome como simples objetos de seus estudos ou de suas ações ‘salvadoras’” (FREIRE, 1985, p. 36).

Nos últimos anos, tem-se criado um terreno fértil para a Pesquisa-Ação na Extensão Universitária, conforme observa Thiollent (2011), tendo apontado que esta modalidade encontrará espaços mais favoráveis “quando o papel da extensão universitária for redefinido de modo a desenvolver conhecimentos e formas de interação com o conjunto dos atores da sociedade, com formas democráticas de atuação” (THIOLLENT, 2011, p. 122). Mostra-se imprescindível promover a ‘dialogicidade’ para o desenvolvimento destes projetos. O tema da pesquisa não deve ser imposto aos envolvidos, mas construído conjuntamente. “Antes de querer explicar trazendo novos conhecimentos, é bom que os extensionistas saibam entender os problemas de seus interlocutores. Os partidários do diálogo devem ficar atentos para que este não vire monólogo.” (FREIRE, 1985, p. 36).

Não sendo uma pesquisa com contornos de mera observação, tampouco é uma modalidade pautada no ‘obreirismo’, ou seja, no culto ao trabalho manual ou prático em detrimento do exercício teórico. Notadamente, dá-se certa ênfase nas ações ‘práticas’, porém isso não justifica, conforme observa Thiollent (2011), o costumeiro preconceito com o qual buscam desqualificar as produções científicas decorrentes da Pesquisa-Ação e, em contraponto a isto, o autor defende maior divulgação dos trabalhos nesta modalidade em periódicos consagrados. Parece pertinente, aqui, um rápido relato: na VI Jornada Científica da UNEMAT, realizada em Cáceres, estudantes envolvidos no Projeto Canteiros apresentaram um número considerável de trabalhos, todos na modalidade de Extensão. Todos já desenvolviam estas atividades por um período considerável (dois ou três anos) e,

naturalmente, já haviam reunido certo número de informações e resultados destas ações extensionistas. Em dado momento, a despeito da advertência prévia de que os resultados apresentados compunham parte de uma série de ações extensionistas, os estudantes foram inquiridos que seus trabalhos estavam em dissonância com a modalidade inscrita: por apresentarem discussões cientificamente fundamentadas e com maior ou menor sistematização de dados, foram repreendidos pelas bancas, com o argumento de que ‘aqueles trabalhos não eram Extensão, mas Pesquisa’<sup>9</sup>. Foi a oportunidade ideal para alongar a discriminação das proposta metodológica do Projeto Canteiros, pautada na ‘Pesquisa demandada pela Extensão’ (PEREIRA; DE SOUZA, 2016).

Passando, agora, à descrição metodológica, a delimitação dos temas de pesquisa dá-se, inicialmente, pelo levantamento dos problemas junto à comunidade implicada, no *locus* pretendido para a intervenção. Os pesquisadores (docentes e estudantes) vão a campo e identificam junto aos residentes quais demandas locais podem subsidiar as futuras propostas de intervenção. Configura-se, desta maneira, uma situação na qual a Universidade pretende articular seus recursos materiais e humanos a serviço das necessidades das comunidades, atuando na tentativa de solucionar problemas significativos junto aos sujeitos da pesquisa, buscando a geração de autonomia e a intersecção entre os conhecimentos informais, cristalizados na cultura popular, e formais, disponíveis nos materiais científicos da universidade. Neste sentido, ressalta-se que “trata-se apenas de uma atitude favorável à construção e à difusão de conhecimentos no trabalho universitário, como modo de conceber a aprendizagem e a participação da universidade na resolução de problemas do meio circundante” (THIOLLENT, 2011, p. 122). Diferentemente do método da pesquisa convencional, torna-se possível “captar informações geradas pela mobilização coletiva em torno de ações concretas que não seriam alcançáveis nas circunstâncias da observação passiva” (THIOLLENT, 2011, p. 30).

Uma aspecto importante é a opção do Projeto Canteiros pela participação de estudantes dos semestres iniciais nas ações extensionistas, invertendo, assim, a

---

<sup>9</sup>Esta observação proporcionou um amplo debate na última plenária do referido evento, a qual tratava da Extensão Universitária. Ao final da palestra, relatou-se o fato da banca ter inquirido acerca do caráter dos trabalhos e a discussão advinda, questionando justamente o descrédito que se atribui à Pesquisa-Ação e aos resultados científicos da Extensão Universitária. Observou-se, ironicamente, que a impressão que se passava era que ‘os únicos resultados permitidos às ações extensionistas são fotos e pessoas felizes’.

lógica tradicional da extensão universitária como última etapa da formação discente. Ao contrário de alguma modalidade de estágio ou trabalho voluntário, o envolvimento de estudantes recém ingressantes na graduação em atividades extensionistas desponta como uma oportunidade interessante para a análise desta metodologia na profissionalização destes: ao se desenvolver uma ação extensionista que já pretende, também, tomar contornos de pesquisa científica, o estudante vai desenvolvendo as aptidões e competências de acordo com demandas concretas. Tem-se as prioridades invertidas, envolvendo os estudantes diretamente em ações extensionistas e “favorecendo imediatamente partes das populações esquecidas pelos poderes públicos, dentre os quais, a própria Universidade, gerando demandas de pesquisa de caráter pré-científico, necessária passagem para a condição de pesquisador” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 107).

Esta ‘preferência pelos calouros’ oferece uma configuração interessante para a pesquisa, a começar pelo estranhamento: como seria possível desenvolver as ações extensionistas com estudantes que, recém ingressantes, ‘ainda não sabem’ os conhecimentos necessários aos trabalhos? É neste ponto que o Projeto Canteiros concretiza sua proposta de inversão curricular, possibilitando aos estudantes a possibilidade de escolher a área que pretende atuar e, juntamente à comunidade implicada, planejar e desenvolver as ações decorrentes, de acordo com entendimento e interesses mútuos. Este aspecto garante maior satisfação no desenrolar dos trabalhos, fortalecendo o comprometimento das equipes e fornecendo melhores condições para a busca de soluções. Se o tema não interessar à população, não se consegue trata-lo coletivamente, se não interessar aos pesquisadores, não será investigado de maneira efetiva: “os pesquisadores elucidam a natureza e as dimensões dos problemas designados pelo tema. Tais problemas têm que ser definidos de modo bastante prático e claro aos olhos de todos os participantes” (THIOLLENT, 2011, p. 60).

Observa-se a necessidade de se instaurar, nas diferentes etapas da Pesquisa-Ação, um ‘foro de decisões’, o chamado ‘seminário’. Segundo Thiollent (2011), após o entendimento em relação aos objetivos e problemas da intervenção, constitui-se um grupo com os membros significativos da equipe de pesquisa e do grupo implicado. Para o autor, “o papel do seminário consiste em examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação [...] desempenha também a

função de coordenar as atividades dos grupos ‘satélites’ (grupos de estudos especializados, grupos de observação, informantes, consultores, etc.)” (THIOLLENT, 2011, p. 67). Ressalta-se a compatibilidade do Projeto Canteiros com esta metodologia, visto que tem-se constituído um grupo composto por participantes de diversas áreas do conhecimento (e diversas instituições). É neste foro que são apontados os problemas e tomadas as decisões: “Os sujeitos entram em processo de aprendizagem imediatamente. Portanto o ‘seminário’ onde se socializa a produção coletiva e se tomam decisões do rumo planejado pelo grupo é vital para um trabalho como o que vimos executando<sup>10</sup>” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 109).

Thiolent (2011) reitera que a aprendizagem, na Pesquisa-Ação, é diretamente associada ao processo investigativo. Para o autor, o andamento da pesquisa deve considerar a capacidade de aprendizagem de seus participantes. “Nas condições peculiares da pesquisa-ação, essa capacidade é aproveitada e enriquecida em função das exigências da ação em torno da qual se desenrola a investigação” (THIOLLENT, 2011, p. 76).

Estas peculiaridades da Pesquisa-Ação, especialmente no que diz respeito à aprendizagem conjunta, determinam a necessidade de se dedicar, criteriosamente, a estrutura de comunicação entre dois universos tradicionalmente distintos: o dos pesquisadores e especialistas e o dos interessados, implicados pelas pesquisas e intervenções. Tendo conhecimento das diversas configurações que essa relação pode tomar (não simplesmente uma oposição binária), a título de simplificação, pode-se “reduzir o problema a uma relação entre saber formal dos especialistas (dotado de certa capacidade de abstração) e saber informal, baseado na experiência concreta dos participantes comuns” (THIOLLENT, 2011, p. 77). Ambos os saberes têm suas ressalvas: embora o saber formal, do especialista, é fundamentado e submetido a processos de verificação metodológicos e rigorosos, apresenta-se sempre segmentado (especializado), incompleto, incapaz de se aplicar adequadamente à todas as situações; por outro lado, os saberes informais, das comunidades implicadas na Pesquisa-Ação, embora nem sempre detenha

---

<sup>10</sup>Interessante ressaltar esta percepção da equipe do Projeto Canteiros, retomando a discussão acerca do contraponto ‘valor de uso X valor de troca’, discorrido mais acima: “**o essencial é o envolvimento dos sujeitos da pesquisa no projeto, não uma suposta qualidade abstrata do produto final; o produto já é desde sempre o processo**” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 109, grifo nosso).

condições para sua plena expressão, “é rico, espontâneo, muito apropriado à situação local. Porém, sendo marcado por crenças e tradições, é insuficiente para que as pessoas encarem rápidas transformações” (THIOLLENT, 2011, p. 77).

Garantir a promoção de ‘aprendizagem conjunta’, ou seja, dialogar estes saberes, compreende o processo de se estabelecer uma metodologia que propicie condições para o entendimento comum, orientado para a transformação da realidade de acordo com as demandas levantadas coletivamente. Fals Borda (1985), neste sentido, aponta as razões para a tradicional incompatibilidade destas duas categorias do saber: “este conhecimento, folclore ou sabedoria popular, não é codificado segundo os padrões da forma dominante e, por esta razão, é menosprezado como se não tivesse o direito de articular-se e expressar-se em seus próprios termos” (FALS BORDA, 1985, p. 45). Por esta razão, tais conhecimentos permanecem fora do que se entende por ciência, formalmente constituída. Segundo o autor, o deslocamento da pesquisa para o campo externo à universidade modifica a estrutura clássica da academia, reduzindo as “as diferenças entre objeto e sujeito de estudo Ela induz os eruditos a descer das torres de marfim e a se sujeitarem ao juízo das comunidades em que vivem e trabalham, em vez de fazer avaliações de doutores e catedráticos” (FALS BORDA, 1985, p. 60).

Tem-se uma questão primordial, emergente do compromisso exposto acima: como proceder, então, para possibilitar esta aproximação da ciência formal com as necessidades das comunidades e seus saberes tradicionais? Se a Universidade e a ciência, num sentido amplo, encontram-se ‘encasteladas’, resta buscar um conjunto de práticas que propiciem certo grau de inversão ou rompimento dos ‘métodos-muros’ tradicionais. Mais além, deve-se proceder que perder de vista a necessidade de se termos ‘formais’ da academia, caso contrário, nenhuma comissão *ad hoc* aprovaria a vinculação institucional de tal proposta. É neste ponto que desponta a pertinência do emprego da metodologia de Projetos de Aprendizagem, nos termos de Fagundes, Sato e Maçada (2008). Segundo as autoras, promover a aprendizagem por projeto, invariavelmente, exige a formulação de questões pelos sujeitos que o constroem: “Partimos do princípio de que o aluno nunca é uma tábua rasa, isto é, partimos do princípio de que ele já pensava antes. E é a partir de seu conhecimento prévio, que o aprendiz vai se movimentar, interagir com o desconhecido” (FAGUNDES; SATO; MAÇADA, 2008, p. única).

Fica estabelecida uma relação de reciprocidade entre as metodologias: a Pesquisa-Ação pressupõe o envolvimento ativo dos pesquisadores e da própria comunidade implicada no levantamento e resolução dos problemas, contribuindo, desta maneira, para a apreensão mútua dos conhecimentos produzidos. Por outro lado, a 'arquitetura pedagógica' dos Projetos de Aprendizagem propicia as condições metodológicas mais imediatas para traçar os rumos de tais pesquisas, garantindo condições para o comprometimento de todos os sujeitos envolvidos, ou seja, mantendo-os 'interessados' nos temas abordados ou, caso necessário, auxiliando em uma eventual mudança de problema ou abordagem da intervenção.

Considerando que estes projetos se desenvolvem paralelamente à formação universitária, costumeiramente é demandado ao aluno que 'adiante' certos conteúdos de sua grade curricular: por exemplo, um estudante da quarta fase pode ser instigado a buscar conteúdos relacionados à Gestão Ambiental e Sustentabilidade (disciplina da oitava), frente à emergência de se avaliar a regulamentação de produtos agroecológicos ou orgânicos, de acordo com a normatização específica. Aqui reside o ponto crucial para esta pesquisa, ao passo que esse adiantamento, de acordo com uma demanda real e significativa, mostra-se o elemento diferencial desta proposta metodológica por extrapolar a arbitrária ordenação curricular tradicional<sup>11</sup>. Neste caso, mesmo durante a formação 'generalista' o estudante pode se especializar em temas pertinentes, com os quais venha a estabelecer uma relação de afinidade, diferentemente da frequente apatia em relação aos temas expostos pelos docentes em sala de aula.

Embora algumas vertentes da Pesquisa-Ação e Pesquisa-Participante diverjam ao tratar do caráter científico destas modalidades, "um grande desafio metodológico consiste em fundamentar a inserção da pesquisa-ação dentro de uma perspectiva de investigação científica, concebida de modo aberto e na qual 'ciência' não seja sinônimo de 'positivismo', 'funcionalismo' ou de outros 'rótulos'" (THIOLLENT, 2011, p. 26). Também se reforça que tal crítica não significa a abolição dos conhecimentos científicos e da sua racionalidade, pelo contrário, os

---

<sup>11</sup>Conforme relatado por Brito (2014), também na Jornada Científica da UNEMAT (desta vez, em 2011), ao descrever a proposta metodológica de inversão curricular do Projeto Canteiros, "foi dito pela banca avaliadora do evento [...]: **'mas isso é uma universidade dentro da universidade. Ou fora dela, né?'**" (BRITO, 2014, p. 27). Na edição posterior deste evento, o referido trabalho foi premiado em primeiro lugar na categoria dos pôsteres (UNEMAT, 2013).

pesquisadores desta linha “que negam seu próprio papel estão em situação paradoxal: pesquisar sem ser pesquisador” (THIOLLENT, 2011, p. 28). Nesse sentido, “como ponto final da Pesquisa-Ação é prevista a ‘divulgação externa’. [...] além dos Relatórios previstos pelas instituições envolvidas, os trabalhos resultaram em comunicações científicas em Anais de Congressos e em Revistas científicas de área, em Monografias e Dissertações” (PEREIRA; DE SOUZA, 2016, p. 109).

## **5 CONCLUSÃO**

Embora recente, esta incursão na Educação do Campo aponta para a obtenção de resultados além do campo acadêmico. Observam-se avanços relacionados à geração de autonomia e inserção produtiva, principalmente junto à juventude do Assentamento: tem-se a criação de um grupo gestor, formado pelos estudantes e produtores, sob orientação dos universitários e professores da Escola do Campo, além disso, a organização destes jovens possibilitou a integração do CANTASOL no quadro de atividades da cooperativa da comunidade, sob responsabilidade de sua equipe gestora.

No âmbito da Agroecologia, pode-se constatar, por meio de conversas com os produtores e lideranças do Assentamento, significativa ampliação da produção de alimentos livres de veneno pelas famílias. Alguns produtores, antes conhecidos pela defesa ferrenha da utilização de veneno em suas produções, têm se mostrado propensos a experimentar modalidades de cultivo menos agressivas, passando a buscar gradativa diminuição do uso de insumos sintéticos e pesticidas.

Também tem-se verificado que a viabilidade de um canal de escoamento proporciona mudanças na percepção em relação certas culturas, antes ignoradas economicamente: alimentos como abóboras, taioba, pimentas e demais culturas que demandam poucos cuidados não eram vistas como ‘vendáveis’. A possibilidade de comercializá-los diretamente aos consumidores, atribuiu caráter de mercadoria a produtos que, embora consumidos no dia a dia, representavam valores de uso, mas eram ignorados como valor de troca, podendo, agora, incrementar na renda destas famílias. Este fato pode indicar certo grau de transformação de paradigmas econômicos, fruto das discussões acerca da Economia Solidária e da organização

político-econômica das famílias camponesas. Evidentemente, estas impressões oferecem subsídios para futuros trabalhos, buscando aferir melhor tais resultados.

Estes resultados têm sido cada vez mais reconhecidos, dentro e fora da universidade. No último ano, por exemplo, uma das participantes foi nomeada como representante do **Conselho de Economia Solidária do Estado de Mato Grosso** (BRASIL, 2015), além de eventuais convites para participação em comunicações científicas, conferências públicas, entrevistas para programas de televisão, entre outros. Retornando de espaços de trocas de experiências promovidos pelo MST e outros movimentos sociais, os estudantes e professores participantes do CANTASOL sempre relatam a satisfação que os ouvintes demonstram ao assistir os relatos e apresentações sobre os trabalhos desenvolvidos no Assentamento 12 de Outubro. Fatos como este, reforçam a tese que esta é uma proposta de metodologia que merece alguma atenção por parte dos entusiastas da Educação do Campo e demais projetos de educação que busquem maior envolvimento dos estudantes e professores com os processos de aprendizagem significativas.

Longe de encerrar quaisquer questões relativas à 'crise' da educação, tem-se exposto um breve recorte das propostas teórico-metodológicas do Projeto Canteiros, à luz das experiências, vivenciadas durante pouco mais de três anos, pelo autor do presente trabalho no referido projeto. Notadamente, ainda pretende-se despender esforços para a progressiva consolidação destas experiências como materiais de cunho mais científico e de divulgação. Tendo como exemplo o apoio concedido pela equipe do Siscos ao CANTASOL, subsidiando-o com sua experiência, pretende-se que o presente trabalho também venha a contribuir com futuras ações similares.

**ACTION-RESEARCH IN LEARNING PROJECT INTERMEDIATE:  
theoretical and methodological guidelines Projeto de Sabores e Saberes as  
alternatives for Rural Education**

**ABSTRACT**

This paper presents the theoretical and methodological guidelines of Projeto Canteiros de Sabores e Saberes, delimiting the contributions of subproject CANTASOL as paradigmatic alternative to the Rural Education. The aim is to expose

the function of the school as a reproducer of established relations of production, by a Marxist concept of education, based on two main aspects: the educational crisis, at all levels, and the consequent historical debt of the public university towards the society. It is also itemized the methodological approach that guides the project activities, based on Action Research, Michel Thiollent and Participatory Research, Carlos Rodrigues Brandão.

**Keywords:** Rural Education. University Extension. Action-Research. Participatory-Research. Learning Projects.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. Lisboa: Presença, 1985.

BALDINO, R. R. **Assimilação Solidária**: escola, mais-valia e consciência cínica. *Educação em Foco*, v. 3, n. 1, p. 39-65, 1998.

BRANDÃO, C. R. **Pesquisa Participante**. 5. ed. Nacional: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Ato nº 7.415, de 29 de outubro de 2015. Nomeia os representantes para compor o Conselho Estadual de Economia Solidária do Estado de Mato Grosso. **Diário Oficial [do] Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, MT, 29 out. 2015. Disponível em: <<https://goo.gl/xaS5Q1>> Acesso em: 25 jun. 2016.

BRITO, A. A. **(TRANS)FORMAÇÕES EM PROCESSO**: projetos de aprendizagem como arquitetura pedagógica de imersão na língua materna e gêneros textuais / discursivos. 2014. 101 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Estado de Mato Grosso. Sinop.

CLASTRES, P. **A Sociedade contra o Estado**. Porto: Afrontamento, 1979.

FAGUNDES, L. C.; SATO, L. S.; MAÇADA, D. L. **Projetos de Aprendizagem? O que é? Como se faz?**. 2008. Disponível em: <<http://goo.gl/FSMhrv>> Acesso em: 28 abril 2016.

FALS BORDA, O. Aspectos Teóricos da Pesquisa Participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, C. R. **Pesquisa Participante**. 5. ed. Nacional: Brasiliense, p. 42-62, 1985.

FREIRE, P. Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In BRANDÃO, C. R. **Pesquisa Participante**. 5. ed. Nacional: Brasiliense, p. 34-41, 1985.

GODEIRO, N.; GURGEL, A. **A Quem Serve a Crise da Educação Brasileira?** Uma análise da realidade educacional no Brasil e no RN. São Paulo/RN: ILAESE, 2015.

LIMA, M. R. **Diagnóstico Socioeconômico do Assentamento 12 de Outubro, a partir da implantação do CANTASOL**. 2015, 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Estado do Mato Grosso, Sinop.

MARX, K. **O Capital**, livro I, capítulo 1: A Mercadoria. Os Economistas. São Paulo: Editora Nova Cultural, p. 165-208, 1996.

\_\_\_\_\_. **Para a Crítica da Economia Política**; Salário, Preço e Lucro; O Rendimento e Suas Fontes. São Paulo: Abril Cultural, "Os Economistas", 1982.

\_\_\_\_\_. **Contribuições à Crítica da Economia Política**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

PEREIRA, D. J. R.; DE SOUZA, M. I. A Extensão Universitária em Foco. **Revista Cultura e Extensão UNEMAT**, v. 1, n. 1, p. 102-117, 2016.

PEREIRA, D. J. R.; FILHO, M. M. C. C.; LIMA, M. R. CANTASOL: uma experiência educativa e econômica em favor da classe trabalhadora. In: Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo - EBEM. **Anais do 6º EBEM**. Goiânia: UFG, agosto de 2013.

PEREIRA, D. J. R. **Canteiros de Sabores e Saberes**. Projeto de Extensão Universitária. Curso de Matemática. Universidade do Estado de Mato Grosso, 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UNEMAT, Coordenação de Comunicação (Sinop/MT). **Trabalho de Acadêmicos do Campus de Sinop Premiado no IV SEMEX**. 2013. Disponível em:  
<<http://goo.gl/jaUeJi>> Acesso em: 03 maio 2016.

\_\_\_\_\_. Conselho Curador. **Resolução nº 001/2010 – CONSUNI**. Homologa o Estatuto da Universidade do Estado de Mato Grosso. Disponível em:  
<<http://goo.gl/W3dHG9>> Acesso em: 25 jun. 2016.

ŽIŽEK, S. Como Marx inventou o sintoma?. In: \_\_\_\_\_. et. al. (Org.). **Um Mapa da Ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996, p.297-331.

Correspondência:

**Aureir Alves de Brito**. Graduado em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Sinop, Mato Grosso, Brasil. E-mail: aureirbrito@hotmail.com

**Milton Mauad de Carvalho Camera Filho**. Graduando em Administração pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Sinop, Mato Grosso, Brasil. E-mail: milton\_mauadc@hotmail.com

*Revista Even. Pedagóg.*

Número Regular: Experiências em Educação do Campo: perspectivas e práticas pedagógicas  
Sinop, v. 7, n. 3 (20. ed.), p. 1530-1556, ago./dez. 2016

Recebido em: 12 de julho de 2016.

Aprovado em: 19 de outubro de 2016.