

**A FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR DE ESTUDANTES
TRABALHADORES DO CAMPO: a experiência do Curso de
Especialização em Residência Agrária – PRONERA/CED/UFSC**
*CAPACITACIÓN INTERDISCIPLINAR DE ESTUDIANTES QUE
TRABAJAN EM EL CAMPO: la experiencia del Curso de Especialización
en Residencia Agraria - PRONERA / CED / UFSC*
*THE INTERDISCIPLINARY TRAINING OF STUDENTS WORKING IN
THE FIELD: the experience of Specialization Course in Agrarian
Residence - PRONERA / CED / UFSC*

Ma. Camila Munarini¹

Me. Elodir Lourenço de Souza²

Ma. Fabiana Fátima Cherobin³

Resumo

O artigo apresenta uma reflexão sobre a experiência do Curso de Especialização (*Lato Sensu*) em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável com Base na Agroecologia (Residência Agrária), realizado em Santa Catarina, por meio da parceria entre INCRA/PRONERA, UFSC, CNPQ e MST. Tem como objetivo analisar a experiência desenvolvida no curso que teve como centralidade a formação interdisciplinar dos estudantes que vivem e trabalham no campo. A partir do estudo e análise realizada durante o curso, buscamos refletir sobre os aspectos organizativos, o qual foi desenvolvido a partir da Pedagogia da Alternância; bem como, analisamos a pesquisa como elemento central na formação desses trabalhadores. Por fim, discorreremos sobre os limites e possibilidades que a interdisciplinaridade trouxe neste curso para a formação de educadores do campo.

Palavras-Chave: Agroecologia; Educação do Campo; Formação; Pesquisa interdisciplinar.

¹ Mestre em Educação Ciência e Tecnologia, do Programa de Pós-graduação em Educação Ciência e Tecnologia da UFSC, Licenciada em Educação do Campo e Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal Catarinense-Campus Avançado de Abelardo Luz. Abelardo Luz/SC. Contato: camila.munarini@ifc.edu.br

² Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/CED/UFSC). Licenciado em Pedagogia e Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal Catarinense-Campus Avançado de Abelardo Luz. Abelardo Luz/SC. Contato: elodir.souza@ifc.edu.br

³ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGE/CED/UFSC) e Mestre em Educação pela mesma instituição. Licenciada em História e Pedagogia. Florianópolis/SC. Contato: fcherobin@gmail.com.

Resumen

El artículo presenta una reflexión sobre la experiencia del Curso de Especialización (Lato Sensu) en educación del Campo y Desarrollo Sostenible con base en la agroecología (Residencia Agraria), realizado en Santa Catarina, a través de la asociación entre INCRA / PRONERA, UFSC, CNPQ y MST. Tiene como objetivo analizar la experiencia desarrollada en el curso que tuvo como centralidad la formación interdisciplinaria de los estudiantes que viven y trabajan en el campo. A partir del estudio y análisis realizado durante el curso, buscamos reflexionar sobre los aspectos organizativos, el cual fue desarrollado a partir de la Pedagogía de la Alternancia; así como, analizamos la investigación como elemento central en la formación de estos trabajadores. Por último, discordamos sobre los límites y posibilidades que la interdisciplinaridad trajo en este curso para la formación de educadores del campo.

Palabras clave: Agroecología; Educación del Campo; Formación; Investigación interdisciplinaria.

Abstract

The article presents a meditation on the experience of Specialization Course (Lato Sensu) in Field Education and Sustainable Development based on agroecology (Residência Agraria), held in Santa Catarina, through a partnership between INCRA / PRONERA, UFSC, CNPQ and MST. It aims to analyze the experience developed in the course, which focused on the interdisciplinary education of students who live and work in the field. From the study and analysis performed during the course, we sought to reflect on the organizational aspects, which were developed from the Pedagogy of Alternation; as well as we analyze the research as a central element in the education of workers. Finally, we discuss the limits and possibilities that the interdisciplinarity brought in this course for the training of educators of the field.

Keywords: Agroecology; Field Education; training; Interdisciplinary research.

1 Introdução

O objetivo deste artigo é sistematizar e analisar a experiência de formação desenvolvida no Curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável com Base na Agroecologia (Residência Agrária), ofertado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em parceria com o Instituto Nacional de Colonização na Reforma Agrária (INCRA) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), operacionalizado por meio do Programa Nacional de educação na Reforma Agrária (PRONERA), realizado em Santa Catarina (SC) entre 2013 e 2015. Pautado pela formação interdisciplinar, o curso buscou estimular os estudantes a observar os múltiplos aspectos que compõem o território de assentamento, dentre eles: saúde, educação, cultura, produção agrícola entre outros. Para Fiod (2012), a formação interdisciplinar compreende os fatos sociais como totalidade, a qual segundo a autora, permite avançar na articulação com as questões abrangentes dos conteúdos formativos e a realidade das comunidades, suas necessidades e lutas. Elementos que consideramos fundamental na formação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, inseridos em territórios de lutas e reivindicações. Neste sentido, a sistematização da experiência formativa realizada no curso apresenta-se de fundamental importância.

O texto está organizado em duas partes: na primeira fez-se uma rápida apresentação da organização do curso e dos estudantes; da metodologia da alternância; e, do processo da pesquisa vivenciado no curso. Na segunda parte, busca-se traçar os limites e possibilidades do curso, na formação interdisciplinar dos trabalhadores do campo.

2 A Constituição do curso: organização e composição dos estudantes

O Curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável com Base na Agroecologia (Residência Agrária), foi desenvolvido pela UFSC, em parceria com o INCRA e com o MST, operacionalizado via PRONERA. Surgiu como demanda do MST, de formação e qualificação das pessoas que vinham desenvolvendo atividades, de saúde, educação e assistência técnica nos assentamentos de reforma agrária em SC. A compreensão crítica da realidade social e as contradições vivenciadas nas atividades que vinham sendo desenvolvidas, eram aspectos que precisavam ser melhor compreendidos, assim a articulação da “agroecologia e da interdisciplinaridade”, foram temáticas que orientaram a organização e a discussão do curso. Para Titton (2016, p. 09), o trabalho pedagógico desenvolvido no curso se insere em um processo global, onde as universidades públicas e gratuitas têm papel fundamental que é de “formar profissionais críticos, com compreensão ampla da sociedade na qual estão inseridos”.

A experiência do curso de pós-graduação *Lato Sensu* aqui abordado, foi organizada para ser desenvolvido com estudantes graduados, que trabalhavam em atividades profissionais de diferentes áreas (educação, produção agrícola, cultural, entre outras) no campo, especialmente, nos territórios da Reforma Agrária. O objetivo geral do curso foi “qualificar, em nível de pós-graduação *Lato Sensu*, profissionais de diferentes áreas do conhecimento para o trabalho interdisciplinar coletivo em áreas de reforma agrária fundamentado na agroecologia” (TITTON, 2016, p.11).

Tendo como orientação a Pedagogia Histórico-Crítica⁴, os estudantes foram motivados a visualizar problemas reais que emergiam dos assentamentos e, a partir deles, coletivamente formular proposições viáveis e exequíveis. Os princípios que nortearam o curso foram: a articulação com as demandas de formação apresentadas pelos Movimentos Sociais do Campo; a produção do conhecimento vinculada as necessidades sociais dos assentamentos e comunidades onde os estudantes realizaram o período de residência; a formação profissional

⁴ A Pedagogia Histórico-Crítica é uma teoria pedagógica elaborada na década de 1980 por Demerval Saviani embasada no Materialismo Histórico Dialético que compreende a educação como uma atividade mediadora no seio das práticas sociais que constitui o ser humano. Dessa teoria decorre um método que parte da prática social visando compreendê-la e transformá-la (SAVIANI, 2017).

estruturada sob o princípio da responsabilidade social e política; e, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como alicerce das atividades educativas (TITTON, 2016).

Tais princípios orientaram as atividades educativas que foram estruturadas com uma grade curricular interdisciplinar, cujo elemento articulador das discussões foi a agroecologia enquanto categoria central da análise, a qual se relacionava com os conteúdos específicos de cada área do conhecimento. A interdisciplinaridade é entendida, no currículo do curso em questão, como tentativa do ser humano fazer relações entre o mundo natural e a sociedade e de apreender a totalidade que compõe a realidade social. Conforme Pereira (2009, p. 263), a interdisciplinaridade “consiste, portanto em processos de interação entre o conhecimento racional e o conhecimento sensível e da integração entre saberes tão diferentes, e, ao mesmo tempo, indissociáveis na produção de sentido da vida”.

Guiados por esses fundamentos, as aulas foram organizadas em onze módulos/etapa⁵, distribuídos nos períodos matutinos e vespertinos, totalizando 8 hs/aula presencial por dia, o que resultou num total de 720hs/a, destas 360 hs/a de Tempo Universidade (TU) e 360 hs/a de Tempo Comunidade (TC). No TU os estudantes participavam de aulas, oficinas, seminários temáticos e seminários de defesa dos trabalhos de conclusão do curso (TCC). As disciplinas básicas e seminários temáticos de estudo tiveram como foco a instrumentalização teórica para a leitura, pesquisa e sistematização da realidade de cada assentamento ou comunidade onde os estudantes se inseriram e vivenciaram durante o período de residência. Já no TC os estudantes organizados em grupos de pesquisa, cada grupo conviveu com o trabalho, lazer e desafios do cotidiano de determinados assentamentos, previamente definidos.

O curso teve início em 2013 e foi organizado em onze módulos/etapas. A primeira etapa contou com 50 estudantes oriundos dos três estados do Sul do Brasil, os estudantes se auto-organização em cinco Núcleos de Base (NB): Chica Pelega; Florestan Fernandes; Dom José Gomes; Josué de Castro e Paulo Freire. Cada NB possuía em média 10 pessoas, os quais possuíam distintas funções, dentre elas; coordenação (um homem e uma mulher) e responsáveis por equipes de trabalho (Ciranda Infantil, Cultura e Mística, Memória, Bem-estar e Estadia e Estrutura). As etapas do TU foram realizadas na sede da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), apenas uma etapa foi realizada no Centro de Formação Olga Benário no município de Catanduva/SC, localizado em assentamento de Reforma Agrária.

A organização dos estudantes nos Núcleos de Base (NBs), permitiu a participação ativa nas discussões e organização das atividades educativas no TU. O curso possuiu uma

⁵ Módulo ou etapa foi é a demonização dada à forma de organização dos cursos que tem como método organizativo a Alternância.

Coordenação Política Pedagógica (CPP), composta por professores da UFSC, integrantes do MST e representantes da turma, os quais eram responsáveis pelo planejamento, organização e desenvolvimento das atividades organizativas e educativas.

Tendo a Alternância como método de organização e de estudo, o Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC), foram parte fundamental na realização dos dois anos de curso. A vivência da Alternância se realizou entre o estudo na Universidade e as atividades práticas e de pesquisa, realizadas com as famílias assentadas, como elementos de análise, estudo e formação. Os estudantes que realizaram o curso já eram graduados e deveriam possuir atuação profissional junto às famílias assentadas em diferentes áreas. A formação acadêmica inicial dos estudantes variou entre professores, assistentes sociais, agrônomos, tecnólogos em Agroecologia, entre outros. A maioria eram professores, fator que demonstra que a formação e qualificação são aspectos essenciais na atuação docente.

O TU era dividido em tempos educativos - Tempo Mística, Tempo Aula, Tempo Leitura, Tempo Estudo, Tempo Núcleo de Base, Tempo Atividades Culturais e Tempo Trabalho - esses tempos educativos estavam ligados às necessidades e demandas dos estudantes que se deslocavam de suas regiões e permaneciam em alojamentos organizados pela coordenação do curso, por cerca de cinco dias. Muitos dos estudantes, traziam consigo seus filhos menores, aspecto que chamava atenção da Universidade e demandava um local apropriado para as crianças. A organização da Ciranda Infantil⁶ foi uma das demandas dos NB, que precisou pensar atividades educativas, de cuidado, alimentação e demais ações demandadas pelas crianças.

Além dos NBs, os estudantes foram organizados em quatro coletivos de pesquisa, que tiveram como intuito organizar os estudantes por diferentes áreas de formação. Cada coletivo de pesquisa inseriu-se em diferentes assentamentos localizados no Estado de Santa Catarina, para vivenciar a vida/cotidiano das famílias assentadas, além de elaborar coletivamente um projeto de pesquisa e intervenção para aquela área específica. Este momento foi chamado de Residência Agrária. A Residência Agrária foi realizada durante o TC, em quatro etapas e locais distintos, pré-definidos pela coordenação⁷, dentre eles: Assentamento José Maria, localizado no município de Abelardo Luz; Assentamentos Vitória da Conquista e União da Vitória, no

⁶ Ciranda Infantil é a denominação dada pelo MST, para o local onde as crianças que acompanham seus pais nas atividades permanecem, durante os momentos de estudo e formação que os pais participam. Nas Cirandas Infantis, as crianças realizam atividades educativas apropriadas para sua idade, interagem com outras crianças e brincam. As atividades são desenvolvidas por profissionais capacitados, geralmente estudantes de graduação, ou professores formados.

⁷ A escolha dos assentamentos teve como critérios a localização geográfica, tempo de assentamento, formas de organização da produção e da vida das famílias assentadas. UFSC, 2026. Disponível em: <https://residenciapronera.paginas.ufsc.br/projeto-ppp/>. Acessado em: 11 abr. 2020.

município de Fraiburgo; Assentamento Conquista de Sepé, município de Passos Maia e Assentamento Conquista no Litoral, município de Garuva. A pesquisa e a vivência se constituíram como elementos de significativa importância para a formação dos estudantes, que associada aos estudos teóricos permitiu uma melhor compreensão da realidade.

O Curso foi concluído em 2015, com a apresentação dos Trabalhos de Conclusão, os quais versaram sobre problemas específicos identificados nas pesquisas realizadas coletivamente. Ao todo, 30 pessoas concluíram o curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável com Base na Agroecologia (Residência Agrária), que recebeu o nome de turma Egídio Brunetto.

2.1 A Alternância como possibilidade de estudo

A Pedagogia da Alternância foi desenvolvida inicialmente no século XX, na França, por agricultores insatisfeitos com a educação escolar. No Brasil segundo Nawroski (2012) e Dalmagro (2010), a Pedagogia da Alternância desenvolveu-se por volta de 1960, inicialmente no Estado do Espírito Santo (ES), vinculadas às práticas educativas desenvolvidas em algumas Escolas Famílias Agrícolas (EFAS) e em Casas Familiares Rurais (CFR). Tinham o propósito de permitir que os filhos dos agricultores estudassem e permanecessem vinculados à agricultura familiar. As CFR, segundo Teixeira, Berbardt e Trindade (2008), são denominadas em muitos estudos, de Centros Educativos de Formação em Alternância (CEFFA)⁸.

Para Teixeira, Bernardt e Trindade (2008, p. 229), a Pedagogia da Alternância

[...] atribui grande importância à articulação entre momentos de atividade no meio socioprofissional do jovem e momentos de atividade escolar propriamente dita, nos quais se focaliza o conhecimento acumulado, considerando sempre as experiências concretas dos educandos.

Por ter como característica o fato de alternar período de estudo e trabalho, a Alternância passou a ser adotada pelo MST na década de 1980, quando foi criado em parceria com outros Movimentos Sociais o Curso de Magistério vinculado à Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa (FUNDEP) da Região Noroeste do Rio Grande do Sul. A organização do

⁸ Os Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFA) são conhecidos no mundo com distintos nomes; no Brasil, durante muitos anos, foram chamados de: Centro Familiar de Formação por Alternância (CEFFAs); Casas Familiares do Mar (CFMs); Casas Familiares Rurais (CFRs); Escolas Comunitárias Rurais (ECORs); Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Todas tinham a características de trabalhar com Jovens e Adultos, por meio da Pedagogia da Alternância. Posteriormente, no caso do Brasil, as siglas foram unificadas e passaram a ser chamadas CEFFAs. Segundo Queiroz (2004), até 2004 essas experiências somavam um total de 224 unidades espalhadas pelo Brasil (QUEIROZ; SILVA, 2004).

curso por meio de Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC) possibilitava às pessoas ligadas ao MST retomarem os estudos e ao mesmo tempo manterem suas atividades agrícolas e/ou de militância. Para o MST a Alternância não se limita apenas à organização do TU e TC, segundo Ribeiro (2008, p. 30), este método “tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo”. Embora este seja um elemento fundamental que propicia o acesso à educação escolarizada, Trindade e Vendramini (2011) mencionam que a Alternância entre trabalho e educação se relaciona com as mudanças nos processos produtivos, oriundas do desenvolvimento tecnológico e da introdução da maquinaria, os quais estimularam a divisão social do trabalho. Esses fatores, segundo os autores, influenciaram a organização da escola e dos processos educativos.

Considerando que na sociedade capitalista os processos educativos se submetem a sua lógica (MÉSZÁROS, 2005) e que, a Pedagogia da Alternância, assim como outras práticas educativas, sejam elementos constituinte deste processo, em muitos casos não é possível pensarmos a formação dos trabalhadores do campo, que tem no próprio trabalho o elemento central de reprodução da existência, sem deixar de considerar a alternância como método de estudo. Partindo deste entendimento, consideramos que o método de Alternância entre TU e TC, embora aponte limites, se constitui contraditoriamente como método de ensino, que proporciona à militância do Movimento acesso à escolarização (MST, 2005), a qual poderá permitir melhorar a compreensão da realidade e das contradições sociais como partes constituintes da sociedade dividida em classes.

A Alternância se constituiu parte importante para a realização do Curso de Residência Agrária, assim como permitiu que os estudantes vivenciassem coletivamente algumas das contradições e limites do trabalho agrícola. Durante o TU os estudantes participaram e viveram a vida da Universidade, estudavam, frequentavam as aulas e realizavam discussões nos Núcleos. Para muitos estudantes, este foi o primeiro contato com a vida universitária, visto que a Universidade Pública e gratuita está distante da maioria dos trabalhadores, e muitos dos participantes do curso realizaram sua formação de graduação a distância e em faculdades privadas. O contato com a dinâmica universitária permitiu compreender um pouco melhor as contradições e as dificuldades da maioria dos estudantes, que buscam na universidade melhores condições de vida para si e suas famílias.

O Tempo Comunidade permitiu dar continuidade às atividades profissionais que cada estudante possuía em seus locais de origem, e possibilitou a realização do período de Residência, momento em que os estudantes organizados em coletivos de pesquisa foram inseridos em assentamentos e passaram a conviver com cotidiano das pessoas assentadas.

Pontualmente participavam das atividades produtivas (trabalho), momentos de atividade cultural e de lazer, assim como períodos de estudo e pesquisa. Este momento de Residência foi de extrema importância, pois, embora todos possuíssem vínculo com áreas de Reforma Agrária, muitos deles nunca haviam permanecido nos assentamentos durante alguns dias contínuos e vivenciando as dificuldades habituais dos trabalhadores do campo. O período de residência permitiu compreender melhor as dificuldades dos trabalhadores do campo, assim como, fizeram com que os estudantes pensassem, refletissem e construíssem coletivamente um projeto de pesquisa e intervenção naquela realidade que eles estavam vivenciando. A vivência, as impressões e aprendizagens do período de residência eram socializados pelos estudantes durante os TU, aspectos que permitiram debates, estudos e a busca teórica para a compreensão da realidade. Segundo Tilton (2016), a Alternância vinculada ao curso de Residência Agrária apontou dois aspectos inovadores; “a formação com inserção em equipes multidisciplinares via realização de residência nas áreas de reforma agrária; e o desenvolvimento de projetos por coletivos compostos por profissionais de diferentes áreas de formação e atuação profissional” (TITTON, 2016, p. 3). O contexto vivenciado durante o período de Residência Agrária, serviu de motivação e orientação para a definição dos temas de conclusão do curso, além incentivar muitos dos estudantes a dar continuidade aos estudos.

Compreendendo que a mudança social não se dará somente pela educação, mas que ela se constitui como aspecto importante e, que embora a Pedagogia da Alternância apresente limites e se insira na lógica do capital, pois permite que a classe trabalhadora estude e trabalhe simultaneamente, diferente da classe burguesa que pode dedicar-se exclusivamente aos estudos. A Alternância tem permitido que muitas pessoas retomem os estudos, sem deixar de trabalhar, condição necessária à classe trabalhadora.

Na sequência, apontaremos outros elementos que consideramos fundamentais na realização do curso.

3 A Pesquisa como instrumento de análise: vivências, projetos de pesquisa e TCC⁹

A pesquisa para o MST (2007), tem dois sentidos distintos, mas que dialogam entre ambos: um deles é a interpretação da realidade e a produção do conhecimento e de ciência, o outro, é a intervenção e modificação da realidade. Segundo Caldart (2012), a produção do conhecimento para o MST emerge da vivência social, que está pautada pela luta de classes, da

9 Os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) foram realizados individualmente em formato de monografias, com a contribuição de orientadores e submetidos à avaliação em banca.

análise dos fenômenos da realidade e orientada pelos problemas da humanidade impostas pelo sistema capitalista. Sob este entendimento, a pesquisa para o MST busca explicitar a totalidade dos fenômenos presentes em determinada realidade.

Segundo Minayo (2012), os conhecimentos teóricos são explicitações da realidade e ajudam a compreendê-la enquanto uma totalidade. Para a autora a teoria cumpre a função de:

a) Colaboram para esclarecer melhor o objeto de investigação; b) Ajudam a levantar questões, a focalizar o problema, as perguntas e a estabelecer hipóteses com mais propriedade; c) Permitem maior clareza na organização dos dados; d) E iluminam a análise dos dados, embora não possam direcionar totalmente essa atividade que deve se beneficiar dos achados empíricos, sob pena de anulação da originalidade propiciada pela pergunta inicial (MINAYO, 2012, p. 17).

O MST (2007), compreende que a teoria que permite explicar e evidenciar as determinações sociais, traçar relações das questões particulares/local com universais/gerais e delinear estratégias e táticas para a transformação da realidade, é o Materialismo Histórico Dialético. Compreendido como um método de análise, o Materialismo Histórico Dialético se constituiu como uma teoria que tem como fundamento as questões materiais da sociedade. Elaborado por Karl Marx e Friedrich Engels, essa teoria entende que o conhecimento teórico parte da realidade aparente para compreender a essência do objeto, “capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou” (NETTO, 2011, p.22).

O Materialismo Histórico Dialético, segundo Kosik (1976), se tornou fundamental para a compreensão da materialidade concreta e para destruir a “pseudoconcreticidade”, nas palavras do autor:

A destruição da pseudoconcreticidade se efetua como: 1) crítica revolucionária da *práxis* da humanidade, que coincide com o devenir humano do homem, com o processo de “humanização do homem” (A. Kolman), do qual as revoluções sociais constituem-se as etapas-chave; 2) pensamento dialético, que dissolve o mundo fetichizado da aparência para atingir a realidade e a “coisa em si”; 3) realização da verdade e criação da realidade humana em um processo ontogenético, visto que para cada indivíduo humano o mundo da verdade é, ao mesmo tempo, uma sua criação própria, espiritual, como indivíduo social-histórico (KOSIK, 1976, p. 19).

Entendendo a pesquisa como um importante espaço de formação, o MST ao longo de sua história realizou três seminários nacionais denominados de “O MST e a Pesquisa”¹⁰. Além

¹⁰ O primeiro Seminário Nacional o “MST e a Pesquisa” foi realizado em São Paulo de 30 de outubro a 01 de novembro de 1998, o segundo Seminário Nacional aconteceu na Escola Nacional Florestan (ENFF) Fernandes de

do debate sobre o lugar da pesquisa na estrutura organizativa do Movimento, foram momentos de socialização as experiências que vinham sendo realizadas nos diferentes contextos de luta e mobilizações. Com a participação de vários estudiosos, os seminários buscaram evidenciar os desafios enfrentados nas pesquisas, definindo orientações para a realização das pesquisas nos cursos formais realizados pelo MST em parcerias com Universidades e outras instituições educativas.

Nessa perspectiva, a pesquisa nos cursos formais do MST tem se apresentado como um desafio permanente. Segundo Christóffoli (2007, p. 103), é necessário estimular e “formar atitude de pesquisador, no sentido filosófico, de entender a realidade para transformá-la”. Partindo deste entendimento, a pesquisa deve estar pautada pela análise científica, a qual demanda “método, metodologia, rigor de análise” e pressupõe uma relação dialética entre a realidade e o pensamento (VENDRAMINI, 2007, p. 98). Para o MST um dos desafios tem sido a materialização da pesquisa, tendo como perspectiva teórica o Materialismo Histórico Dialético (MST, 2007, p. 85).

Na busca pela superação dos desafios acima mencionados, a Coordenação Política Pedagógica (CPP) do Curso de Especialização, composta por representantes do MST e da UFSC, propôs a organização de momentos de vivência dos estudantes com assentamentos de Reforma Agrária. Este momento foi denominado de Residência Agrária. Organizados em grupos interdisciplinares, os estudantes tinham o desafio de elaborar projetos de pesquisa os quais visavam a melhoria de situações problemas, identificadas pelo grupo. Com este intuito, os estudantes foram organizados em quatro coletivos. A divisão dos grupos levou em consideração a formação acadêmica, de cada estudante, além das questões de gênero e localização geográfica de Residência ou atuação.

Os períodos de Residência aconteciam durante o TC e foram divididos em fases. Inicialmente os estudantes realizaram coletivamente um estudo da realidade (diagnóstico inicial) e elaboraram um projeto de pesquisa¹¹, o qual continha suas impressões e interpretações do assentamento onde estavam inseridos e as discussões realizadas em cada local de inserção; no segundo momento, coube aos estudantes, de forma individual, elaborarem os trabalhos de conclusão do curso em formato de monografias. Esse processo de pesquisa, realizado nos

14 a 17 de março de 2007 e o terceiro Seminário Nacional de 08 a 10 de março de 2014 na ENFF. Cada seminário resultou na publicação em livros e cadernos.

¹¹ Os projetos de pesquisas estão publicados no livro: TITTON, Mauro (Org.). Formação interdisciplinar para o trabalho em áreas de reforma agrária: experiências de um Curso de Residência Agrária. Tubarão: Copiart, 2016.

períodos de Residência Agrária nos assentamentos, foi acompanhado pela CPP do Curso e por alguns professores.

Os períodos de Residência Agrária foram realizados em assentamento indicados considerando diferentes realidades, produtivas e organizativas. Os locais definidos foram: Assentamento José Maria, município de Abelardo Luz, por ter o maior número de famílias assentadas de SC e por estar em uma região de diversos assentamentos, além de possuir escolas (ensino fundamental e médio), cooperativas e reivindicar naquele período a criação de um campus do Instituto Federal Catarinense¹²; Assentamento Conquista do Sepé, localizado em Passos Maia, por estar no processo inicial de criação e organização da produtiva e comunitária, ou seja, as famílias ainda não haviam acessado os créditos para estruturação dos lotes e de organização da produção; Assentamentos Vitória da Conquista e União da Vitória, localizados no município de Fraiburgo, por possuírem experiências de produção agroecológica e uma Escola Agrícola com formação de técnicos agrícolas baseados na Agroecologia e, o Assentamento Conquista no Litoral, localizado no município de Garuva, por estar organizado de forma coletiva e por desenvolver experiências de produção agroecológica tendo o trabalho coletivo como característica central.

Os tempos Residência aconteceram nos assentamentos supracitados em quatro etapas de aproximadamente uma semana cada, ao longo dos dois anos de curso. Estes momentos foram marcados por estudos teóricos, elaboração do diagnóstico da realidade através de entrevistas, observação, vivência e debates com as famílias assentadas para ouvir e expor os resultados parciais obtidos no processo. Após a conclusão do projeto, no último tempo Residência, os grupos apresentaram o projeto de pesquisa final à comunidade. Segundo Tilton (2016), para as atividades de Residência,

foram constituídas equipes multidisciplinares de estudantes e professores para a inserção, reconhecimento e diagnóstico da realidade das áreas, permitindo o reconhecimento das múltiplas dimensões presentes no processo de produção da existência, buscando identificar as potencialidades e possibilidades para o desenvolvimento sustentável das áreas. As equipes buscaram articular os estudos do Tempo Universidade com as atividades do Tempo Comunidade visando à elaboração de projetos que permitiram sistematizar as possíveis intervenções dentro da perspectiva de integração e colaboração das diferentes áreas do conhecimento e de atuação profissional, segundo os pressupostos da Agroecologia (TITTON, 2016, p. 30).

A pesquisa, articulada as discussões teóricas e o estudo interdisciplinar, foram características marcantes da organização pedagógica do curso. A práxis pedagógica, buscou

¹² Em 2015, foi autorizado a criação de um campus do Instituto Federal Catarinense (IFC) no assentamento, resultante das demandas de formação/escolarização e da luta e reivindicação das famílias assentadas.

refletir sobre a prática social evidenciando as contradições que compõe cada realidade estudada identificando as potencialidades para o desenvolvimento socioeconômico, produtivo e organizativo do assentamento pesquisado.

A experiência realizada no curso de especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável com Base na Agroecologia (Residência Agrária), explicitou alguns elementos importante no processo da pesquisa. Dentre eles: a) realização da pesquisa de forma coletiva, com sujeitos de diferentes formações profissionais por um lado gerou debates acalorados na leitura da realidade, na elaboração teórica e nas definições das partes que compõe o projeto e, por outro lado, possibilitou a leitura ampliada da realidade, observando diferentes aspectos que faziam parte da produção da existência daquele determinado grupo de famílias assentadas; b) para esse trabalho, foi necessário garantir momentos de estudo, de pesquisa, de inserção na comunidade e de elaboração, isso forçou a auto-organização dos estudantes, sendo este um processo pedagógico, de aprendizagem de se submeter as decisões coletivas e ao trabalho coletivo; c) seminários de socialização e debates sobre os projetos envolvendo estudantes e professores da UFSC, ocorridos durante os Tempos Universidade, o que proporcionou um aprofundamento da análise e definição coletiva dos passos seguintes da pesquisa.

A proposta do curso, no que diz respeito a pesquisa, buscou na prática evidenciar as questões e contradições que fazem parte da realidade concreta. Como mencionado por Kosik (1976), na busca da apropriação da essência, destruindo a pseudoconcreticidade. Para isso, foram organizados grupos de pesquisa, o que proporcionou a realização do trabalho de forma coletiva, interdisciplinar e em diferentes contextos de assentamentos da Reforma Agrária de SC. O método de pesquisa realizado no curso dialoga com os desafios apontados pelo MST nos três seminários nacionais “O MST e a pesquisa”, mencionados anteriormente. Aspecto que reforça a importância da sistematização da referida experiência.

Na sequência buscaremos apontar de maneira sintética os limites e desafios evidenciados durante a realização do curso.

4 Limites e possibilidades do curso, na formação interdisciplinar de educadores do campo

Discutir e refletir sobre as experiências de formação e escolarização que vem sendo realizada com as populações do campo é fundamental ao nosso entendimento, pois historicamente no Brasil a educação no campo foi realizada de forma precária, não garantindo a todos o acesso aos níveis mínimos de escolarização. Os limites da escolaridade também se

expressão na formação de professores, segundo dados do Censo Escolar, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o campo possui 342.845 educadores, destes apenas 182.528 (53,3%) têm ensino superior e 160.317 (46,7%) não possuem ensino superior e, dos que não possuem ensino superior, 156.190 possuem ensino médio e 4.127 têm apenas o ensino fundamental (INEP, 2011).

Além da formação de professores, no campo, outras questões relacionadas a educação escolar são preocupantes. Dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), em 2010, demonstram que no campo 23,2% dos jovens e adultos são analfabetos; no meio rural 9,9% das escolas não possui energia elétrica, 14,7% não têm esgoto sanitário, 11,3% não têm abastecimento de água, 90,1% não possuem internet. A escolaridade média no campo daqueles com mais de 15 anos é de 4,5 anos (IBGE, 2010). O fechamento de escola no campo também é outra questão preocupante, pois o primeiro relatório global sobre as crianças fora da escola lançado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) (2015) aponta que, no período de 2005 a 2015, cerca de 37 mil escolas rurais foram fechadas no Brasil, elemento que contribui para a manutenção do analfabetismo no campo (UNICEF, 2015).

Tais dados demonstram que parte significativa da população do campo está excluída do acesso à educação, devido à falta da oferta ou da precariedade das escolas do campo, tanto nas estruturas físicas e condições de transportes escolares, quanto na formação de professores.

Neste contexto, o curso de Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável com Base na Agroecologia (Residência Agrária), financiado pelo INCRA e Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e executado pela UFSC, teve como objetivo qualificar e potencializar a formação de profissionais de diversas áreas que atuam no campo. Deste modo, embora a experiência educativa realizada no curso tenha sido importante, muitos foram os limites e as possibilidades. Pensar e refletir sobre esses aspectos, ao nosso entendimento apresenta-se como possibilidade de melhoria na proposta educativa aqui mencionada, a qual cada vez mais possa estimular nos estudantes a reflexão crítica da realidade. Desta maneira, buscaremos neste item, realizar uma reflexão e análise, elencando alguns elementos que consideramos importantes neste curso e poderão servir de experiência para cursos futuros.

Um dos elementos de nossa análise está relacionado ao financiamento público para a formação de educadores. Primeiramente merece destacar que é uma necessidade e uma conquista, resultante da luta dos Movimentos Sociais do campo. O financiamento garantiu as condições necessárias para desenvolver o processo formativo, de infraestrutura, de transporte e bolsas de estudo para a realização da pesquisa. A disponibilização de bolsas de estudo tornou

possível a realização da pesquisa nos assentamentos, assim como os encontros dos grupos para a elaboração dos projetos de pesquisa.

Outro apontamento a ser destacado neste curso está relacionado à composição da turma com estudantes de diversas áreas do conhecimento e de formação profissional (agrônomos, tecnólogos em Agroecologia, pedagogos, historiadores, geógrafos, biólogos, arquitetos, assistentes sociais, tecnólogos em gestão ambiental etc.). Além disso, parte dos estudantes do curso atuavam em diferentes Movimentos Sociais do campo como: MST, Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC); outra parte dos estudantes eram urbanos, não possuíam participação em Movimentos Sociais, mas realizavam atividades em assentamentos de Reforma Agrária. Essa diversidade de formação permitiu, por um lado, olhar para as questões da realidade agrária em suas várias dimensões e por outro a interação entre sujeitos pertencentes a classe trabalhadora de diferentes contextos.

Salientamos a alternância também como aspecto importante em nossa análise, por ser a forma que possibilita o movimento da práxis, alternando o estudo realizado no Tempo Universidade e a inserção na realidade vivenciado no Tempo Comunidade. Além disso, a organização do curso em alternância, possibilitou que os sujeitos se ausentassem do trabalho para a participação das etapas de estudos e dos tempos Residências, no entanto, foi necessário realizar etapas de curta duração (uma semana), não comum nos cursos de alternância realizadas pelo PRONERA. A organização das etapas pequenas com curta duração ao mesmo tempo que deu condições a esses sujeitos, de diferentes formações e envolvimento social, realizar o curso, fragilizou a qualidade desta formação, pois houve dificuldade para garantir a realização de atividades extracurriculares tão importantes para a formação, como por exemplo: a vivência universitária, a realização de atividades culturais, de tempo de estudo individual no Tempo Universidade, entre outros. Bem como, dificultou o desenvolvimento da auto-organização dos estudantes que, na perspectiva da Alternância pautada pelos Movimentos Sociais, é um aspecto essencial na formação humana crítica, especialmente por reforçar o comprometimento com o estudo, a pesquisa e os interesses de classe.

A pesquisa, que teve como método a elaboração de projetos coletivos, em grupos interdisciplinares com financiamento previsto e acompanhamento pedagógico, permitiu que os estudantes pudessem analisar e apreender coletivamente os fenômenos que compõem determinada realidade. No entanto, na elaboração individual evidenciou-se as dificuldades de domínio do processo de fazer e de sistematizar a pesquisa. Bem como, limites na apreensão do método de investigação (pesquisa), fortemente abordados durante o curso. Entendemos que o

Materialismo Histórico Dialético, método adotado no curso é complexo e que demanda de muito estudo, aspecto que demonstra que a qualificação profissional, deve ser algo permanente.

O Materialismo Histórico Dialético, enquanto método de análise e investigação pressupõe a compreensão da realidade como um organismo vivo, que está em constante movimento. Também denominado de teoria Marxista, a análise e interpretação dos fenômenos que tem a totalidade e as contradições como elementos centrais. Nas palavras de Marx,

o concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, com resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação (MARX, 2008, p.258-259).

Embora seja complexa, acreditamos que no processo de pesquisa a Teoria Marxista deve ser estudada em todos os cursos de formação de educadores do campo, pois historicamente a maioria das teorias que orientam os estudos sobre o método de pesquisa estão orientada pelo positivismo. Essa preocupação foi assunto discutido nos três seminários nacionais “O MST e a Pesquisa” e percebemos que esse desafio esteve presente no curso aqui abordado.

Outro aspecto importante a ser considerado, é a abertura das universidades públicas para atender a demanda de formação dos sujeitos do campo. A UFSC historicamente esteve comprometida com a formação e escolarização da classe trabalhadora. Desde a criação do PRONERA, esteve aberta para a organização de cursos direcionados aos trabalhadores do campo em diversos níveis, em especial as indicadas pelos Movimentos Sociais, além disso, é importante destacar, que a UFSC possui em seu quadro, docente comprometidos com os interesses da classe trabalhadora. Nesse viés, o desenvolvimento de etapas do Curso de Especialização dentro da Universidade é um marco importante da ocupação deste espaço pelos trabalhadores do campo. No entanto, a dinâmica universitária dificultou tanto a organização de diferentes tempos educativos, assim como limitou a auto-organização e a auto-gestão dos estudantes no curso.

Quanto à participação dos professores da UFSC, parte daqueles que se comprometeram inicialmente em atuar no curso tiveram limites ou ausências, gerando uma sobrecarga aos professores que enfrentaram o desafio. Muitos deles tiveram que assumir o processo de formação (aulas), o acompanhamento as pesquisas e a coordenação, ou seja, ministrar disciplinas, acompanhar as atividades de Residência e as orientações dos trabalhos de conclusão do curso. Este fato evidencia a sobrecarga de trabalho a que a maioria dos docentes das Universidades Públicas estão submetidos e demonstra a necessidade de que cursos, como esse

que estamos analisando, sejam permanentes e estejam inseridos na estrutura educativa das universidades, garantindo assim a disponibilidade de docentes efetivos.

Esses aspectos, observados no desenvolvimento do curso nos levam a reafirmar a importância da formação que vem sendo realizada pelo PRONERA que, ao longo da trajetória de 20 anos, permitiu a elevação do nível de escolaridade de milhares de trabalhadores assentados e assentadas da Reforma Agrária em todo o país. A parceria do PRONERA com o CNPQ permitiu do ponto de vista financeiro melhores condições para a realização das etapas e das pesquisas nos assentamentos, atividades que na maioria das vezes acontecem sem recursos financeiros o que precariza e limita muitas atividades fundamentais na formação. Enquanto a educação pública continuar sendo seletiva e excludente, programas focais para grupos específicos como é o caso do PRONERA, necessitam ter continuidade para dar conta da demanda de formação e escolarização não suprida pelos cursos regulares.

Por fim, salientamos que a efetivação de uma proposta educativa, que articule a teoria e a prática na construção do conhecimento orientada pelo Materialismo Histórico Dialético, deve seguir sendo a opção de formação da classe trabalhadora. Além disso, é imprescindível que a classe trabalhadora continue lutando pelo acesso à educação escolar e por financiamento público e gratuito que atenda as demandas educativas.

5 Considerações Finais

Sem a pretensão de esgotar o debate sobre a temática da formação de profissionais para atuação nas áreas de Reforma Agrária, apontaremos algumas considerações que emergiram desse trabalho, que podem auxiliar em outros processos formativos.

Ressaltamos que no campo a formação continuada e a qualificação profissional da classe trabalhadora das áreas de Reforma Agrária, tem permitido a elaboração de estratégias educativas e produtivas de enfrentamento ao projeto de sociedade, fortemente disseminado pelas grandes empresas agrícolas as quais estão articuladas aos interesses da sociedade capitalista.

Destacamos também, que o elemento central da experiência formativa analisada centrada nos estudantes e no estudo interdisciplinar, possibilitou uma análise ampliada da realidade, além de uma compreensão mais abrangente dos aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais dos assentamentos onde foram realizados os períodos de Residência e conseqüentemente desenvolvidas as pesquisas. No entanto, nos deparamos em limites no

processo de desenvolvimento e sistematização da pesquisa, bem como de compreensão e apreensão da teoria Materialista Histórico Dialético.

A continuidade de programas, tais como o PRONERA, tem sido fundamental na diminuição do déficit educacional das populações do campo e conseqüentemente a diminuição do analfabetismo. Apresenta-se também de fundamental importância na formação e qualificação profissional, de muitos trabalhadores do campo, em diferentes áreas, elevando o nível de escolaridade e de formação, haja vista, as demandas não supridas pelo sistema regular de ensino.

Por fim, destacamos que é necessário a continuidade de estudos referente as mudanças e contribuições que essa formação possibilitou/oferecer, buscando identificar onde esses profissionais formados estão atuando e em que conseguiram transformar/modificar sua prática profissional, na vivência social e na realidade onde atuam.

Referências

- CALDART, Roseli Salete; *et al* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- CALDART, Roseli Salete ALENTEJANO, Paulo (org). **MST, Universidade e Pesquisa**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.
- DALMAGRO, Sandra Luciana. **A escola no contexto das lutas do MST**. 2010. 312f. Tese (Doutorado) – Curso de Educação, Departamento de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/site/default/files/2010%20TESE%20UFSC%20%20ANDRA%20VF.pdf>. Acessado em 25 out. 2017.
- FIOD, Edna Garcia Maciel. Interdisciplinaridade na educação: algumas reflexões. *In*: AUED, Bernardet Wrublewski; VENDRAMINI, Célia Regina (org). **Temas e Problemas no ensino em escolas do campo**. 1 ed. São Paulo: Outras expressões, 2012.
- KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2º ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1976.
- MARX. Karl. **Contribuição a Crítica da Economia Política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MÉSZÁROS, Istávan. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 32ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- MOHR, Naira; VENDRAMINI, Célia Regina. A Formação Técnico profissional no contexto do MST. **Revista Educação UFSM**, Santa Maria/ RS, v. 33, n. 1, p.49-59, out/dez. 2008.

Quadrimestral. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2008/01/a7.htm>. Acessado em 03 de out. 2017.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Dossiê MST Escola**: documentos e estudos, 1990-2001. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

MST. **II Seminário Nacional o MST e a Pesquisa**. Veranópolis, ITERRA, 2007.

NAWROSKI, Alcione. Aproximações da Pedagogia da Alternância com a educação nova. *In: Anais do Seminário de pesquisa em educação da Região Sul*, 9. 2012, Caxias do Sul. Caxias do Sul: ANPEd Sul, 2012. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Movimentos_So205ciais,_sujeitos_e_processos_educativos/Trabalho/05_25_13_3321-64521-PB.pdf. Acessado em 22 de set. 2017.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, Isabel Brasil. Interdisciplinaridade. *In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França (org). Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio, 2009.

QUEIROZ, João Batista Pereira de; SILVA, Lourdes Helena da. Formação em Alternância e Desenvolvimento rural no Brasil: as contribuições das escolas Famílias agrícolas. *In: Anais do Congresso de estudos rurais*, 3. 2004, Faro/Portugal. CD-ROM. Faro: Universidade do Algarve, 2007. v. 1, p. 1 - 3. Disponível em: http://sper.pt/oldsite/IIICER/Comunicacoes/JBQueirozLHelena_com.pdf. Acessado em 16 de set. 2017.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da Alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 1, p.27-43, Jan/abr. 2008. Trimestral. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n1/a03v34n1.pdf>. Acessado em 11 de set. 2017.

SAVIANI, Dermeval. Panorama histórico do processo de construção da Pedagogia Socialista no Brasil. *In: CALDART, Roseli Salete, BÔAS, Rafael Litvin Villas (org). Pedagogia Socialista Legado da revolução de 1917 e desafios atuais*. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lurdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre a Pedagogia da Alternância no Brasil: uma revisão de literatura e perspectiva para a pesquisa. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p.227-242, 2 maio 2008. Trimestral. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/02.pdf>. Acessado em 17 de set. 2017.

TITTON, Mauro (org.). **Formação interdisciplinar para o trabalho em áreas de reforma agrária**: experiências de um Curso de Residência Agrária. Tubarão: Copiart, 2016.

TITTON, Mauro (Org). **Formação Humana e Reforma Agrária**: reflexões sobre a práticas formativas e suas relações com as lutas sociais. 2 ed. Tubarão: Copiart, 2018.

TRINDADE, Glademir Alves; VENDRAMINI, Célia Regina. A Relação Trabalho e Educação na Pedagogia da Alternância. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, v. 44, n. 0, p.32-46, dez. 2011. Semestral. Disponível em:
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/44/art03_44.pdf. Acessado em 21 de set. de 2017.

UFSC. Formação Interdisciplinar para o Trabalho em Áreas de Reforma Agrária: Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável com base na Agroecologia (Residência Agrária). **Projeto do curso**. Florianópolis, UFSC, 2012. Disponível em:
<http://residenciapronera.paginas.ufsc.br/files/2013/08/PPP.pdf>, acessado em 12 de set. de 2017.