

KEILA ROSA DOS SANTOS BRITO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO EM SÃO
FELIX DO XINGU-PA**

Orientador: Prof. Doutor Manuel Tavares Gomes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2013

KEILA ROSA DOS SANTOS BRITO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO EM SÃO FELIX
DO XINGU-PA**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação no curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, com o despacho reitoral nº11/2013 com a seguinte composição:
Presidente: Prof. Doutor António Teodoro
Arguente: Prof^a Doutora Sandra Queiroz
Co-orientador: Prof^a Doutora Maria das Graças Ataíde de Almeida
Orientador Prof. Doutor Manuel Tavares Gomes

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2013

“O homem enche de cultura os espaços geográficos e históricos. Cultura é tudo o que é criado pelo homem. Tanto uma poesia como uma frase de saudação. A cultura consiste em recriar e não em repetir. O homem pode fazê-lo porque tem uma consciência capaz de captar o mundo e transformá-lo. Isto nos leva a uma segunda característica da relação: a consequência, resultante da criação e recriação que assemelha o homem a Deus. O homem não é, pois um homem para a adaptação. A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais (a propaganda política ou comercial faz do homem um objeto).”

Paulo Freire (1996)

Ao esposo Moisés Brito, aos meus
filhos, Yulle Keyanne e Moisés
Júnior, o meu porto de abrigo.

AGRADECIMENTO

Ao Deus criador e mantenedor da vida a quem devo todas as minhas realizações.

Ao meu pai Honorato Ferreira, minha mãe Doraiz Rosa e aos meus irmãos.

A Professora Vilma Brito, pelo apoio e o incentivo na realização deste trabalho.

Aos meus amigos que estiveram ao meu lado me apoiando nessa caminhada.

A todos que trabalham com a Pedagogia da Alternância e que acreditam nesta proposta de educação.

Ao meu orientador Prof. Doutor Manuel Tavares Gomes pela atenção e pelo tempo dedicado.

Em especial a minha co-orientadora Prof^a. Doutora Gisélia Felício, que com o carinho que tem demonstrado a mim, acompanhou o processo de construção desses conhecimentos e sem medir esforços, esteve comigo nos momentos cruciais de meu trabalho. A você professora meus agradecimentos sinceros.

RESUMO

Este trabalho se inscreve como uma ferramenta de busca na tentativa de compreender o fenômeno educacional através de uma pedagogia diferenciada, porém direcionada aos jovens agricultores. Essa pedagogia tem sido usada como objetivo central nas Casas Familiares Rurais, na tentativa do desenvolvimento de uma educação rural pautada na valorização do homem do campo como sendo um agente de mudança política, econômica e social. É assente nesse novo paradigma educacional que procuramos verificar se as práticas educativas da Casa Familiar Rural - CFR de São Félix do Xingu no Estado do Pará, norteadas pela Pedagogia da Alternância atende aos anseios da população rural, assim como detectar fatores que influenciam sua expansão. Para tanto, adotou-se o estudo de caso, através dos métodos qualiquantitativos com análise quantitativa dos dados do questionário e análise de conteúdo das entrevistas, por acreditarmos serem estes fornecedores de suporte adequado para a realização de nossa pesquisa. Os resultados encontrados possibilitaram o entendimento de que esse novo modelo educacional norteadado pela Pedagogia da Alternância, tem se firmado como uma alternativa positiva para o jovem agricultor da região, porém, a falta de uma política pública voltada para a educação do campo tem sido fator de influência no sucesso e expansão dessa Instituição de Ensino.

Palavras – Chave: Educação do Campo, Pedagogia da Alternância, Casa Familiar Rural

ABSTRACT

This work is inscribed as a search tool in trying to understand the phenomenon of education through a differentiated pedagogy, but targeted to young farmers. This pedagogy has been used as a central goal in Rural Family Houses, in an attempt to develop a rural education based in the valuation of the peasant as an agent of political change, economic and social. It is based on this new educational paradigm that is to verify whether the educational practices of the Rural Family House of Sao Felix do Xingu in Para State, guided by the Pedagogy of Alternation meets the aspirations of the rural population, and to identify factors influencing its expansion. Therefore, it has adopted the case study, through the methods qualiquantitativos with quantitative analysis of the questionnaire data and content analysis of the interviews, because we believe these are appropriate support providers to conduct our research. The results enabled the understanding that this new educational model guided by Pedagogy of Alternation, has established itself as a positive alternative for young farmer of the region, however, the lack of a public policy for rural education has been influencing factor in success and expansion of this educational institution.

Keywords - Keywords: Field Education, Pedagogy of Alternation, Rural Family House

ÍNDICE DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

ADAFAX: Associação para o Desenvolvimento da Agricultura Familiar do Auto Xingu

ARCAFAR SUL: Associação Regional das Casas familiares Rurais do Sul do Brasil

CDEJOR: Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural

CEB: Câmara da Educação Básica

CEBC: Caderno por uma Educação Básica do Campo

CEFFA: Centro Familiar de Formação por Alternância

CEPAD: Centro de Pesquisa e Apoio ao Desenvolvimento

CF: Centro de Formação

CFR: Casas Familiares Rurais

CONDRAF: Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável

CNBB: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNDRSS: Conferência Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário

CNE: Conselho Nacional de educação

CONTAG: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CONEC: Conselho Nacional de Educação do Campo

DEMA: Delegacia Especializada em Meio Ambiente

CPT: Comissão Pastoral da Terra

CR: Caderno da Realidade

EA: Escolas de Assentamentos

ECOR: Escolas Comunitárias Rurais

EFA: Escola Família Agrícola

EJA: Educação de Jovens e Adultos

EMATER: Empresa de Assistência técnica e Extensão Rural

ENERA: Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária

ETE: Escolas Técnicas Estaduais

FO: Folha de Observação

GPT: Grupo Permanente de Trabalho

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFPA: Instituto Federal do Pará

IIEB: Instituto Internacional de Educação no Brasil

INCRA: Instituto de Colonização e Reforma Agrária

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais

LDB: Lei das Diretrizes e Bases da Educação

MAB: Movimento dos Atingidos pelas Barragens

MDA: Ministério de Desenvolvimento Agrário

MEB: Movimento Eclesial de Base

MEPES: Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo

MMC: Movimento das Mulheres Camponesas

MPA: Movimento dos Pequenos Agricultores

MST: Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

NBR: Associação Brasileira de Normas Técnicas

PA: Pedagogia da Alternância

PAPPEG: Plano de Ação Político Pedagógico da Efagoiás

PE: Plano de Estudo

PNE: Plano Nacional de Educação

PPVJ: Projeto Profissional de Vida do Jovem

PRONERA: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PRONATEC: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROJOVEM: Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais

PRONACAMPO: Programa Nacional de Educação do Campo

PROCAMPO: Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do campo.

PT: Partido dos Trabalhadores

RESAB: Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro

SAGRI: Secretaria de Estado da Agricultura

SECADI: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

SEDUC: Secretaria de Estado de Educação

SEMA: Secretaria do Meio Ambiente

SEMAGRI: Secretaria Municipal de Agricultura

SEMEC: Secretaria Municipal de Educação e Cultura

SENAR: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

UTFPR: Universidade Tecnológica Federal do Paraná

UNED: Unidade de Ensino Descentralizado

UNEFAB: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil.

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e cultura.

UNMFREO: União Nacional das Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação

VE: Viagem de Estudo

XAS: Xingu Ambiente Sustentável.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO	18
1.1 O PERCURSO HISTÓRICO DO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	19
1.1.1 O que diziam as leis sobre a Educação do Campo até os anos 90	19
1.1.2 A Educação do Campo após a década de 90	21
1.1.3 Políticas e Ações de Educação do Campo.....	22
1.1.4 Grupo Permanente de Trabalho e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo	23
1.1.5 SECADI: Programas, Projetos e Ações para a educação do Campo	24
1.1.6 Organizações que marcaram a Política Educacional para o Campo: um movimento sociopolítico	27
1.2 CONHECENDO OS CONCEITOS E PRINCÍPIOS PARA UMA MELHOR COMPREENSÃO.....	31
1.2.1 O movimento pedagógico da alternância-concepção.....	37
1.2.1.1 A metodologia integrativa da alternância- a prática.....	41
1.2.2 Instituições educativas para as famílias do campo	49
1.2.2.1 Casa Familiar Rural - CFR	50
1.2.2.2 A origem dos Centros Familiares e Formação por Alternância - Casa Familiar Rural.....	51
1.2.2.3 Os Centros Familiares e Formação por Alternância no Brasil (CEFFA) - Casas Familiares Rurais	54
1.3 O ESTADO DA ARTE E A CONCEPÇÃO DE TEÓRICOS.....	56

1.3.1 A pedagogia da alternância: um breve levantamento sobre os estudos realizados	56
1.3.1.2 Produções científicas sobre a Pedagogia da Alternância de 1969 a 2006: um breve inventário	57
1.3.1.3 Produções acadêmicas e científicas sobre a Pedagogia da Alternância de 2006 até os dias atuais: breve relato	58
1.3.2 A educação rural na visão de estudiosos – debate teórico	62
1.3.2.1 A Pedagogia da Alternância como proposta de educação e desenvolvimento para o meio rural	67

CAPÍTULO II - REFERENCIAL METODOLÓGICO DA PESQUISA

2.1 JUSTIFICAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	75
2.1.1 Tipo da pesquisa	75
2.1.3 Instrumentos de coletas de dados.....	80
2.1.4 Procedimento para recolha dos dados	83
2.1.5 Procedimentos de análise dos dados	84

CAPÍTULO III - A CASA FAMILIAR RURAL DE SÃO FÉLIX DO XINGU-PA.....

3.1 O CAMPO DE ESTUDO.....	87
3.1.1 Perfil da família	88
3.1.2 Breve histórico da CFR de São Félix do Xingu de 2000 a 2012	88
3.2 OS RESULTADOS DAS ANÁLISES.....	90
3.2.1 Análise documental: diagnóstico financeiro da CFR	90
3.2.2 Análises temáticas qualitativas e quantitativas	93
3.2.2.1 Motivação para o trabalho na CFR.....	93
3.2.2.2 Desafios enfrentados na CFR	96

3.2.2.3 Dinâmica financeira da CFR	103
3.2.2.4 Dinâmica relacionada à demanda da CFR.....	107
3.2.2.5 Desafios enfrentados no trabalho pedagógico da CFR.....	111
3.2.2.6 Eventos realizados pela CFR.....	113
3.2.2.7 A parceria escola comunidade	115
3.2.2.8 A dinâmica do trabalho pedagógico	121
3.2.2.9 Reflexos negativos do trabalho pedagógico	138
3.2.2.10 Dinâmica do trabalho com o aluno.....	140
3.2.2.11 A prática docente	143
3.2.2.12 Contato do monitor com a família.....	150
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	160
APÊNDICES	i
Apêndice I - Questionário para os alunos.....	ii
Apêndice II - Questionário para os pais de alunos.	iv
Apêndice III - Guião de entrevista para os monitores da CFR.....	vii
Apêndice IV - Guião de entrevista para a diretora da CFR.....	ix
Apêndice V - Guião de entrevista para a coordenadora da CFR.....	xi
ANEXOS	xiii
Anexo I: Estrutura curricular unificada – Ensino Fundamental	xiv
Anexo II: Matriz curricular – Ensino Médio	xv
Anexo III: Fotografias da CFR de São Félix do Xingu – PA.....	xvi

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Tabela referente ao levantamento de teses e dissertações entre os anos de 1977 – 2006.....	57
Quadro 2: Focos de investigação e respectivos temas.....	82
Quadro 3: Quadro demonstrativo da atual situação de monitores da CFR.....	91
Quadro 4: Sinopse do tema “Motivação para o trabalho na CFR”.....	93
Quadro 5: Sinopse do tema “Desafios enfrentados na CFR”.....	96
Quadro 6: Sinopse do tema “Dinâmica financeira da CFR”.....	103
Quadro 7: Sinopse do tema “Dinâmica relacionada à demanda da CFR”.....	107
Quadro 8: Sinopse do tema “Desafios enfrentados no trabalho pedagógico da CFR”.....	111
Quadro 9: Sinopse do tema “Eventos realizados pela CFR”.....	113
Quadro 10: Sinopse do tema “A parceria escola comunidade”.....	115
Quadro 11: Sinopse do tema “A dinâmica do trabalho pedagógico”.....	121
Quadro 12: Sinopse do tema “Reflexos negativos do trabalho pedagógico”.....	138
Quadro 13: Sinopse do tema “Dinâmica do trabalho com o aluno”.....	140
Quadro 14: Sinopse do tema “A prática docente”.....	143
Quadro 15: Sinopse do tema “Contato do monitor com a família”.....	150

ÍNDICE DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1: Demonstrativo dos motivos dos outros filhos não estudarem na CFR.....	88
Gráfico 2: Demonstrativo sobre a opinião dos pais em relação à dificuldades enfrentadas pela comunidade da CFR.....	102
Gráfico 3: Demonstrativo dos valores que os pais pagam por alternância.....	105
Gráfico 4: Demonstrativo sobre a exposição dos motivos dos alunos estudarem na CFR.....	110
Gráfico 5: Demonstrativo da frequência das visitas dos monitores as famílias.....	113
Gráfico 6: Demonstrativo dos fatores que impedem a participação dos pais nos eventos ocasionais realizados pela CFR.....	115
Gráfico 7: Demonstrativo dos motivos da não participação nas reuniões gerais da CFR.....	117
Gráfico 8: Demonstrativo a respeito da ajuda aos alunos na elaboração do plano de estudo.....	118
Gráfico 9: Demonstrativo sobre a opinião dos alunos a respeito da melhoria na vida em comunidade.....	119
Gráfico 10: Demonstrativo das justificativas dos pais que afirmaram a mudança no relacionamento do filho com a família.....	128
Gráfico 11: Demonstrativo sobre a aplicação do aprendizado na propriedade.....	129
Gráfico 12: Demonstrativo sobre as expectativas dos alunos para após o término do curso.....	130
Gráfico 13: Demonstrativo dos motivos dos alunos optarem pelo estudo na CFR.....	131
Gráfico 14: Justificativa dos alunos que optaram pela escola da cidade.....	131
Gráfico 15: Demonstrativo da comparação entre o ensino ministrado na CFR com o ensino ministrado em outras instituições em que os filhos já estudaram.....	136
Gráfico 16: Demonstrativo dos motivos dos pais estarem satisfeito com o estudo dos filhos.....	137
Gráfico 17: Demonstrativo dos motivos dos pais estarem muito satisfeito com o estudo dos filhos.....	138
Tabela1: Plano de Estudo.....	41
Tabela2: Demonstrativo sobre a moradia dos alunos.....	109
Tabela 3: Demonstrativo sobre a escolha pelo estudo na CFR.....	109

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Foto 1: Sala de aula da CFR de São Félix do Xingu-PA.....	xvi
Foto 2: Alojamentos da CFR de São Félix do Xingu-PA.....	xvi
Foto 3: Refeitório da CFR de São Félix do Xingu-PA.....	xvii
Foto 4: Transporte para os alunos da CFR de São Félix do Xingu-PA.....	xvii
Foto 5: Granja da CFR de São Félix do Xingu-PA (em construção).....	xviii
Foto 6: Viveiro de mudas da CFR de São Félix do Xingu-PA.....	xviii

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos temos assistido, na sociedade brasileira, à emergência e consolidação de um movimento nacional que, no âmbito das organizações vinculadas ao meio rural, têm afirmado princípios e práticas de outro paradigma de educação e de escola do campo.

Com tudo, a realidade brasileira não permite dizer, que temos uma política educacional voltada para os anseios da população rural. A falta de um projeto educacional adequado às vicissitudes do campo caracteriza um país, de mais de 500 anos de considerável exclusão da população que habita no campo.

Apesar de termos recentemente, uma significativa melhoria no acesso à escolarização, em que 96% das crianças de 7 a 14 anos frequentarem a escola, o problema de baixa qualidade dos sistemas de ensino ainda persiste no país. Nesta perspectiva, o alcance da universalização do ensino está diretamente relacionado à educação disponível para o meio rural é lá que encontramos os baixos indicadores no tocante ao acesso à escolaridade da sociedade brasileira. (Boff, 2006).

Apesar da intensa urbanização das últimas décadas, os dados divulgados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, mostram que o campo ainda tem uma população aproximada a 32 milhões de pessoas o que corresponde a um quinto da população do nosso país. Se são considerados relevante os índices de analfabetismo no Brasil, os indicadores do meio rural se destacam em proporções comparados aos urbanos, essa afirmação é confirmada pelos dados do IBGE, quando apontam que 29,8% da população adulta que vivem no campo é analfabeta, enquanto que nos centros urbanos essa taxa é de 10,3%. (IBGE, 2010).

Pelo que se sabe, a educação rural (nos moldes, urbano), tem se esbarrado em uma série de fatores que vem dificultando seu sucesso, o (INEP 2004) aponta algumas dificuldades como: precariedade nas instalações físicas das escolas ligadas à falta de verbas públicas, carência de professores habilitados, ausência de supervisão escolar e assistência pedagógica no meio rural, baixos salários e sobrecarga de trabalho dos docentes, descompasso entre o calendário escolar e as peculiaridades do meio rural entre outras.

Em alguns estados do Brasil, incluindo o Pará, já existe experiências de Educação no Campo através da Pedagogia da Alternância, que são as Casas Familiares Rurais (CFR), as Escolas Familiares Agrícolas (EFAs), juntamente com as Escolas Comunitárias Rurais (ECR),

e um dos principais objetivos desses CEFFAs - Centro Familiar de Formação por Alternância é educar e inserir a educação rural na agenda do país. (Nascimento, 2005)

A pedagogia da alternância é uma alternativa para a educação no campo, já que o ensino no modelo urbano, não contempla as especificidades e as necessidades da população que vive no meio rural. Deve-se ressaltar que esse modelo de educação, além de ser uma resposta às reais necessidades dos filhos dos agricultores, tal experiência se firma como um projeto político de desenvolvimento sustentável.

Portanto ao conceber a pedagogia da alternância através da CFR, como uma nova possibilidade para o meio rural, trabalhamos com a perspectiva de que a CFR de São Félix do Xingu/PA, se firma como um modelo de educação adequada às necessidades do homem do campo, porém se pensa que existem fatores que dificultam o seu sucesso e expansão.

Dessa forma, pesquisar e refletir mais amplamente sobre a Educação no Campo e a Pedagogia da Alternância através da CFR em São Félix do Xingu-PA, (como sendo uma alternativa ao jovem agricultor), tornou-se uma necessidade premente, pois, nos oportunizou conhecer, compreender e analisar o processo educativo da CFR, a interação que ela estabelece com as famílias e a comunidade, sua prática educativa bem como verificar limites e potencialidades de suas propostas, assim como detectar os fatores que influenciam em sua expansão.

Para tanto, procuramos caracterizar as políticas de educação no campo, analisar os programas, projetos e ações, assim como a documentação oficial voltada para a temática estudada, verificar o funcionamento da Casa familiar Rural de São Félix do Xingu-PA, detectar as causas que tem dificultado sua expansão e seu sucesso na região, analisar os contributos para o meio social do ensino ministrado na CFR a partir das relações entre educação e trabalho no contexto da Pedagogia da Alternância, identificar e analisar práticas pedagógicas da Pedagogia da Alternância no tocante ao desenvolvimento humano, aprendizagem e educação.

Nesse sentido, organizamos nossa pesquisa em três capítulos. No I Capítulo, realizamos um percurso histórico do desenvolvimento da educação do campo partindo das primeiras Leis Educacionais e se estendendo até as Leis atuais, posteriormente buscamos informações a respeito das Organizações que marcaram a Política Educacional para o Campo e demais documentos que fazem menção ao objeto de nossa pesquisa.

Passamos ainda, pelos conceitos e princípios dos termos chave da nossa pesquisa para melhor compreensão do objeto de estudo seguido de uma viagem rumo à origem e

expansão dos CFFFAs no Brasil. Realizamos também um apanhado dos trabalhos científicos sobre a Pedagogia da Alternância de 1969 até os dias atuais seguidos de um debate teórico a respeito da temática proposta.

O II Capítulo foi dedicado ao enfoque metodológico da pesquisa onde destacamos o tipo de pesquisa realizada e os sujeitos envolvidos, assim como os instrumentos utilizados para a realização da mesma. Consta também nesse capítulo os procedimentos para recolha e a análise dos dados colhidos.

O III Capítulo vem revelando as características do campo de estudo, o perfil das famílias envolvidas no processo educacional da CFR e a exposição do histórico dessa Instituição de Ensino para uma melhor compreensão da dinâmica de funcionamento. Seguidos a estes itens, foram expostos os resultados das análises temáticas que nos possibilitou a realização de um diagnóstico preciso das práticas educacionais das CFR e seu alcance, a relevância para a vida profissional do aluno e para o meio social assim como compreender os motivos que vem dificultando a expansão da CFR no município e adjacências.

Para isso, tomamos como aporte teórico os trabalhos de Begnami, Gimonet, Queiroz e Silva, por abordarem as definições e os princípios dos Centros Familiares de Formação por Alternância, destacando a Pedagogia da Alternância como promissora de desenvolvimento socioeconômico, cultural e educacional dos jovens do campo, das famílias destes, e das comunidades campesinas. Vale ressaltar que esses teóricos, assim como nossa pesquisa, encontram-se respaldados nos pressupostos de Paulo Freire.

Essa pesquisa foi relevante, uma vez que se propôs averiguar o ensino ministrado na CFR através da Pedagogia da Alternância como sendo uma alternativa viável ao jovem camponês, bem como detectar os fatores responsáveis pela não expansão da CFR e, em um contexto mais geral, compreender até que ponto as políticas públicas educacionais tem conseguido formular novos caminhos para o homem do campo que até pouco tempo se via obrigado a ter que se mudar para os grandes centros urbanos em busca de estudos para si, e seus filhos.

Nesse sentido a pesquisa poderá trazer uma contribuição para o meio social no intuito de buscar alternativas de melhorias que proporcionará a permanência do jovem agricultor no meio rural numa visão transformadora da realidade do campo com uma proposta de educação diferenciada, alternativa e conscientizadora. Ressaltamos que, o trabalho escrito foi moldado nas normas da American Psychology Association - APA.

CAPÍTULO I - UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Caminhamos construindo uma caminhada que acontece entre divagação e resultado, muitas vezes incerto e inesperado, de nossas estratégias. A incerteza nos acompanha e a esperança nos estimula.

Edgar Morin

1.1 O PERCURSO HISTÓRICO DO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Pretendemos aqui realizar um percurso histórico, perpassando pelas leis educacionais que fazem referencia a Educação do Campo. Para isso consultamos as seguintes Leis: Leis Orgânicas da Educação Nacional, promulgadas a partir de 1942, a Constituição Brasileira de 1947, a Constituição de 1937, a Constituição de 1967, a Emenda Constitucional de 1969, a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 4.024/61), a LDB (Lei nº 5.692/71), a Constituição da República dos Estados Unidos de 1934, a Constituições de 1824 e 1891, a LDB de 1996, além dos Programas, Projetos, Ações e os movimentos sociopolíticos de Educação do Campo.

1.1.1 O que diziam as leis sobre a Educação do Campo até os anos 90

O modelo escravocrata de colonização brasileira oriundo de Portugal foi reproduzido pelos próprios brasileiros no processo de colonização do interior do país. A maneira exploratória com que eram tratados os trabalhadores rurais brasileiros gerou forte preconceito em relação à população do meio rural, pois esses povos tidos como mão de obra a serviço de uma elite urbana foram e ainda continuam sendo relegados a planos inferiores principalmente em se tratando de educação brasileira.

O que se percebeu nesse cenário foi a forma diferenciada que ao longo dos anos vem sendo tratada a educação das classes elitizadas e a das classes populares e esse tratamento diferenciado foi manifesto nas Leis Orgânicas da Educação Nacional, promulgadas a partir de 1942. Dentre os objetivos dessas leis estão o de “formar as elites condutoras do país” e de outro lado, a efetivação de uma formação apropriada para os filhos dos trabalhadores - os menos privilegiados que necessitavam de qualificação para o trabalho.

Em 1947 a Constituição Brasileira transfere a educação rural para empresas privadas no seu artigo 166; inciso III: "as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de cem pessoas, são obrigadas a manter o ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes". A Constituição 1937 em seu artigo 129, a constituição de 1967 e a emenda de 1969 continuam por atribuir a obrigatoriedade das iniciativas privadas com a educação do campo.

A Constituição de 1988 ao afirmar em seu artigo 208 que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” estimulou a sociedade a lutar pela garantia dos direitos sociais e políticos, dentre eles o direito ao acesso de todos os brasileiros à educação escolar. Tal afirmação remeteu ao entendimento da necessidade de lutar por uma educação escolar voltada para o campo. Para tanto, as afirmações do artigo retro-mencionado, serviram de base para a construção de uma legislação educacional com vista a sustentar o cumprimento desses direitos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024/61 art. 105) manifestava uma preocupação em promover a educação nas áreas rurais, porém, o objetivo era conter o fluxo migratório dos povos do campo para as áreas urbanas pelo fato de gerar problemas habitacionais o que culminou no alto índice de pobreza hoje existente nos grandes centros urbanos.

Dez anos depois a LDB (Lei nº 5.692/71), sancionada no ápice do regime militar, fortaleceu a ideia de uma escola com a incumbência de formação para o mercado de trabalho. Essa compreensão utilitarista também se estendeu para o contexto rural quando se projetou para o indivíduo uma formação específica de mão de obra na produção agrícola. É então neste contexto que a educação rural é tratada como programas e projetos de urgência nacional com vistas a questões ligadas a aspectos culturais urbanos, negando o campo como lugar de construção de sujeitos cidadãos.

A Constituição da República dos Estados Unidos de 1934, além de incumbir às três esferas do poder público ao repasse de verbas destinadas à educação, atribui também a responsabilidade de assistir as escolas do meio rural, vejamos:

Art. 156. A União, os Estados e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.
Parágrafo único. Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.

Apesar de a União receber a missão de prestar atendimento às escolas da zona rural dispondo de recursos destinados à sua manutenção e desenvolvimento, percebe-se a omissão de outras propostas para educação do campo. É importante ressaltar que a constituição de 1934 é voltada para uma educação profissionalizante direcionada para o contexto industrial.

Como vimos no decorrer do percurso realizado, a educação rural foi tratada nos termos da lei, de forma não privilegiada, sendo relegado a planos secundários, fica claro o descaso histórico e legal referente à educação para as comunidades rurais, o que se percebe, são pequenos avanços relacionados a esse tipo de educação, além do que, a ênfase a essa temática se deu de forma lenta.

Vale destacar que a educação campesina não foi sequer mencionada nas constituições de 1824 e 1891. O que se firmou como privilégio educacional durante décadas, foi à educação direcionada a uma pequena minoria prestigiada, embora o Brasil fosse um país de maior parte de origem e predominância agrária.

1.1.2 A Educação do Campo após a década de 90

O povo ansioso por uma educação que contemplasse as reais necessidades do meio rural começou a se organizar na década de 90 em direção a uma educação pautada na realidade do homem do campo. É então diante de um cenário desprovido de políticas educacionais voltadas para o campo, que começam a surgir os movimentos em defesa de uma política específica: o envolvimento dos movimentos sociais, as pautas de reivindicação do movimento dos trabalhadores rurais e a proposta de uma prática pedagógica através da Pedagogia da Alternância, foram movimentações que contribuíram para que fossem acopladas no texto da legislação brasileira, referências específicas à Educação Campesina.

Dentre os movimentos que requeriam uma educação para o campo, destacam-se a batalha travada do Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), do Movimento Eclesial de Base (MEB) e da Comissão Pastoral da Terra (CPT). Outras diligências populares foram manifestas através da implantação das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAs) e as Casas Familiares Rurais (CFRs), no Brasil. (Caderno de educação do campo: diferença mudando paradigma SECAD, 2007).

A LDB de 1996 mais precisamente em seu artigo 3º dá um pequeno avanço quando faz referências ao direito à igualdade e à diferença, abrindo caminhos para a elaboração de Diretrizes Operacionais, voltada para a educação rural. O artigo 23 em seu § 2º quando sugere o ajuste do calendário escolar às peculiaridades rurais dá um passo considerável em direção a uma educação típica do meio rural, vez que, traz em seu bojo, a intenção de organizar uma

educação escolar apropriada de forma a levar em conta às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas, como situações específicas do campo.

Pode se notar um processo evolutivo na LDB, onde apresenta manifesto em seus artigos, uma concepção de campo enquanto espaço específico:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente.

I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II- organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III-adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação [LDB]. 9.394/96 art. 28)

Em conformidade com o que está posto, a LDB alcança a problemática educacional do meio rural quando ordena a adequação educacional às especificidades locais o que implica levar em conta as peculiaridades de cada região como forma de valorizar os aspectos físicos, sociais e culturais assim como adequar o calendário escolar às particularidades existentes no meio rural. Em outro artigo determina que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação [LDB]. 9.394/96 art. 26)

A abertura no currículo do ensino fundamental e médio para a complementação da base comum com uma base diversificada reforça a ideia de valorização do contexto social em que a população está inserida, isso aponta para alguns avanços da lei em direção à educação do campo.

1.1.3 Políticas e Ações de Educação do Campo

Em 1997 acontece o I ENERA (Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária) com o objetivo de discutir os Conceitos de Povos do Campo. Em 1998 ocorre a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo que trazia em seu interior a intenção de mobilizar os povos do campo para a criação de uma política educacional

própria desses povos. Nessa conferência buscava-se também, uma pedagogia que valorizasse as identidades culturais, os espaços e os tempos da vida no campo.

Nesse mesmo ano, foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, por meio da portaria Nº. 10/98, que visa assegurar o direito a alfabetização e a extensão dos estudos nos diversos níveis de ensino dos jovens trabalhadores rurais das áreas de reforma agrária.

O PRONERA se firma como uma política pública voltada para a educação do homem do campo, nascido no interior das lutas dos movimentos sindicais e de grupos sociais formados por trabalhadores e trabalhadoras rurais em busca do direito ao acesso à educação de qualidade. Esse programa é executado pelo Governo brasileiro como forma de solidificação do mundo rural nas dimensões políticas, sociais, econômicas, culturais, ambientais e éticas, em articulação com a comunidade escolar: pais, alunos e funcionários.

Tal programa caminha no sentido da valorização e respeito à diversidade do campo, incentivos à formulação de ações específicas para as escolas rurais, articulação de estudo e experiências voltados para o desenvolvimento e em sincronia com as condições de produção e reprodução social, valorização da identidade da escola, flexibilidade na organização do calendário escolar de modo a considerar as fases do ciclo agrícola, utilização de metodologias voltadas para as reais necessidades do alunado camponês.

1.1.4 Grupo Permanente de Trabalho e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo

Em 2003, as discussões a respeito do campo são resgatadas sobre novas bases governamentais. O governo desse período começa a elaborar o Plano Plurianual com o objetivo de tornar a reforma agrária um veículo de inclusão social e nesse diapasão se manifesta o interesse à área educacional como parte de uma política de valorização do campo.

Após um significativo avanço nessa direção, foi instituído no seio do Ministério da Educação, o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) de Educação do Campo através da portaria nº 1374 de 03/06/2003, com vista a reunir as instâncias oficiais e os movimentos sociais, para discutirem políticas públicas fundamentadas na reflexão e no entendimento da vida, baseada nos interesses e necessidades do homem do campo. Conforme consta, sua incumbência é:

[...] articular as ações deste Ministério [da educação] pertinentes à educação do campo, divulgar, debater e esclarecer as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino, estabelecidas na Resolução - CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, e apoiar a realização de seminários nacionais e estaduais para a implementação daquelas. (Referência para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios, 2004, p. 5).

Ainda nesse mesmo ano foi elaborada, no âmbito das Políticas Públicas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, (Resolução nº 1/2002 do CNE/CEB). O presente parecer visa, sobretudo, efetivar o que está estabelecido na Lei, bem como acolher demandas da sociedade além de oferecer subsídios para a aplicação de propostas pedagógicas voltadas para a valorização da diversidade, num plano de desenvolvimento socialmente justo. O que dizem as diretrizes a respeito do campo:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Resolução nº 1/2002 do CNE/CEB, Art. 2º. Parágrafo único).

De acordo com a SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização Diversidade e Inclusão, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo se firmam como um marco para a educação rural porque “contemplam e refletem um conjunto de preocupações conceituais e estruturais presentes historicamente nas reivindicações dos movimentos sociais” vez que reconhece e valoriza a diversidade dos povos que habitam nas áreas rurais, a formação de professores, a adaptação do conteúdo de acordo com as peculiaridades regionais, a contextualização das práticas pedagógicas, a gestão democrática, entre outros. (SECADI/MEC Caderno de subsídio nº 2, 2007, p. 17).

1.1.5 SECADI: Programas, Projetos e Ações para a educação do Campo

Em 2004 criou-se a SECADI/MEC Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Tal órgão se firma com o papel de induzir e coordenar a política de Educação do Campo em âmbito nacional. Essa secretaria tem dirigido projetos, programas e atividades direcionadas à reversão do quadro de precariedade em que as escolas do campo se encontram inseridas. Tal secretaria se firma com o propósito de “atuar para

estabelecer um patamar de qualidade social, política e pedagógica, sustentada pela indissociabilidade das funções públicas do Estado” (SECADI/MEC Caderno de subsídio nº 2, 2007, p.25).

Foi concebido no “seio” da SECADI, um caderno temático em 2007 que se intitula Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas com o objetivo de efetivar a função de documentar as políticas públicas. Conforme é assumido nesse caderno:

O conteúdo é essencialmente informativo e formativo, sendo direcionado àqueles que precisam compreender as bases – históricas, conceituais, organizacionais e legais – que fundamentam, explicam e justificam o conjunto de programas, projetos e atividades que coletivamente compõem a política posta em andamento pela SECADI/MEC a partir de 2004. (SECADI/MEC Caderno de subsídio nº 2, 2007, p.5).

A intenção dos conteúdos registrados no caderno aponta para o fortalecimento de uma política rumo à promoção da “igualdade de oportunidades na educação, a inclusão social, o crescimento sustentável e ambientalmente justo, em direção a uma sociedade menos desigual, mais compassiva e solidária” (SECADI/MEC Caderno de subsídio nº 2, 2007, p.5).

De acordo com o caderno temático da SECADI (2007), pontuo alguns Programas, projetos e Ações:

- a. Saberes da Terra
- b. Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação.
- c. Revisão do Plano Nacional de Educação - Lei nº 10.172/2001 38
- d. Fórum Permanente de Pesquisa em Educação do Campo
- e. Apoio à Educação do campo
- f. Licenciatura em Educação do Campo.

A SECADI, enquanto responsável pela educação do campo encaminha para a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, através do parecer CNE/CEB nº 01-2006, algumas exposições de motivos referentes aos dias letivos a serem considerados na Pedagogia da Alternância, visando o reconhecimento dos CEFFAs (Centros Familiares de Formação por Alternância), para a certificação de seus alunos.

O calendário elaborado para o atendimento à população escolar do campo manifesta os aspectos sociocultural, participativo, geográfico e legal. Dentre os aspectos legais estão destacados os itens sobre a duração do ano letivo e da carga horária anual, que é concebido de

forma triunfante em relação às escolas urbanas. De acordo com o texto no que concerne ao ensino fundamental, à carga horária anual do campo, supera os duzentos dias letivos e às oitocentas horas imposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para se cumprir a carga horária determinada:

No desenvolvimento metodológico em que o aluno executa um Plano de Estudo, temos o período das semanas na propriedade ou no meio profissional, oportunidade em que o jovem discute sua realidade com a família, com os profissionais e provoca reflexões, planeja soluções e realiza experiências em seu contexto, irradiando uma concepção correta de desenvolvimento local sustentável; enquanto isso, no período em que o aluno permanece em regime de internato ou semi-internato no centro de formação, isto é, a escola, tem oportunidade de socializar sua realidade sob todos os aspectos, embasada em pesquisas e trabalhos teóricos e práticos que realizam nas semanas em que permaneceram com suas famílias. (Parecer CNE/CEB nº 1/2006, p. 4).

Em consonância com as propostas apresentadas no referido parecer, se pretende através da pedagogia da alternância, a reorganização do contexto social rural em direção a um ambiente produtor de emprego, renda e riquezas, vez que, no bojo do texto surge uma proposta de junção de teoria e prática através de uma metodologia pedagógica. Segundo o que consta no referido parecer, “a relação entre teoria e prática desenvolve as pessoas e estas, por sua vez, desenvolvem seu meio” (Parecer CNE/CEB nº 1/2006, p. 5).

Ainda o secretário da SECADI encaminhou ao CNE Propostas de Orientações para o Atendimento da Educação do Campo através do parecer CNE/CEB Nº 23/2007 incumbindo ao citado Conselho a responsabilidade de orientar os Estados e Municípios no sentido de prestar assistência à educação básica nas escolas rurais, afim de que seja garantida a qualidade na educação dos jovens dessas localidades. Embora a preocupação com a educação do campo seja recente, a SECADI vem desenvolvendo políticas que visam, sobretudo:

[...] a elevação da qualidade das escolas do campo em consonância com as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral das crianças, jovens e adultos do campo – agricultores familiares, ribeirinhos, extrativistas, pescadores artesanais, assentados de Reforma Agrária, acampados, caiçaras, quilombolas... (Parecer CNE/CEB nº 23/2007, p. 2)

O que consta no parecer que Determina a Consulta Referente às Orientações para o Atendimento a Educação do Campo, não se trata, de querer fixar o homem rural no campo, trata-se, portanto de “trabalhar sobre as demandas e necessidades de melhoria sob vários aspectos: acesso, permanência, organização e funcionamento das escolas rurais, propostas

pedagógicas inovadoras e apropriadas”, e continua acrescentando: uma proposta que "ofereça atrativos àqueles que nele desejarem permanecer e vencer” (Parecer CNE/CEB nº 23/2007, p. 2).

Em fevereiro de 2003 o GPT, citado nos itens anteriores, desenvolve um Caderno de Subsídio intitulado: Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo. Esta ferramenta apresenta uma série de orientações que servem de auxílio para a elaboração de políticas educacionais voltadas para o meio rural em âmbito nacional com base fundamentada nos interesses e necessidades do homem do campo. De acordo com o que está posto, pretende-se também ampliar as discussões no que concerne à Educação do Campo “com os diversos Ministérios, diferentes órgãos públicos, movimentos sociais e organizações não governamentais, com vistas à formulação e a implementação de políticas de educação e de desenvolvimento sustentável do campo”. (GPT, caderno de subsídio, 2004, p. 5).

1.1.6 Organizações que marcaram a Política Educacional para o Campo: um movimento sociopolítico

No período de 25 a 28 de junho de 2008 em Olinda no Estado de Pernambuco, foi realizada a I Conferência Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário – I CNDRSS, com o tema “Por um Brasil Rural com Gente: sustentabilidade, inclusão, diversidade, igualdade e solidariedade”. Nessa conferência se discutia eixos temáticos que fomentavam uma nova visão de desenvolvimento e ao mesmo tempo apontavam rumos à construção de um projeto futuro de desenvolvimento sustentável para o Brasil Rural. Em um desses eixos temáticos foi destacado:

O papel fundamental da educação contextualizada, específica e apropriada, das instituições de pesquisa, universidades públicas e privadas, escolas técnicas, Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), Casas Familiares Rurais, na geração de tecnologias sociais e valorização da cultura e da memória dos(as) agricultores(as) familiares, camponeses(as), assentados(as) da reforma agrária, dos povos indígenas, quilombolas e comunidades tradicionais; a agenda de superação das desigualdades impostas às mulheres, que restringem sua autonomia econômica e sua participação social e política; a superação da discriminação étnico-racial, religiosa e de outras formas de discriminação, como elementos estratégicos para o desenvolvimento social e econômico, com base territorial. (Relatório final da I Conferência Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário – I CNDRSS, 2008, p. 31)

Essa conferência trazia em seu interior a proposta de uma reformulação curricular, visando à inserção da comunidade, a valorização da diversidade cultural da região, a qualificação de profissionais, a extensão de escolas da Pedagogia da Alternância, essas e outras propostas foram apresentadas como fatores fundamentais para a qualidade do ensino rural. O que se projetava nessa conferência era a construção de uma Política Pátria de Desenvolvimento Sustentável e solidário do meio rural.

Um dos saltos importantes rumo à educação de qualidade no meio rural se deu em forma de debate realizado na I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo entre os dias 27 a 31 de julho de 1998 em Luziânia-GO. Essa realização foi fruto de ideias brotadas no Iº ENERA e agora em parceria com UNESCO, MST, CONTAG, PRONERA, CRUB e CNBB, esse debate vai de encontro a uma educação preconizada as aspirações e ao desenvolvimento sociocultural e econômico das comunidades camponesas, atendendo as suas diferenças históricas e culturais.

Nessa conferência foi elaborada uma proposta com a finalidade de oferecer subsídios a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados onde se propunha acrescentar no Plano Nacional de Educação, propostas específicas à área educacional rural.

Efetivamente, a II Conferência Nacional de Educação do Campo ocorrida em agosto de 2004, em Luziânia/GO, foi considerada também um momento de muita relevância na história da Educação Camponesa, pois se firma como um momento de peleja em favor da construção do direito dos povos do campo ao acesso à educação.

Em conformidade com o conteúdo exposto na carta de Luziânia rumo a uma nova agenda política, se propõe a construção de um projeto que contemple a população de forma justa, igualitária e democrática em direção a uma educação que supere a dicotomia entre campo e cidade e que elimine de vez a visão predominante de um espaço urbano moderno e avançado e a ideia de que o progresso depende do esvaziamento da população rural.

Nesse sentido e de acordo com o que consta na declaração final sobre a conferência acima citada, o projeto se firma em favor do campo como sendo “um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza, e de novas relações solidárias que respeitem as especificidades sociais, étnicas, culturais e ambientais dos seus sujeitos” (II Conferência Nacional de Educação do Campo, declaração final, 2004, p.3).

Embora de maneira resumida, se buscou aqui, demonstrar que as ações rumo à educação do campo alavancadas em meados de 90, foram protagonizadas por excelência, por entidades da sociedade civil, que tiveram as ruas como seu palco de lutas. Uma vez apontados

em direção ao Estado, contaram com parceria na elaboração de propostas a serem cumpridas pelos órgãos públicos que, embora sejam propostas de cunho sociopolítico, se mostram por um viés eminentemente pedagógico.

Durante a trajetória do estudo, pode se perceber claramente que:

As políticas de educação do campo não foram definidas de cima para baixo, mas sim de baixo para cima, ou seja, a definição se deu a partir da sociedade civil. A questão da educação do campo passou a fazer parte da pauta do Estado a partir de reivindicações e experiências dos movimentos sociais (Alvarenga, 2012, p 127).

Nesse contexto, o MST, toma posse de um papel fundamental em direção ao movimento de Educação do Campo. Embora seja importante destacar sua permanência, convém, portanto assinalar que outros protagonistas, mesmo ingressados mais tarde no Movimento, tiveram seu papel de destaque nessa dinâmica.

Nesse sentido, torna-se relevante destacar as organizações de âmbito nacional e regional: Movimento dos Atingidos pelas Barragens (MAB), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), a Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro (RESAB), sindicatos e federações estaduais vinculados à Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), assim como “seu” Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (vide a Marcha das Margaridas), Comissão Pastoral da Terra (CPT), além de uma gama de organizações de âmbito local. (Munarim, 2008, p. 61).

Apesar de um relevante progresso em direção à política educacional direcionada para o campo, percebe-se que a conjuntura campesina não avançou em direção a uma efetivação que mudasse o quadro calamitoso da educação no meio rural. De acordo com os dados do IBGE (2006), observamos que a população analfabeta pertencente ao meio rural ainda permanece em uma proporção elevada em relação à urbana.

Como vimos no quadro pintado acima, o descaso com a educação rural brasileira tem sido mostrado de maneira evidente, mas a luta dos povos do campo se deu de forma incansável em direção a uma política educacional que contemple as reais situações vividas por esses povos. Pelo que notamos a dívida do poder público com essa população marginalizada, se deu de forma crescente, porém na tentativa de sanar essa dívida histórica, foi percebido nas palavras do atual Ministro da Educação que o governo vem mostrando nos últimos tempos, uma preocupação com essa população, que apesar de ser a responsável por tornar o Brasil

uma das maiores agriculturas do mundo, não tem sido contemplada de forma justa. Conforme relata em seu discurso:

O Brasil hoje é o segundo produtor mundial de alimentos, o campo brasileiro exporta quase US\$ 95 bilhões. O campo é o grande responsável pela melhora das contas externas e é um equívoco não dar prioridade para a educação no campo como aconteceu durante toda a nossa história. É muito mais inteligente para o Brasil estimular que esses jovens e famílias permaneçam no campo em vez de serem acomodados nas periferias das grandes das cidades como vem acontecendo. (Mercadante, 2012).

O que se percebe é que a partir das eleições à Presidência da República em 2002, houve um período relevante em direção à educação do campo marcado pela chegada do Governo Lula, eleito pelo Partido dos trabalhadores (PT). Foi percebido o fortalecimento da luta dos movimentos sociais nessa direção e as conquistas nesse período tiveram a participação de representantes do governo na elaboração de uma agenda a ser executada pelo MEC.

As últimas ações do governo atual, também eleita pelo Partido dos trabalhadores (PT), parece revelarem uma preocupação nascente rumo a uma mudança nesse cenário. Foi lançado no dia 20 de março de 2012, O Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), objetivando dar suporte financeiro e técnico ao Distrito Federal aos Estados e Municípios para a efetivação da política educacional rural. De acordo com o Portal de Notícias do Governo do Distrito Federal, esse programa surgiu a pedido da atual presidenta da república Dilma Rousseff e visa, sobretudo, “funcionar sob quatro eixos principais: gestão e práticas pedagógicas, educação para jovens e adultos, educação profissional e tecnológica e formação de professores do campo”.

O programa é abrangente além das propostas de fornecimento de material pedagógico adequado, oferecimento de cursos de graduação e aperfeiçoamento para professores, investimentos em infraestruturas, ainda prevê o acesso dos jovens agricultores ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Conforme a Medida Provisória Nº 562, de 20 de março de 2012, editada pela atual presidenta, para que tenha um bom desempenho o Pronacampo contará com a articulação de outros setores não só no interior do MEC como também fora dele, assim como a participação de outros ministérios para que seja garantida uma política pública de efetiva participação na construção de uma educação própria do e para o Campo.

Diante da real situação da educação camponesa, surgem questionamentos a respeito da proporção a ser tomada pelo pronacampo no sentido de atender os projetos e as lacunas educacionais tão questionados pelos movimentos sociais.

O panorama histórico desenhado no tópico anterior deixou claro o desinteresse revelado pela falta de institucionalização por parte do Estado o que contribuiu com o retardamento da evolução educacional rural brasileira, nos deixando como herança uma situação de precariedade e desconforto.

Neste contexto, ao voltarmos nosso olhar para a realidade educacional do campo deparamos com uma situação calamitosa vez que, a carência de profissionais qualificados para a atuação pedagógica, a necessidade de infraestrutura, a falta de equipamentos e de materiais pedagógicos, a ausência de um currículo contextualizado, a situação de abandono dos camponeses, tem sido visíveis ao longo da história. Essa conjuntura nos remete a uma reflexão mais detalhada para uma melhor compreensão a partir de literaturas disponíveis relacionadas ao tema abordado.

1.2 CONHECENDO OS CONCEITOS E PRINCÍPIOS PARA UMA MELHOR COMPREENSÃO

Para refletirmos com maior intensidade sobre a questão educacional do meio rural é de fundamental importância a realização de um percurso iniciado pelas definições dos termos chave da pesquisa bem como seus princípios e conceitos na visão de diferentes teóricos preocupados com a situação educacional rural dos últimos tempos. Tal percurso se firma como uma via de acesso a compreensão do quadro educacional que vem sendo pintado no decorrer da história.

De acordo com o dicionário de língua portuguesa (Aurélio), o termo Educação é definido como sendo “Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano”, nesse sentido pode-se dizer que o homem está em constante processo educacional.

O conceito de educação vai além do que se busca na escola, a Lei 9.394/1996 define a educação em seu artigo 1º que: “A educação abrange os processos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

De acordo com o pensamento de Paulo Freire:

[...] educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. (Freire, 2005, p.98).

O homem ao educar modifica-se em conformidade com suas necessidades e se concebe enquanto ser participante e militante na sociedade em que vive, podendo para tanto, influenciar nessa sociedade, na medida em que interfere nas ideologias postas.

Para tornar-se humano, o homem precisa de um longo processo educativo que compreende um período que inicia no seu nascimento até o fim da vida o que o torna uma espécie diferente das demais. O homem vai tecendo sua formação enquanto ser social através das práticas do dia a dia onde o vínculo com o trabalho proporciona maneiras de se educar e reeducar.

As pessoas se humanizam ou se desumanizam se educam ou se deseducam através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de formação material de sua existência. (Caldart, 2000, p. 55)

Conforme definição, o trabalho traz em seu bojo uma missão educativa e a partir de então o homem se constrói e ao mesmo tempo em que trabalha alcança a coletividade, a cooperação e se realiza enquanto ser social. Neste contexto, entendemos que o processo educativo não se limita a um local específico e nem tão pouco a certo período da vida. Portanto o fenômeno educativo é um ato constante de construção dos saberes oriundos das experiências, das relações com o outro e com o mundo.

Quando se estende o processo educativo a outros ambientes não escolares, não se pretende reduzir a importância da escola nesse processo, pelo contrário, a escola tem seu papel no decorrer da formação humana. Arroyo ao citar a escola incumbe à mesma de:

Interpretar esses processos educativos que acontecem fora, fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógico, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científico-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade. (Arroyo, 1999^a p.27).

Vale ressaltar que a educação se dá em toda a dimensão da vida do ser humano e à escola cabe o papel de administrar os saberes trazidos pelos educandos em um processo dinâmico de construção de saberes em prol da formação humana no caso em questão, se busca valorizar os saberes oriundos do campo.

Em sintonia com o Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, o campo é “Zona fora do perímetro urbano das grandes cidades, na qual predominam as atividades agrícolas”, porém o que se percebe em outras definições são características bem mais ricas que tornam o espaço campesino cheio de possibilidades ultrapassando a ideia de um mero lugar de trabalho.

De acordo com as Diretrizes Operacionais, o campo “tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas” (Diretrizes Operacionais, p.1). Em conformidade com essa definição pode-se entender o campo não só como um espaço rural, mas como uma gama de possibilidades de ligação do homem às condições da existência social. Ainda caracterizando, o campo é:

(...) lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas (...). (Fernandes, 2004, p. 137).

Nesse sentido o campo pode ser compreendido como um espaço de vida sendo portanto, um espaço reconhecido como produto e produtor de cultura e nesse diapasão, o campo não pode ser visto como simplesmente um lugar de produção econômica, pelo contrário, ele deve ser entendido como um espaço de criação do novo, de emancipação do homem. De acordo com o Caderno do GPT, o campo deve ser entendido:

[...] como um espaço emancipatório, como um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade, ao transformar-se no lugar não apenas das lutas pelo direito a terra, mas também pelo direito à educação, à saúde, à organização da produção, pela soberania alimentar, pela preservação das águas, entre outros. (Caderno de Subsídio, GPT, 2003, p.31)

Durante muito tempo se usava a terminologia Rural para designar o espaço fora do perímetro urbano, porém, na I Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo (1998), ficou decidido utilizar a expressão campo e não mais a usual expressão rural, pois objetivavam incluir no debate a reflexão a respeito do trabalho camponês e das lutas culturais e sociais dos povos que tentam sobreviver do trabalho rural. Quando, no texto, se faz referência ao campo estão sendo incluídos os trabalhadores e trabalhadoras que dele fazem parte, sejam os camponeses, indígenas, assalariados vinculados à vida e ao trabalho com a terra.

Apesar das crescentes Discussões e Conferências o campo ainda continua sendo denominado de rural¹ demarcando a realidade cultural e o trabalho da zona rural o que dá uma conotação de negação histórica dos povos que vivem do trabalho da/com a terra. Porém, conforme percebido nos relatos acima, os movimentos emergentes nessa direção tem negado o rural e assumido o campo como espaço histórico de luta pela terra e pela educação.

O campo é composto por pessoas que, apesar de um perfil comum, possuem interesses e ideologias divergentes. Gehlen (1994) afirma que a luta incansável dos agricultores pela posse da terra une movimentos sociais com interesses específicos, porém com a finalidade de fazer valer a função social da terra. É no seio da terra que esses povos se encontram enquanto sujeitos capazes de produzir, reproduzir na medida em que se constroem como seres autônomos.

São considerados homens do campo os “assalariados temporários e permanentes, arrendatários, meeiros, produtores integrados às agroindústrias, produtores familiares que possuem alguns meios de produção.” (Vendramini, 2000, p. 24). As Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo - Caderno de Subsídio – acrescenta, para além das personagens acima citadas, os “assentados/as, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos”.

No Brasil, o conceito de homem do campo é histórico, seu significado é genérico e apresenta as mais variadas formas de sujeitos de acordo com cada região do país. No Centro Sul, esses povos são conhecidos como caipira², no Nordeste são conhecidos por curumba, tabaréu, sertanejo, lavrador, capiau. No Norte é sitiano, seringueiro, no Sul são conhecidos como colono, caboclos. Existem outras derivações como caiçaras, chapadeiro, catrumano, roceiro, agregado, meeiro, parceiro, parceleiro, sem-terra e assentado, sendo as duas últimas denominações; mais recentes. (I Conferencia Nacional: Por uma Educação do Campo. Texto base, 1998).

De acordo com o mesmo texto, os significados variam podendo ter uma conotação tanto valorativa quanto depreciativa, trazendo em seu bojo em muitos casos, um sentido pejorativo que coloca esses povos em uma categoria de atrasados e preguiçosos. Essa gama de

¹ As classes multisseriadas de 1ª a 4ª série, oferecida aos filhos dos agricultores é identificada como uma modalidade de educação rural, e essa nomenclatura, ainda continua sendo usada por algumas regiões brasileiras. Consultar Ribeiro, Marlene. (2010), Movimento Camponês Trabalho e Educação Ed. Expressão Popular, São Paulo.

² De acordo com as informações obtidas no texto base da I Conferencia Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo (1998), Caipira é uma variação de caipora, vem do tupi kaa' porá, em que kaa' significa mato e porá significa habitante.

termos utilizados são para denominar homens e mulheres que lidam com a terra, que necessitam de uma educação voltada aos seus interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico desses verdadeiros personagens que insistem em resistir nesse palco de abandono e descaso.

Pode-se perceber no decorrer da história do homem do campo a luta por autonomia e por progresso, objetivando construir e reproduzir um meio de vida rural que, em sua maioria, se esbarra em uma realidade de marginalização e privação. Além de um histórico de descaso com essa população, estes, sempre foram vistos como seres de cultura primitiva, tribal, pobre e, portanto, inferior, o que os tornou “invisíveis” nos textos das políticas públicas. Esses seres, porém, nunca foram tratados como atores sociais no processo de mudança no meio rural.

Podemos entender que as escolas do campo localizadas no espaço geográfico classificado pelo IBGE como Rural ou que tenha as características do campo, porém localizadas em áreas consideradas urbanas, são assim reconhecidas pelo seu perfil social, cultural vinculados ao campo.

Em conformidade com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a identidade da escola do campo não se limita a um espaço geográfico, mas é definida a partir dos povos que habitam esse espaço. Conforme citado no artigo 2º, Parágrafo único:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (Resolução CNE/CEB n 1/2002).

O campo não tem um perfil provisório que pode desaparecer a qualquer momento, ao contrário, o campo tem raízes fortes, existe uma diversidade com características próprias com culturas definidas. Portanto as escolas campesinas devem ser vinculadas ao trabalho, a cultura, tendo como base um projeto que visa o desenvolvimento do meio rural.

De acordo com o Caderno de Subsídios do GPT:

Os princípios da Educação do Campo são como as raízes de uma árvore, que tiram a seiva da terra (conhecimentos), que nutrem a escola e fazem com que ela tenha flores e frutos (a cara do lugar onde ela está inserida e dos sujeitos sociais a quem se destina). São pontos de partida de ações educativas, da organização escolar e

curricular e do papel da escola dentro do campo brasileiro. (Caderno de Subsídio, GPT, 2003, p. 37).

A escola do campo nesse contexto, não deve ser entendida apenas como um objeto de alcance para os povos que se encontram em locais distantes das zonas urbanas, mas, deve ser concebida como um espaço de construção de conhecimentos estruturados na relação trabalho e vida, pautados numa estratégia solidária de forma a garantir a melhoria da qualidade de vida dos que vivem e sobrevivem no e do campo.

Apesar de termos hoje um Brasil rural múltiplo e cheio de alternativas, o preconceito das pessoas urbanas em relação ao camponês é presente. A cidade está em transformação e o campo acompanha essa mesma dinâmica. As transformações do rural e urbano perpassam as simples relações econômicas ganhando uma nova dimensão social.

A definição de rural e urbano, confrontadas uma a outra, tem sido algo de grande polêmica entre os estudiosos que vem tentando estabelecer essa diferença. Durante muito tempo se via o rural como lugar de atraso e o urbano como o oposto a essa definição, portanto essa concepção vem deixando de ser verdade absoluta na medida em que esses conceitos vêm ganhando nova face, portanto, “o estudo de realidades tão complexas, como mostram ser o urbano e o rural na contemporaneidade brasileira, com suas dinâmicas internas, regionais, inter-regionais, municipais, metropolitanas, intra-metropolitanas, intra-urbanas, urbanas, rurais e globais, torna impossível predefinir conceitos e modelos a partir de alguma destas realidades”. (Júnior & Arruda, 2005, p. 34).

O campo, assim como a cidade está em movimento. Não dá para pensar em uma transformação urbana sem incluir o rural, esses dois espaços seguem um mesmo ritmo de desenvolvimento e enquanto se desenvolvem se relacionam entre si. Existe uma mescla entre o urbano e o rural mostrando que é impossível uma ruptura entre esses dois espaços, há uma relação de interdependência muito enraizada onde um interfere no outro de maneira indissociável. (Júnior & Arruda, 2005).

A teia de relações se explica, com a industrialização e a modernização do campo provocando uma nova forma de organização instalada com velocidade cada vez maior e então passamos a ver o urbano, cada vez mais presente no campo. Assim como o campo, a cidade também recebe uma grande carga cultural camponesa, manifestas nas relações sociais da população, gastronomia, festividades, a presença de hábitos rurais na cidade. Nesse sentido podemos afirmar que o mundo moderno vem provocando uma reciprocidade e uma dinamicidade entre esses dois territórios.

1.2.1 O movimento pedagógico da alternância-concepção

A Pedagogia da Alternância nasceu no seio de uma sociedade desprovida de metodologias apropriadas que atendessem as necessidades dos adolescentes pertencentes a essa sociedade. Essa pedagogia se firma como um modelo diferenciado que proporciona aos jovens uma forma alternativa de estudo onde os mesmos permanecem alguns dias na escola e outros junto à família e a comunidade.

Essa pedagogia propõe uma divisão sistemática do tempo e das tarefas didáticas entre o ambiente escolar e o familiar. Segundo caderno de subsídio SECAD é um modelo que tem sido pesquisado por grandes estudiosos e também apontado pelos movimentos sociais, que durante muito tempo, vem se mobilizando em busca de uma alternativa de educação de qualidade para o meio rural.

Neurilene Martins Ribeiro (2009), Mestre em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (UEB), não concorda com tal afirmação, pois, segundo a autora, o apoio oficial à Alternância gera muita polêmica no Brasil frente à preocupação de que se torne um método fixador de crianças e adolescentes no campo - caso a educação não cumpra seu papel de gerar possibilidades.

Ainda de acordo com a autora, o tema precisa ser mais discutido antes de se firmar como uma política pública, essa autora pesquisou a rotina de escolas localizadas nas áreas rurais da Chapada Diamantina e tem dúvidas sobre a aplicação desse modelo alternativo. A autora argumenta que de um lado, as políticas públicas de educação são muito urbano-centristas precisa valorizar o meio rural e de outro lado, esse modelo pode deixar mais distante o urbano e o rural.

Os resultados tem se mostrado contrários a esse pensamento, nas palavras do diretor de Educação para a Diversidade do Ministério de EC, Armênio Bello Schmidt, em torno de 70% dos alunos oriundos da Alternância inscreve-se no Ensino Superior, sendo que nas instituições públicas de ensino, esse índice é inferior a 60%.

As opiniões a respeito da aplicação da alternância tem se deslanchado de maneira conflituosa, porém o que se sabe, é que esse modelo surgiu no intuito de preservar raízes e foi brotado em experiências de escolas do campo integrando teoria e prática em uma dinâmica necessária ao incentivo de uma participação ativa dos atores sociais pertencentes ao cotidiano dos centros de formação.

Alternância significa um “conjunto dos períodos formativos que se repartem entre o meio sócio profissional (seja na própria família ou na empresa) e a escola. Isto sempre dentro de uma interação educativa escola-meio” (Calvó, 1999, p.17). Silva (2003) comunga dessa ideia ao entender alternância como uma estratégia de escolarização que facilita a conciliação entre a formação escolar com as atividades de produção familiar sem, portanto, desvincular-se do meio rural e da família, pois à medida que permite a permanência no ambiente familiar, possibilita a assistência às atividades produtivas. Nesse sentido:

A alternância busca conectar dois universos que tradicionalmente se ignoram ou mesmo competem pelo presente e o futuro do jovem do campo’. Diz uma professora: ‘Nossa pedagogia vê a casa como uma extensão da escola, e a escola como extensão da propriedade familiar (Cerri, 1999, p. 46).

O período em que o aluno passa na escola é compreendido como tempo de internato sendo, portanto, dedicado à reflexão, pesquisa, troca de experiências, compartilhamento dos fatos da vida em comunidade ao tempo de estudo e a convivência com diferentes jovens. O outro período, o aluno passa na propriedade da família onde ao mesmo tempo em que participa dos aspectos da vida familiar contribui com os trabalhos agrícolas nas propriedades dos pais como sendo fruto da orientação recebida na Unidade Escola. (Gianordoli, 1980).

No que se refere à Pedagogia da Alternância:

[...] o jovem é o centro da formação. A proposta é que o jovem seja o protagonista de sua própria formação, levando-se em conta a presença de outros atores/as que contribuem no processo de ensino-aprendizagem-reflexão: São eles: família, a economia local, monitores/as, o trabalho, grupo de educando/as, o meio social, amigos/as, projetos, capacidades, a cultura local e regional, o programa oficial de ensino, a escola e outros fatores. (Nascimento, 2005, p. 76).

Os pais participam da vida dos filhos, seja na escola seja na propriedade familiar. Os monitores visitam as famílias, trocam experiências a respeito do processo educativo, dos problemas nas propriedades desenvolvendo assim, um trabalho em conjunto com os alunos, os pais e a comunidade em geral.

De acordo com Nascimento (2005), a Pedagogia da Alternância apresenta três objetivos formativos que podem ser caracterizados como: formação técnica voltada para a prática da agricultura, formação integral composta pela assimilação dos conhecimentos

teóricos globais³ e locais e uma formação humana pautada nos valores cristãos. Silva (2003) vai além ao dizer que:

A alternância, enquanto princípio pedagógico, mais que característica de sucessões repetidas de sequências, visa desenvolver na formação dos jovens situações em que o mundo escolar se posiciona em interação com o mundo que o rodeia. (Silva, 2003, p. 6).

As práticas educacionais do campo devem ter a finalidade não só de amenizar a situação crítica da escola rural, mas como sendo uma prática de intervenção do modelo centrado no agronegócio e na exploração desenfreada dos recursos naturais. Conforme o caderno da SECAD é necessário garantir um projeto educacional que envolva a formação de professores e uma proposta curricular voltada para o campo.

O parecer CNE/CEB Nº 1/2006 baseado na teoria de Queiroz (2004) expõe três tipos de alternância nos CEFFA, sendo elas:

- a) **Alternância justapositiva**, que se caracteriza pela sucessão dos tempos ou períodos consagrados ao trabalho e ao estudo, sem que haja uma relação entre eles.
- b) **Alternância associativa**, quando ocorre uma associação entre a formação geral e a formação profissional, verificando-se portanto a existência da relação entre a atividade escolar e a atividade profissional, mas ainda como uma simples adição.
- c) **Alternância integrativa real ou copulativa**, com a compenetração efetiva de meios de vida sócio-profissional e escolar em uma unidade de tempos formativos. Nesse caso, a alternância supõe estreita conexão entre os dois momentos de atividades em todos os níveis – individuais, relacionais, didáticos e institucionais. Não há primazia de um componente sobre o outro. A ligação permanente entre eles é dinâmica e se efetua em um movimento contínuo de ir e retornar. Embora seja a forma mais complexa da alternância, seu dinamismo permite constante evolução. Em alguns centros, a integração se faz entre um sistema educativo em que o aluno alterna períodos de aprendizagem na família, em seu próprio meio, com períodos na escola, estando esses tempos interligados por meio de instrumentos pedagógicos específicos, pela associação, de forma harmoniosa, entre família e comunidade e uma ação pedagógica que visa à formação integral com profissionalização. (Parecer CNE/CEB Nº 1/2006, p. 3).

Em conformidade com a classificação da alternância (Gimonet, 2007) nos chama a atenção para a diferença entre “formação por alternância e formação por tempo parcial”. De acordo com o autor, não basta promover estágios a serem executados pelos alunos e nem mesmo provocar a sucessão entre tempos de trabalho prático e tempo de escola sem estabelecer relação entre si. Esse mesmo autor, também classificou a alternância como: a) a

³ Na formação global é dado ênfase ao estudo sobre a Grécia.

falsa alternância o que Queiroz (2004) chamou de justaposta; b) a alternância aproximativa o que Queiroz chamou de associativa; c) alternância real o que Queiroz chamou de integrativa.

A aplicação da alternância compreende uma dinâmica própria onde se trabalha baseado em um calendário diferenciado do calendário urbano, os dias alternados entre trabalho/estudo é de acordo com as peculiaridades existentes no meio rural. Essa pedagogia é bem ampla, pois se empenha na valorização do meio, na inovação através da aplicação de novas tecnologias que favorecerá o meio sócio-econômico da região dentro de uma perspectiva de formação integral do jovem rural. Em harmonia com os dias letivos próprios da Pedagogia da Alternância vejamos:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional [LDB], 9394/96)

A LDB atual é clara na abertura a essa pedagogia diferenciada própria para o campo quando dá ênfase ao leque de possibilidades organizacional das atividades educativas, inclusive no que diz respeito aos dias letivos para aplicação da mesma. Outro respaldo encontrado em favor da aplicação dos dias letivos pode ser constatado através do parecer do Relator Murílio de Avellar Hingel da SECADI/MEC de número 01/2006 que “reconhece os dias letivos para a aplicação da alternância”.

Com base nisso podemos considerar que houve um grande avanço para a legitimação da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância. Por outro lado, os itens pontuados em lei não estão sendo legitimados, ou seja, existe grande descompasso entre o plano das orientações e a prática.

Teoricamente, o modelo que vem sendo oferecido para o trabalho educacional do campo é o mais adequado até o presente momento à medida que proporciona uma educação que serve de base para o desenvolvimento de projetos de desenvolvimento sustentável. É nesse diapasão que Caldart (2002) chama a atenção para o que vem sendo colocado por vários movimentos sociais como a necessidade urgente da implantação de escolas no campo com uma proposta educacional que incorpore a experiência de vida e a efetivação de políticas públicas que valorizem as especificidades do camponês.

1.2.1.1 A metodologia integrativa da alternância- a prática

A Pedagogia da Alternância lança mão de determinados instrumentos com a finalidade de possibilitar a integração da família, escola e comunidade. De acordo com Nascimento (2005), esses instrumentos são: Plano de Estudo (PE), Caderno da Realidade (CR), Visita às Famílias, Folha de Observação (FO), Serão, Viagem de Estudo (VE).

Segundo o mesmo autor o eixo fundamental da Pedagogia da Alternância é o Plano de Estudo. Tal Plano busca concretizar a junção entre teoria e prática partindo da realidade do aluno. Através do PE, ocorre o diálogo entre o Centro de Formação e a família.

A mediação dialógica é realizada pelos educandos. A elaboração do Plano de Estudo se dá a partir da realidade concreta dos alunos, levando em consideração, fatores como: “cultura, produção, história, demografia, economia local, poder local, religião, alternativas de renda, mercado etc”, (Nascimento, 2005; p.68). Tais fatores possibilitam ao aluno/a uma reflexão sobre a sua própria realidade e posteriormente são elaboradas, no Centro de Formação, as questões que são levadas e discutidas com a família e a comunidade, depois de discutidas, são respondidas e retornadas ao Centro de Formação para serem socializadas de forma interdisciplinar, o que possibilita uma troca de experiência e uma junção do saber científico e o popular.

A comunidade campesina é dotada de saber popular e desprovida de saber científico, por isso, o Plano de Estudo se firma como uma forma de valorização do saber popular presente no âmbito de convivência do educando, essa é uma característica de extrema relevância do PE, pois ao mesmo tempo em que valoriza o saber popular é também levado de encontro das famílias o saber científico, que somente pode ser aprendido na academia e essa junção de científico/popular quebra o dualismo existente entre esses dois saberes. Tal afirmação pode ser conferida na tabela abaixo sobre os passos utilizados para elaboração do PE:

TABELA I: Plano de Estudo

REALIZAÇÃO DO PLANO DE ESTUDO NOS CEFFAs	
Primeiro Momento:	<u>Objetivos:</u> ✓ Fixar a temática; ✓ Delimitar a temática; ✓ Ficar as idéias, levando em consideração os interesses da família e as características regionais em relação à temática a ser abordada.

Escolha do tema em Equipe	<u>Dificuldades:</u> ✓ O desconhecimento da realidade local e familiar; ✓ Em descobrir a vivência; <u>Método:</u> ✓ Determina-se o Plano de Estudo porque existe uma situação de vida que interessa ser analisada e compreendida e não porque seja determinação curricular. Um tema do Plano de Estudo deve abordar, portanto os problemas do cotidiano da vida, local e global a fim de conter fatores técnicos, históricos, econômicos, sociais e culturais. <u>Temática:</u> ✓ Atividades familiares do cotidiano (participação comunitária, utilização dos meios de comunicação, alimentação etc.); ✓ A profissionalização no meio rural: organização, mão-de-obra, produção, trabalhos remunerados ou semi-remunerados, rentabilidade, projetos etc; ✓ O Trabalho: fatores que influenciam, técnicas utilizadas, valorização do trabalhador rural etc; ✓ Mecanização do campo: utilização de máquinas e ferramentas no trabalho; ✓ A vida comunitária: • Clima, relevo e influência no trabalho familiar; • História do município e da luta pela terra; • Costumes, crenças e lendas; • Organização do poder local: político-administrativa municipal, estadual e federal; • O crescimento da comunidade em seus diversos aspectos; • Infraestrutura do município: estradas, energia, água, comercialização dos produtos etc; • Serviços de cidadania: saúde, educação, lazer, cultura etc; • Meios de transporte e comunicação; • Encontros em comunidade; • Recursos; • Questão de gênero: o papel da mulher, do homem e a participação de jovens na comunidade, nas associações, cooperativas etc; • Cooperativismo, Associativismo e sindicalismo; • Assistência Técnica; ✓ Acontecimentos municipais, estaduais, nacionais e internacionais que influenciam na vida das famílias e das comunidades (eleições, enchentes, secas, fóruns mundiais, conferências, guerras, economia, mercado etc.); <u>Monitor:</u> ✓ Necessidade em conhecer profundamente a comunidade de origem dos educandos/as, bem como, sua realidade familiar a fim de definir os temas de interesse para a realização do Plano de Estudo;
----------------------------------	--

	✓ Necessidade em compreender: as causas e razões dos usos e costumes da comunidade o que permitirá possuir a intuição que influencia os condicionamentos dos educandos/as e, também, reconhecer as linguagens da região, as situações familiares etc; ✓ Necessidade em procurar dialogar com várias pessoas da região e pais de educandos/as (Neste sentido, aproveitar as Visitas às Famílias); ✓ Os monitores que são responsáveis pelo Plano de Estudo devem preparar bem os aspectos que deverão ser abordados no diálogo com os educandos/as.
Segundo Momento: Diálogo comunicativo sobre o tema com os educandos/as.	<u>Objetivos:</u> ✓ Motivar o educando/a a investigar sobre um tema vivencial com sua família, na comunidade ou na realidade que a sociedade vive; ✓ Despertar em cada educando o interesse pelo tema; ✓ Verificar os aspectos do tema que interessa aos educandos/as; ✓ Comprometer os educandos/as com a iniciação à pesquisa e a busca de dados; ✓ Completar os aspectos que são previstos pela Equipe. <u>Dificuldades:</u> ✓ Falta de preparo no diálogo com os educandos/as; ✓ Realizar questionamentos fechados; ✓ Falta de adaptação ao vocabulário regional; ✓ Desviar-se do tema que está em abordagem; ✓ Não criar questionamentos que se tornem motivações para que os educandos/as possam dialogar com os pais e membros da comunidade. <u>Método:</u> ✓ Realizar o diálogo (Motivação) na metade da semana e não no final da Sessão; ✓ Que o diálogo seja feito em um momento adequado e preparado com antecedência para isto; ✓ Procurar identificar se os educandos/as conhecem algo da temática abordada e fazer com que expressem os fatos e as situações que conhecem; ✓ Interrogar os educandos/as individualmente e não coletivamente de modo que se possa perceber a resposta de cada um.
Terceiro Momento: Elaborar o questionário do Plano de Estudo	<u>Objetivos:</u> ✓ Guiar o educando/a no caminho que deverá efetuar com sua família ou na comunidade; ✓ Motivar as famílias e as comunidades para que ajudem os educandos/as na sua investigação; ✓ Elaborar o questionário levando em conta três fatores que são: • Fato concreto: Descrever (quem – quando – como – circunstâncias); • Análises: Causas, razões, resultados, conseqüências,

	vantagens e desvantagens etc; • Comparações: no espaço e no tempo, descrição, análise e resultados esperados. <u>Dificuldades:</u> ✓ Propor frases motivadoras demasiadamente gerais; ✓ Questionamentos mal formulados, porque: • Levam a uma resposta única; • Não abordam os fatos vivenciados; • Utiliza-se um vocabulário desconhecido pela família; • São questões gerais e a família muitas vezes não sabe o que responder; • É uma educação bancária que deposita as questões formuladas pelos monitores para que os educandos/as respondam; • São fachadas. <u>Método:</u> ✓ Elaboração do questionário deve ser realizada pelos monitores/as em conjunto com os educandos/as; ✓ O questionário deve ser preciso e detalhado; ✓ Utilização de uma técnica sistemática na construção do questionário a fim de facilitar a compreensão das famílias; ✓ Para que se possa compreender e analisar toda a comunicação do povo do meio rural o questionário deve prever: • TEMA • FATOS CONCRETOS • ANÁLISE DE FATOS CONCRETOS • COMPARAÇÃO • REFLEXÃO
Quarto Momento: Entrega e explicação do questionário aos educandos/as	<u>Objetivos:</u> ✓ Que os educandos/as possam interpretar as questões, cuja forma definitiva fora redigida pela equipe de monitores/as; ✓ Debate de esclarecimentos necessários para que o educando/a possa explicar aos seus pais e pessoas da comunidade o alcance das questões. <u>Dificuldades:</u> ✓ Não há a leitura e a explicação do questionário por falta de tempo; ✓ Realização da leitura e explicação no último momento da Sessão, quando os educandos/as já estão saindo para suas casas. <u>Método:</u> ✓ Destinar um último momento para a realização desta atividade; ✓ O ideal é que o questionário esteja digitado ou datilografado a fim de melhorar a compreensão e sem erros ortográficos; ✓ Ler coletivamente o questionário e corrigir os erros; ✓ Realizar os esclarecimentos necessários para que todos/as interpretem corretamente as questões.

Quinto Momento: Estudo do educando/a com a família ou comunidade (ou outros)	<u>Objetivos:</u> ✓ Fazer com que o jovem realize um diálogo com sua família e/ou comunidade; ✓ Fazer com que a família e a comunidade reflitam sobre a realidade vivenciada. <u>Dificuldades:</u> ✓ Pouca participação das Famílias; ✓ Não há contestação das questões por parte das famílias; ✓ Os educandos/as não realizam a investigação junto às famílias; ✓ As famílias acreditam que as questões e respostas são de interesse somente do monitor/a. ✓ Os educandos/as não explicam as questões para os pais. <u>Método:</u> ✓ Ensinar o educando/a a se organizar; ✓ Dialogar com as famílias em reuniões ou visitas sobre a finalidade do Plano de Estudo para que possam compreender e descobrir a importância desta atividade.
Sexto Momento: Polimento do Plano de Estudo	<u>Objetivos:</u> ✓ Ampliar as expressões; ✓ Correção do estilo e da gramática. <u>Dificuldades:</u> ✓ Pela falta de tempo, acontece em horários pouco convencionais para o educando/a. Muitas vezes após o almoço ou à noite; ✓ Nem toda a equipe de monitores/as participa; ✓ Cada um faz como quer; ✓ Não é o educando/a que expressa o que conversou com sua família, mas o monitor/a que lê e corrige as respostas das questões. <u>Método:</u> ✓ Toda a equipe de monitores/as deve participar deste polimento; ✓ Pode-se dividir as turmas em grupos e cada monitor/a acompanha um grupo; ✓ O monitor/a deve insistir no desenvolvimento da expressão, bem como, ajudar o educando/a a expressar o que dialogou com a família; ✓ A atitude do monitor/a deve ser de respeito pelas expressões dos educandos/as e de suas famílias e não impor o seu ponto de vista; ✓ A fim de favorecer a apresentação e redação convém não intercalar as respostas do questionário (simplesmente escrever as respostas em sequência), mas insistir para que a redação tenha um sentido completo e não seja do tipo telegrama; ✓ Este momento pode ser feito junto com a família durante as visitas às Famílias se a escola não tiver tempo necessário para isso, desde que o educando/a passe a limpo e termine o que

	faltava.
Sétimo Momento: Colocação em Comum – socialização da investigação	<u>Objetivos:</u> ✓ Que o educando/a supere seu caso particular e amplie suas perspectivas; ✓ Que o educando/a adquira o sentido do relativo e, ao mesmo tempo, o sentido de sua individualidade dentro da coletividade; ✓ Criar uma inquietação de grupo com interesses comuns a fim de realizar uma abertura aos problemas dos demais e um conhecimento da relatividade de muitos problemas e soluções; ✓ Estimular e melhorar a capacidade de busca e investigação do jovem; ✓ Melhorar a expressão oral do jovem; ✓ Melhorar a capacidade de racionalização e abstração dos jovens; <u>Dificuldades:</u> ✓ Colocações em Comum, muito longas e tediosas; ✓ Falta de tempo; ✓ Socialização sem interrogação. <u>Método:</u> ✓ Realizar as Colocações em Comum sob a orientação do monitor/a. ✓ O monitor/a não deve impor seus critérios, muito menos, se contradizer; ✓ Ao comparar os resultados com os outros colegas o educando/a nota as diferenças que o faz refletir acerca de seus próprios dados coletados o que enriquece o aprendizado; não se trata de modificar os dados coletados, pois o que importa é a tomada de consciência dos vários aspectos e elementos que se pode julgar; ✓ O papel do monitor/a é fomentar o diálogo, orientar as discussões no grupo e ficar atento àqueles educandos/as que são tímidos; ✓ Levar em consideração as semelhanças e buscar perceber a natureza dos questionamentos dos educandos/as, sobretudo o que poderá provocar uma nova busca; também as diferenças são muito importantes, pois levarão a buscar suas causas; ✓ Na síntese deverá conter os pontos essenciais, aspectos comuns, diferenças, motivos principais das diferenças detectadas e questionamentos que vierem a surgir; ✓ O monitor/a deverá incentivar, dar pistas, sugerir novos questionamentos e, sobretudo, pensar como será a fundamentação científica e teórica do fato analisado. O monitor/a deverá anotar as questões e não deverá interferir no momento da colocação em comum, pois as respostas serão refletidas posteriormente.
	<u>Objetivos:</u> ✓ Adquirir uma mentalidade que permita ao educando/a

Oitavo Momento: Utilização da vivência na formação	conhecer sua realidade cotidiana a fim de refletir sobre ela e assumi-la; ✓ Alcançar a articulação entre a vida e a escola; ✓ Descobrir os fundamentos dos fatos e acontecimentos da realidade em que se vive e atua. <u>Dificuldades:</u> ✓ Não se utiliza os questionamentos levantados pelo Plano de Estudo nas disciplinas que estão no currículo; ✓ Falta de relação entre os temas dos Planos de Estudos e os conteúdos das áreas; ✓ Não se utiliza as questões vivenciadas pelos Planos de Estudos para se motivar uma determinada unidade ou tema. <u>Método:</u> ✓ Realizar planejamento anual e semestral; ✓ No início do ano os monitores devem se preocupar em articular os conteúdos das áreas com os temas dos Planos de Estudos, a isso se dá nome de Plano de Formação; ✓ Em relação aos questionamentos que surgem na Colocação em Comum os monitores/as responsáveis tomarão todas as questões e as classificarão no quadro, mostrando onde se podem encontrar as respostas para as questões surgidas durante a colocação em comum; ✓ O monitor/a deve conhecer quais questionamentos surgirá para que possa prever como irá responder; se acontecer na sala de aula, visita de estudo ou em debates etc.
Nono Momento: Retorno à Família e comunidade	A Atividade de Retorno – atividade do jovem na família e comunidade – é a melhor forma de avaliação do processo de ensino aprendizagem. A cada tema gerador com seus Planos de Estudo e Folhas de Observação e seu percurso formativo completa o ciclo de aprendizagem (aprender a fazer fazendo) na atividade e compromisso de ação na família e comunidade. <u>Objetivos:</u> ✓ Ser participante nas atividades de produção, transformação, industrialização, armazenamento e comercialização da produção agropecuária; ✓ Ser um colaborador eficiente na produção de alimentos para o autoconsumo; ✓ Desenvolver atividades domésticas e de boa convivência na família, cuidando da casa e do terreiro, vestuário e preparo dos alimentos; ✓ Desenvolver atividades que dizem respeito à organização comunitária; ✓ Participar de movimentos sociais, associações, mutirões e assumir o seu papel no grupo. <u>Dificuldades:</u> ✓ Os pais e as lideranças não participam da educação dos jovens e não abrem espaço para as novas experiências; ✓ Não proporcionam tempo e meios para as atividades comunitárias;

	✓ Muitas EFAs não ajudam o jovem a se organizar para a tarefa do retorno; <u>Método:</u> ✓ Planejamento de retorno; ✓ Produção de material didático e outros para as atividades de retorno; ✓ Visitas às Famílias e comunidades com o objetivo de valorizar a atuação dos jovens; ✓ Programação de cursos, palestras, teatros, dias de campo, festas etc... Junto aos jovens e lideranças das comunidades.
--	--

(Fonte da tabela: Nascimento, C. G. (2005). *A Educação Camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás* [EFAGO]).

Portanto, e ainda em conformidade com Nascimento (2005), o Plano de Estudo traz em seu bojo, uma concepção de educação diferenciada que não condiz com os processos educativos presentes nas matrizes curriculares das escolas que são mantidas pelo Estado.

Nos programas pedagógicos das escolas públicas em geral, o aluno não é tido como peça fundamental no processo educativo, tal afirmação é visível vez que os conteúdos são trabalhados em uma lógica global, descontextualizados não levando em consideração o modo de vida o e contexto social do educando.

O Caderno da Realidade (CR) é um instrumento fundamental no desenvolvimento metodológico da Alternância. É nesse caderno que o aluno registra todas as suas reflexões concernente à sua realidade a partir das questões discutidas no PE. A Viagem e Visita de Estudo possibilitam ao aluno aprofundar no tema estudado o que proporciona uma percepção das contradições, confirmação de hipótese, superação de dúvidas.

O Estágio é uma atividade que leva o aluno a vivenciar experiências em outras localidades além de proporcionar o aprendizado fundamentado na prática e em sintonia com os conhecimentos científicos e teóricos articulados com o seu próprio projeto profissional. Os Serões são tempos de reflexões, atividades artísticas, debates, interação que ocorre no período noturno.

As Visitas às famílias é um momento de troca de experiências relacionadas às questões sociais, pedagógicas, agrícolas, vinculadas ao meio familiar e escolar do aluno a qual favorece ao aluno a oportunidade de acompanhar e ao mesmo tempo integrar à família de maneira efetiva. A Avaliação é uma forma de enriquecimento da sessão escolar e a participação em família. Os agentes envolvidos nesse processo são: O aluno, o monitor, a família e a comunidade. Vale resaltar que todas as atividades acima relatadas são orientadas pelo monitor.

A cada final de curso, o aluno deve apresentar o Projeto Profissional de Vida do Jovem – PPVJ, tal projeto se firma como um objeto de auxílio às famílias dos jovens estudantes no tocante ao melhoramento na parte de assistência técnica tanto na área agrícola quanto na pecuária. Além de proporcionar o desenvolvimento nas propriedades, o PPVJ se firma como uma projeção do jovem no mercado de trabalho considerando sua vocação através de um Plano de Formação. Essa prática passa por todo um processo de pesquisa e reflexão durante o processo educacional do aluno. Em consonância com essa afirmação:

Esse trabalho consiste no desenvolvimento de cada jovem voltado para sua vocação. Vocação não determinada por ele, por seus pais ou monitores, mas resultante de um Plano de Formação. Desde o primeiro ano, os alunos, com os conhecimentos adquiridos vão focalizando os seus objetivos num PVJ. (Slongo & Schmitz 2005, p. 78).

Outros autores como Santos e Pinheiro (2005) comungam dessa opinião e a enriquece ao acrescentar que:

É o resultado de uma análise minuciosa da situação histórico familiar da infraestrutura para a produção agropecuária, do planejamento produtivo, das condições ambientais e climáticas, das políticas públicas, da realidade do comércio e do mercado consumidor, dos aspectos artístico culturais, entre outros, que caracterizam a realidade do estudante, no âmbito familiar, do seu município e de sua região que, aliados aos conhecimentos proporcionados pela realidade de cada propriedade, levando em conta todos os aspectos desde econômico, social, técnico, proposta metodológica do CEFFA, a aptidão do jovem, a motivação e planejamento, constituem sua proposta de inserção profissional. (Santos & Pinheiro 2005, p.41).

Nesse sentido, o PPVJ, visa garantir não só a estabilidade econômica como também, traz uma reflexão acerca da sustentabilidade social, cultural e ambiental da comunidade.

1.2.2 Instituições educativas para as famílias do campo

As instituições educativas direcionadas para o meio rural, tem se diferenciado do modelo urbano visando atender às necessidades educacionais dos filhos de agricultores. O projeto pedagógico base, se constitui através da pedagogia da Alternância, de forma a dar possibilidade aos filhos de agricultores estabelecerem relações mútuas entre o que se estudou na escola e a prática na propriedade da família.

De acordo com Parecer CNE/CEB Nº: 1/2006, o modelo de escola para o campo foi construído com base nas seguintes estruturas: Os pilares meios; (sendo composto por pais, famílias, instituição, profissionais e metodologia pedagógica), Pilares fins; (formação integral dos jovens e desenvolvimento rural sustentável do meio social, econômico, humano, político...).

Ainda de acordo com o mesmo parecer o objetivo das instituições educativas parte da formação integral do aluno camponês, com adequação à realidade do mesmo, se estendendo à mudança na qualidade de vida das famílias alcançadas, através de conhecimentos técnico-científicos, até a introdução de práticas relacionadas ao bem estar e a cultura das comunidades. O projeto educacional das CEFFA contribui, assim, para a construção de um novo contexto social e econômico, através da geração de emprego e de riqueza.

O Parecer CNE/CEB Nº: 1/2006 expõe a teoria desenvolvida por Queiroz (2004) em sua tese de doutorado e ainda em conformidade com a própria tese em questão, as instituições caracterizadas por Centro Familiar e Formação de Alternância compreendem: Escolas Famílias Agrícolas (EFA), Casas Familiares Rurais (CFR), Escolas Comunitárias Rurais (ECOR), Escolas de Assentamentos (EA), Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais (PROJOVEM), Escolas Técnicas Estaduais (ETE), Casas das Famílias Rurais (CDFR), Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural (CDEJOR) entre outras. Pretendemos nesse estudo, focar as Casas Familiares Rurais, por se firmar como o nosso objeto a ser estudado.

1.2.2.1 Casa Familiar Rural - CFR

A Casa Familiar Rural é uma instituição de ensino guiada pela Pedagogia da Alternância. É uma escola que funciona em regime de internato ou semi-internato e as atividades de formação tem a duração de três a quatro anos. O método utilizado é uma forma diferenciada e própria da PA, nesse método os alunos alternam suas atividades entre escola, família e comunidade da seguinte forma: duas semanas na propriedade e comunidade, alternadas com o período de uma semana na escola.

O calendário escolar abrange fatores: sociocultural, geográfico e legal. De acordo com o que foi determinado nos dias letivos, a carga horária anual ultrapassa os duzentos dias para a aplicação da Alternância nos CEFFA e às oitocentas horas exigidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Os dias letivos e horas são contabilizados compreendendo o tempo em que os alunos participam das atividades escolares se estendendo à vivência no meio sociocultural (família/comunidade), pois o período em que o aluno está em sua propriedade rural ele está desenvolvendo atividades práticas e pesquisas com base em questionários norteados pelo Plano de Estudo.

Segundo o que consta no Dias Letivos para aplicação da Pedagogia da Alternância:

[...] o período das semanas na propriedade ou no meio profissional, oportunidade em que o jovem discute sua realidade com a família, com os profissionais e provoca reflexões, planeja soluções e realiza experiências em seu contexto, irradiando uma concepção correta de desenvolvimento local sustentável; enquanto isso, no período em que o aluno permanece em regime de internato ou semi-internato no centro de formação, isto é, a escola, tem oportunidade de socializar sua realidade sob todos os aspectos, embasada em pesquisas e trabalhos teóricos e práticos que realizam nas semanas em que permaneceram com suas famílias, (Parecer CNE/CEB Nº: 1/2006).

O Plano de Formação que norteia as atividades do CEFFA é construído com base nos conteúdos da grade curricular em nível nacional para o Ensino Fundamental, Ensino Médio ou Ensino Supletivo (EJA), porém as matérias da modalidade de ensino técnico variam em conformidade com as peculiaridades de cada unidade de ensino. No período em que o aluno está no meio profissional é lhe dado a oportunidade de refletir, planejar e realizar experiências em seu contexto, o que consequentemente desenvolverá nesse educando uma concepção de desenvolvimento sustentavelmente justo.

O momento em que o aluno se encontrar na escola (no regime de internato), poderá socializar as experiências adquiridas no meio profissional respaldado em pesquisas, trabalhos teóricos e práticos realizados. Essa dinâmica permite ao aluno partir do senso comum em busca do conhecimento científico. Todas as atividades realizadas são orientadas pelo monitor.

1.2.2.2 A origem dos Centros Familiares e Formação por Alternância - Casa Familiar Rural

O modelo de ensino construído em forma de alternância direcionado à população camponesa surgiu na França na década de 1930 se espalhando pela Europa, Espanha, Bélgica, África, Senegal, e nos países da América Latina como: Argentina, Chile, Brasil, Guatemala, Nicarágua, México, Paraguai entre outros.

Esse modelo de formação se deu nos centros de educação profissional em um período anterior à Segunda Guerra Mundial e foi se desenvolvendo e ampliando esses Centros Formativos Rurais até o fim dos anos 70, a partir dessa data o movimento foi diversificando suas formações profissionais, (Zamberlan, 2003).

De acordo com o mesmo autor, na localidade de Serignac-Peboudou, Sudoeste da França, no ano de 1935 foi realizado a primeira experiência nessa direção com a criação da Maison Familiale Rurale (Casa Familiar Rural). O que consta nas bibliografias estudadas, um filho de agricultor de 14 anos não frequentava a escola convencional oferecida na época, pois se recusava ausentar-se de sua residência com a família para realização dos estudos, o que despertou em algumas pessoas da época, preocupação em relação a essa atitude, vez que esse caso seria apenas mais um de muitos existentes na região.

Retomando a problemática vivenciada no período anterior à fundação da CFR na França, o desenvolvimento do capitalismo industrial fomentava uma mudança no cenário agrário através do êxodo rural. Nesse diapasão, a situação dos camponeses europeus era de extremo abandono nas dimensões habitacionais, da saúde e educação. A conjuntura francesa da época ia em direção a um patamar de analfabetismo no meio rural, uma vez que esquecidos pelo poder público, os jovens agricultores, eram forçados a deixar a família em direção à cidade em busca de estudo ou, do contrário, permanecer na propriedade dos pais sem o acesso à escola pública.

Por motivos diversos, os jovens agricultores optavam por deixar de frequentar a escola e permaneciam na propriedade da família trabalhando de sol a sol. Dentre os fatores de influência, Queiroz afirma:

Os filhos de camponeses tinham que optar entre continuar os estudos sair da família e do meio rural para as cidades ou permanecer junto à família e o trabalho rural e interromper o processo escolar. As famílias precisavam da presença e trabalho dos filhos e ao mesmo tempo não tinham condições de mantê-los nas cidades. (Queiroz, 1997, p. 41).

Um grupo de pessoas lideradas pelo Padre Abbé Granerau, filho de agricultor, oriundo do meio rural e preocupado com a falta de interesse por parte das autoridades civis e da Igreja, com os problemas de homens e mulheres do campo, fomentou a ideia e uma sequência de ações que era o começo da “história de uma época” (Nosella 1977, p. 19). Esse padre, comprometido com o social e quem dividia com os agricultores, as angústias, injustiças e esperanças, começa então sua história de luta em busca de uma escola para os filhos dos

agricultores, principalmente os que se encontravam na mesma situação do adolescente de 14 anos.

Após alguns encontros formativos, entre o Padre e os agricultores, para discussão sobre a necessidade da criação de um centro educativo para atender os jovens agricultores daquela região, foi iniciado no dia 21 de novembro de 1935, na Casa Paroquial, o primeiro grupo de alunos que somava um total de quatro, sendo eles: Lucien, Paul Callewaert, Eduard Clavier e Yves Peyrat. Esses alunos permaneciam em regime de internato durante uma semana por mês, sendo iniciada a experiência da Alternância.

O grupo de jovens, estimulados pelo resultado obtido através dessa experiência, começou a propagar esse modelo como sendo uma forma eficaz para todos os jovens agricultores, e então, através de reuniões com a comunidade agricultora da região, decidiram levar adiante tal projeto.

Em 1937, a turma já era bem maior, houve então, a necessidade da criação da Associação de Famílias para mobilização popular em torno da construção de uma Unidade Educacional que comportasse a demanda local. Como efeito dessa mobilização, esse grupo de associados arrecadou uma quantia de 30.000 Francos e no dia 25 de junho de 1937 foi construída uma Casa Familiar Rural na localidade de Lazun. (Zamberlan, 2003).

As CFR's eram dirigidas sob a responsabilidade dos pais/família e esse modelo foi se estendendo e alcançando um número de jovens, cada vez maior. Na década de 40 até início da década de 50, esse movimento foi se consolidando e nesse diapasão, é importante destacar a participação e o trabalho de André Duffaure, como sendo um propagador do movimento pedagógico por alternância.

Na França as CFR's se expandiram amplamente por outras regiões do país oferecendo a mais de 100 profissões diferentes. A estrutura organizacional continua a mesma, ou seja, dirigida politicamente e administrativamente pela Associação composta por pais de alunos e outros seguimentos da sociedade. As Associações que administram as CFR'S francesas são afiliadas à UNMFREO (União Nacional das Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação) que desenvolve o papel intermediário. As associações são pertencentes a uma Federação Departamental que é ligada à Federação Regional.

Conforme relata Zamberlan a respeito da UNMFREO, tal órgão se firma com o intuito de oferecer serviços como:

[...] organizar a formação inicial dos monitores que entram nas CFR's; articular a formação de dirigentes de associações; coordenar encontros de monitores sobre aspectos formativos e outros; defender as CFR's em nível regional, diante do Estado e outras organizações e representar as CFR's no nível departamental (micro-região) e regional em eventos, seminários, congressos, etc. (Zamberlan, 2003, p. 29).

Em conformidade com literaturas estudadas as CFR's foram fundadas em um sistema de alternância entre Maison Familiale e família com princípios fundamentados numa prática pedagógica sendo destinada aos jovens entre 12 a 15 anos, sob a coordenação de um monitor. A educação a ser perseguida se fundamenta na formação de personalidade, dos aspectos morais e religiosos além de uma formação com vista à relação das pessoas com o meio ambiente.

1.2.2.3 Os Centros Familiares e Formação por Alternância no Brasil (CEFFA) - Casas Familiares Rurais

Os Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFA), de acordo com Zamberlan (2003), se dividem em quatro fases: implantação, consolidação, expansão e articulação nacional. A implantação da Pedagogia da Alternância no Brasil de acordo com Galvão (2010) teve duas vertentes: a primeira, foi o modelo trazido da Itália denominado Escola Família Agrícola e a outra, foi o modelo trazido da França denominado Casa Familiar Rural. Embora oriundos de países diferentes, estes modelos são “norteados pelos mesmos princípios, valores e estratégias, porém protagonizados por atores diferentes em diferentes regiões do país” (Galvão 2010, p. 26).

Foi em abril de 1968 no estado do Espírito Santo que ocorreu a implantação da Pedagogia da Alternância no Brasil através da EFA. De acordo com Cavati (1983), essa dinâmica foi liderada pelo Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo - MEPES. Foi na cidade de Olivânia no município de Anchieta, que os agricultores, preocupados com a crise econômica, se reuniam e se movimentavam rumo à implantação, a partir do modelo trazido pelo padre Italiano por nome Humberto Pietogrande.

A região de Olivânia foi povoada pelos imigrantes italianos oriundos das regiões de Veneto e Lombardia. O projeto implantado no Espírito Santo trazia o nome de Escola Família Agrícola – EFA, que posteriormente se estendeu para os estados do sudeste, do centro oeste, do nordeste e do norte.

Logo depois, no Oeste do Paraná, houve uma articulação com a organização dos CEFFAs da França que culminou com a implantação da Casa Familiar Rural. Essa articulação foi possível graças a uma entidade denominada ASSESSOAR, vinculada a um padre de origem belga. O projeto se expandiu pelos estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Pará, Amazonas e Maranhão.

De acordo com Zamberlan (2003), o meio rural vivia uma profunda crise econômica e social. A economia brasileira baseava-se na cafeicultura, e após o grito do governo Federal em direção à erradicação do café, o Brasil entra em uma intensa crise o que provoca o êxodo rural. Com isso as famílias camponesas se dirigiam para os grandes centros urbanos em busca de trabalho e ali mesmo se acomodavam com suas famílias.

De acordo com Galvão:

As motivações para implantação dos CEFFAs, sem sombra de dúvidas, foram as preocupações com a situação de pobreza em que se encontravam muitas famílias camponesas do Espírito Santo e do Paraná, assim como dos demais estados quando da expansão do movimento. (Galvão, 2010, p. 27).

A conjuntura política, na época da implantação desses CEFFAs, era obscura e movimentada através da censura, regida pelo militarismo ditatorial. Em meio a este cenário político e ainda, com o advento do êxodo rural, desmotivação no campo, falta de escola para essa comunidade; um grupo de agricultores foi impulsionado a se movimentarem em direção à implantação de uma escola de alcance dos jovens camponeses. Como vimos, o período de expansão se deu a partir da preocupação com a crise econômica que esses Estados enfrentavam.

De acordo com Begnami (2002), a característica das Escolas Familiares Agrícolas não é diferente dos países de origem; são escolas de cursos com duração de dois anos sob um modelo informal onde os jovens agricultores são incentivados a permanecerem em suas residências e a desenvolverem novos modos de produção.

De acordo com literaturas estudadas, os CEFFAs são dirigidos pelas associações de pais que são criadas para se responsabilizarem pelos aspectos jurídicos, econômicos e de gestão, e o que dá sustentabilidade ao projeto é a escolha de uma proposta pedagógica específica: a Pedagogia da Alternância. A formação integral da pessoa e a preocupação com o desenvolvimento local sustentavelmente justo são objetivos que se destacam nos Centro Familiar de Formação por Alternância. (Calvó, 1999).

A sustentabilidade se firma como um quesito de fundamental importância, pois pelo que parece, essa discussão ainda não alcançou os projetos pedagógicos das escolas convencionais. Se essa afirmação é verdadeira, a ênfase dada pelas CFR's nessa direção, a diferencia de todas as outras instituições educativas.

A expansão dos CEFFAs foi concretizada como resposta ao cenário de abandono e esquecimento vividos pelos agricultores, em que grupos de diversas regiões brasileira, sedentos de um movimento educacional que garantisse o desenvolvimento do meio rural, lutaram pela implantação de uma educação adequada ao modelo de vida seguido pelo homem camponês.

1.3 O ESTADO DA ARTE E A CONCEPÇÃO DE TEÓRICOS

Pretendemos neste subcapítulo realizar um levantamento que começará a partir de uma seleção de estudos já realizados sobre a Pedagogia da Alternância de 1969 a 2006, como também realizar um breve inventário das produções acadêmicas e científicas sobre a Pedagogia da Alternância de 2006 até os dias atuais. Seguidos a estes relatos, pretendemos propor um debate sobre a educação rural na visão dos teóricos, assim como procurar realçar a Pedagogia da Alternância a partir das perspectivas de estudiosos do assunto. Para que seja facilitado o entendimento dos assuntos abordados, organizamos o nosso trabalho de acordo com os tópicos que seguem.

1.3.1 A pedagogia da alternância: um breve levantamento sobre os estudos realizados

A pequena quantidade de estudos e pesquisas encontrados sobre a formação através da alternância com um enfoque nos processos educativos, na medida em que se tornou uma dificuldade, se firmou também como estímulo para investigar o nível de interação com a família e comunidade, as práticas educativas e de um modo geral, seus limites e potencialidades.

Nessa perspectiva pretendemos aqui ordenar periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos, sustentados pelo desafio de conhecer o já construído. Assim sendo, começamos por apresentar um mapeamento das produções científicas sobre a Pedagogia da Alternância no Brasil. Faremos um retrospecto para compreendermos melhor o ritmo dessa evolução bem como o interesse por esse campo de pesquisa.

1.3.1.2 Produções científicas sobre a Pedagogia da Alternância de 1969 a 2006: um breve inventário

Queremos nesse tópico, recapitular, para melhor compreender os avanços nessa direção, para isso, realizando um apanhado dos trabalhos científicos sobre a Pedagogia da alternância no período de 1969 a 2006. Esse retrospecto foi possível a partir de pesquisa bibliográfica realizada por um grupo de pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR) da UTFPR, intitulado CEPAD – Centro de Pesquisa e Apoio ao Desenvolvimento Regional o qual vem contribuindo com a Educação do Campo através da pesquisa denominada “Referenciais Teóricos e Metodológicos da Educação do Campo: a Pedagogia da Alternância”.

De acordo com o resultado da pesquisa do grupo, antes de 1977 não foi encontrada nenhuma produção científica sobre o tema abordado, porém, foi nesse ano que Paolo Nosella defendeu sua dissertação de mestrado intitulada “Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo”. Esse trabalho foi um marco na pesquisa científica sobre Pedagogia da Alternância por ser a primeira produção a se tornar pública.

Após a primeira, foram publicadas outras dissertações em desarmonia compreendendo um vasto período de tempo, sendo a sequência, 1977, 1978, 1980, 1994. Pode se perceber que o período de silêncio científico entre as duas últimas foi de 14 anos. Após o ano de 2000 houve um progresso nas publicações podendo ser encontrado trabalhos, a cada ano.

Foram identificadas até o ano de 2006, 07 teses de doutorado e 39 dissertações de mestrado defendidas em programas de pós-graduação brasileiros, sendo estas devidamente reconhecidas pela CAPES. Segue a tabela demonstrativa de acordo com Teixeira, Bernartt & Trindade, (2008).

Quadro 1: Tabela referente ao levantamento de teses e dissertações entre os anos de 1977 – 2006

ANO	TESE	DISSERTAÇÃO
1977		01
1978		01
1980		01

1994		01
1997		02
1998		02
1999	01	01
2000	01	07
2001		01
2002		05
2003	01	03
2004	02	05
2005		06
2006	02	03
TOTAL	07	39

(Fonte da tabela: pesquisa realizada por Teixeira, E. S; Bernartt, M. L; Trindade, G. A. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa, 2008).

Um dado encontrado de muita relevância é a distância entre a primeira dissertação para a primeira tese publicada o que compreendendo um período de 22 anos, daí pra cá, não houve um avanço considerável, porém já existe um número, que apesar de pequeno, mais presente em quantidade de publicações nesse nível. Como podemos perceber até 2006 os pesquisadores da área educacional não mostraram interesse nesse campo. Embora a Pedagogia da Alternância tenha surgido no Brasil em 1968, a primeira produção acadêmica nessa direção surgiu 09 anos após o início dessa experiência.

1.3.1.3 Produções acadêmicas e científicas sobre a Pedagogia da Alternância de 2006 até os dias atuais: breve relato

Percebemos que a pesquisa sobre a Pedagogia da Alternância (PA), não atraiu, até pouco tempo, pesquisadores da educação, isso talvez tenha sido uma das causas dessa metodologia de ensino, ter se evoluído em passos lentos.

De 2006 até os dias atuais, o processo acelerou um pouco mais, tal afirmação é notável ao depararmos com o número de produções científicas, grupos de pesquisas formados nas Universidades brasileiras, e projetos e ações do governo rumo à educação do campo norteadas pela PA. Para tomarmos conhecimento a cerca dessa evolução, analisaremos algumas pesquisas que foram, e outras que ainda continuam sendo, realizadas sobre essa metodologia de ensino.

Pretendemos iniciar nosso relato fazendo menção ao grupo de pesquisadores retro, pelo fato de ser um grupo que vem mostrando grande interesse pela temática abordada e

também pelo fato de desenvolver um trabalho de grande contributo na área educacional mais precisamente a educação voltada para o campo.

Dentre as ações desenvolvidas pelo grupo no decorrer do projeto “Referenciais Teóricos e Metodológicos da Educação do Campo: a Pedagogia da Alternância” pretendemos aqui, citar as de maior destaque: O I Colóquio em Ciências Humanas promovido pelo CEPAD que trazia em se bojo o tema “O método do materialismo-histórico dialético”, realizado em 2008.

O segundo aconteceu em julho de mesmo ano o qual trazia o tema: “O desenvolvimento do campo brasileiro à luz do materialismo.”, ainda dando continuidade aos estudos, o grupo promoveu um seminário interno do CEPAD em outubro de 2008 com o propósito de apresentar as produções já realizadas pelo grupo de pesquisadores o que culminou com o III Colóquio do CEPAD: “Educação do Campo - um conceito em construção”.

Em sua segunda fase de estudos, compreendendo o período de 2008 a 2010, o grupo elaborou mais dois projetos intitulados “Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável da Agricultura Familiar” e “A Contribuição da Pedagogia da Alternância para o Desenvolvimento Sustentável da Agricultura Familiar na Região Sudoeste do Paraná”. Esses projetos eram direcionados a uma pesquisa de campo na qual o grupo pode ver de perto a realidade das CFR localizadas no Sudeste do Paraná.

Além das ações desenvolvidas pelo CEPAD, dentro do projeto “Referenciais Teóricos e Metodológicos da Educação do Campo: a Pedagogia da Alternância” outro projeto foi elaborado trazendo em seu bojo as vertentes a serem perseguidas.

A) as práticas pedagógicas da Pedagogia da Alternância visando estabelecer relações entre as mesmas e os fundamentos da Educação no tocante às relações entre educação e trabalho, desenvolvimento humano, aprendizagem e educação ambiental; B) aos modos pelos quais o trabalho se constitui como princípio educativo na práxis da Pedagogia da Alternância no contexto das CFR's e nas propriedades agrícolas; C) aos processos de construção, apropriação e transformação técnica e tecnológica a partir das relações entre educação e trabalho no contexto da Pedagogia da Alternância, nas CFR's e nas propriedades agrícolas. (Bernartt & Pizarico, 2010, p. 07).

Outro grupo de pesquisadores, oriundo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ vem pesquisando a respeito da “Pedagogia da Alternância, como práxis

condizente à diversidade em Educação do Campo e Agroecologia”. O grupo foi formado com a missão de buscar conhecimentos e diálogos na e com a Pedagogia da Alternância.

Dentre os grupos de pesquisas citados, existem outros que vem desempenhando papel de grande contribuição sobre essa metodologia de ensino, que une: teoria e prática numa visão transformadora da realidade.

Os projetos e os grupos acima mencionados possibilitaram o levantamento de dados sobre a temática abordada bem como das comunidades investigadas o que sem dúvida, além de trazer contributos para a educação do campo, vem abrindo portas de acesso a pesquisadores sensíveis a essa temática, que, durante décadas vem sendo alvo de descaso.

Buscamos também, algumas dissertações de mestrado com o enfoque na Pedagogia da Alternância, as quais serão mencionadas a seguir. Não pretendemos aqui, fazer um apanhado em números, mas queremos enfatizar a difusão do interesse pelo tema. Para isso, iremos expor algumas produções escolhidas por resultado de pesquisas oriundas de diferentes lugares do país, e na medida em, que detectamos a evolução do interesse pelo tema abordado, apreciamos os resultados obtidos através das experiências vivenciadas pelos pesquisadores em diferentes lugares e espaços em que o ensino é ministrado através da Pedagogia da Alternância.

Começamos por mencionar a pesquisa realizada por Maria Palitot, (2007) em uma Escola Municipal localizada no estado da Bahia. Nessa pesquisa a autora procurou identificar a fragilidade e potencialidade do projeto educativo direcionado pela PA, assim como a coerência dessa metodologia em relação às necessidades e aspirações da comunidade local.

Os resultados obtidos pela investigadora durante a pesquisa foram conflituosos. No que tange ao currículo proposto, ela diz ser adequado e ajustado à realidade do agricultor, porém, alguns percalços foram detectados pela mesma como: a luta dos professores para manter essa proposta longe de interferência do modelo tradicional, e a dificuldade causada pelo desinteresse dos órgãos públicos.

Outra pesquisa selecionada foi a da investigadora Clenir Fanck (2007), que foi desenvolvida na Casa Familiar Rural do Paraná a qual girou em torno da experiência do trabalho, considerado pela PA, como promotor de conhecimento, vez que o aluno adquire na escola a autonomia para modificar sua prática num processo de reflexão-ação além do que, nas palavras da autora, “O princípio educativo do trabalho evidencia – se em cada fala e em cada ação dos jovens educandos. O trabalho, mais do que garantia de sobrevivência familiar, é o que educa, o que forma, e o que dignifica esses jovens”.

Conforme relata Fanck (2007) sobre a técnica utilizada no ensino, esta, realmente prepara o aluno para a vida no campo, porém, se torna inútil para alguns alunos que não possuem terras o que impossibilita o trabalho de extensão: a prática. Além desse percalço foi relatado que os pais procuram a CFR com interesse em se beneficiar através de créditos, (financiamentos oferecido pelo governo), que são disponibilizados para esses jovens estudantes prosseguirem na vida, como sendo um incentivo ao desenvolvimento dos mesmos e do meio rural.

Outra experiência que queremos fazer questão de mencionar foi vivenciada pela pesquisadora Patrícia Fonseca (2008), em uma Escola localizada na zona rural que é vinculada a prefeitura de Juiz de Fora Minas Gerais. Em seu relato a autora conta que verificou o papel que as práticas educacionais, através da PA, exercem na formação dos sujeitos de forma a possibilitar que os mesmos obtenham outra postura perante a sociedade. O resultado nesse sentido foi positivo, porém, conforme detectado pela investigadora, a falta de professores qualificados para o meio rural e a falta de participação dos pais no planejamento educacional, são as causas dos transtornos ocorridos na escola.

Nesse mesmo ano foram realizadas mais três pesquisas que queremos aqui destacar: a primeira foi feita por Edivaldo Silva (2008) em uma Unidade de Ensino Descentralizada – UNED, uma extensão da CEFET em Roraima. Nessa experiência o autor pode verificar a PA como uma proposta viável para a implementação do Projeto Político Pedagógico da UNED, e os resultados obtidos foram positivos.

A segunda pesquisa selecionada foi da autora Aparecida Fonseca (2008) que teve como experiência o papel desempenhado pela Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável e a influência dessa prática na formação socioprofissional do sujeito. Através do levantamento de dados, a autora pôde concluir que a prática vem promovendo a relação entre escola, trabalho e meio familiar e na medida em que os alunos desenvolvem seus projetos, conseguem promover o desenvolvimento sustentavelmente justo.

E por fim, tomaremos como experiência a pesquisa realizada por Edilene Portilho (2008) em três CFRs do estado do Pará situadas nos municípios de Tucuruí, Cometá e Igarapé – Miri. A autora teve como proposta, verificar a influência da PA na relação homem-natureza, com base na análise das relações socioambientais. A autora constatou que o processo educativo da CFR é eficaz, nas palavras da mesma:

O método da Pedagogia da Alternância, desenvolvido nas Casas Familiares Rurais, oferece grandes possibilidades de adequação às características culturais e aos

objetivos das famílias. Além disso, esse modelo pedagógico está diretamente adaptado às condições e possibilidades do ambiente rural. [...] as CFR constituem instituições legítimas de resistência e de sobrevivência de uma economia que visa o usufruto dos recursos em benefício ao coletivo, diferenciando-se do modelo capitalismo instalado na sociedade de mercado. (Portilho, 2008, P. 94).

Conhecer essa metodologia a partir de experiência em diferentes regiões do país e diferentes tipos de escolas foi de suma importância para compreendermos a dimensão que essa técnica tem tomado nos últimos tempos, bem como, o interesse que a mesma vem despertando nos pesquisadores de diferentes regiões do país. Podemos perceber que na medida em que se expande, causa inquietação nos profissionais da educação ansiosos por mudança, principalmente do meio rural.

A análise das produções científicas denominadas por alguns autores como O estado da Arte, também conhecida como Estado do Conhecimento traz o desafio de mapear e trazer uma discussão a respeito das produções acadêmicas ao mesmo tempo em que procura responder as dimensões e aspectos que são privilegiados e postos em destaque, nas mais diferentes épocas e lugares.

1.3.2 A educação rural na visão de estudiosos – debate teórico

Apesar do tempo em que a Pedagogia da Alternância vem sendo utilizada como metodologia no Brasil “essa proposta pedagógica ainda é discutida com pouca ênfase no meio acadêmico e nos órgãos técnicos e oficiais” (Estevam, 2003, p. 14). Queiroz (2002) também comunga dessa opinião e ainda nos remete ao fato de que há um descaso com as características que reveste essa técnica.

Ao realizarmos um retrospecto histórico da educação rural do Brasil percebemos que essa educação é fruto de interesses que não são unicamente educacionais. “A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores tendo por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária” (Leite, 1999, p.14). Além de uma educação elitizada o modelo implantado no meio rural era totalmente urbanizado.

Portanto como se sabe, a atual LDB promove a desvinculação da escola do campo da performance escolar urbana, requerendo um planejamento interligado à vida rural. Como grande meta, a educação pretende alcançar dimensões sociopolíticas e culturais ótimas, com base na cidadania e nos princípios de solidariedade. Para tanto, “a educação escolar deverá

vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (Lei de Diretrizes e Bases da Educação [LDB] 9.394/96, art. 1º, § 2º).

Ainda de acordo com a LDB, o ensino fundamental sob domínio dos municípios, terá um calendário escolar próprio que:

(...) deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei de modo a favorecer a escolaridade rural com base na sazonalidade do plantio/colheita e outras dimensões sócio-culturais do campo. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação [LDB]. 9.394/96 art. 23, § 2º)

Assim as modernas políticas educacionais para o campo começam a considerar e a valorizar o cotidiano do meio rural, incentivar o resgate dos valores culturais como fator essencial para o desenvolvimento da cidadania. Gnoatto (2006) acrescenta a necessidade de uma metodologia adequada que proporcione a elevação da autoestima dos jovens rurais. Conforme os itens a, b, c do Caderno por uma Educação Básica do Campo, pode-se encontrar algumas orientações postas de forma muito clara, quando este afirma que:

Se faz necessário compreender as raízes dos povos do campo (valores moral, tradição, etnias, festas, religiosidade popular, histórias da luta do povo, símbolos, gestos e mística) e incentivar produções culturais próprias, sensibilizando a sociedade para valorizá-las. Realizar eventos que expressem e promovam as culturas camponesas, indígenas e quilombolas, transformando as escolas em centros de cultura. Romper com os modismos e concepções alienantes, que dão sentido pejorativo e desvalorizam o campo e as pessoas que nele vivem, recuperando sua auto-estima. (Caderno por uma Educação Básica do campo [CEBC], 1999, p.79)

Sérgio Celani Leite concorda que o cenário educacional atual mudou. Para ele, as exigências passaram a ser outras e nesse diapasão a educação do campo ganha um novo fôlego.

Depois de passar por inúmeros planos, de ser alvo de crítica ou de valorização dos vários segmentos sociais, de ver crescer em seu meio as proposições de uma educação popular, de sofrer um processo de urbanização fortíssimo, a ponto de perder, em muitos casos, sua identidade própria, a escola rural, hoje, volta-se para uma perspectiva de integração e fundamentação de seus princípios pedagógicos ligados ao campo e à vida campesina. (Leite, 1999, p. 112)

Contudo, as coisas não mudaram tanto assim. Na prática, as políticas públicas para a escolarização das populações campesinas, ainda demonstram pouco interesse do Estado, no

que tange à educação rural, refletidos no alto índice de analfabetismo brasileiro que, ainda em 2000, continuava a ser mais alto na área rural do que na área urbana. Conforme dados do IBGE, no ano de 2001 em média 29,8% da população adulta da zona rural de 15 anos ou mais era analfabeta contra 10,3% da população urbana. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2001).

Carlos Rodrigues Brandão (1990) atribui esse fracasso à falta de equipamentos nas escolas rurais seguida de falta de mão de obra qualificada e a não valorização dos professores da rede de ensino público. Além desses fatores, o autor acrescenta que os docentes que atuam no campo são desprovidos de estratégias voltadas para o meio rural.

Miguel Arroyo (2005) também foca seu pensamento nessa direção, segundo ele, a luta do povo campestre pela garantia do direito à educação escolar para si e para os seus filhos está focada não só na exigência de adaptação das escolas existentes, na criação de escolas no campo, pelo não fechamento das que já existem, pela ampliação da oferta dos níveis de escolarização, mas principalmente pela efetivação de políticas públicas educacionais de formação de educadores do campo, e que essa formação seja direcionada à realidade daqueles que moram no campo, pois são os maiores conhecedores da realidade em que vivem. Baptista também concorda com essa opinião quando diz que:

(...) já existe um consenso sobre as precariedades da educação e da escola rural: elementos humanos disponíveis, falta de processos de formação, supervisão e monitoramento, alto nível de evasão escolar e repetência, defasagem idade-série, turmas multisseriadas, infra-estrutura e espaço físico insuficientes, salários desestimulantes. Além dessas condições impera o preconceito de que a escola rural é para o pobrezinho, o matuto, a criança conformada com a pouca aprendizagem, incapaz de ser avaliada com rigor. (Baptista, 2003, p. 36).

Brandão (1990) acrescenta que os conteúdos são os mesmos no campo e na cidade, bem como os períodos de férias e de aulas o que no seu entender é totalmente inadequado ao calendário agrícola de muitas regiões do Brasil.

Brandão, ainda em seu discurso, continua dizendo que os problemas enfrentados pelas escolas do meio rural não são recentes e nem tão pouco surgiram repentinamente, ao contrário, remetem a uma política educacional que relegou essas escolas a um segundo plano.

Zakrzewski (2004) compartilha desta opinião e acrescenta que o currículo e o calendário escolar, desconsideram a realidade do campo e acabam desvalorizando a cultura local, promovendo assim, a negação dos valores socioculturais da população do campo em função dos valores urbanos.

De acordo com esses estudiosos, são vários os fatores que tem influenciado para o insucesso da educação oferecida aos povos do campo, tais fatores, é fruto da ideologia dominante de um país onde a educação sempre foi marcada por exclusões e desigualdades, um país que considera a maioria dos povos que vivem no campo como sendo a parte atrasada da sociedade e totalmente fora do projeto de modernidade almejado pela nação. Foi com base nesse descaso que a primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” teve como objetivo central, ajudar a recolocar o rural, e a educação vinculada a ele, na agenda política do Brasil.

Desta maneira busca-se sobretudo o desenvolvimento de uma educação atrativa, capaz de possibilitar a preparação do jovem para ser agricultor, uma educação que possa conceber o desenvolvimento no meio rural articulado entre qualidade de vida e meio.

Arroyo (2005) vai mais além ao entender que o homem do campo precisa de políticas publicas realmente direcionadas a atender suas especificidades e por entender que nossos governantes precisam ter um olhar voltado para essa comunidade campestre, um olhar comprometido com a realidade rural, não perdendo de vista suas peculiaridades, sua cultura, sua identidade, sua consciência de dignidade, sua consciência de direitos; um olhar crítico, reflexivo e comprometedor com a transformação desse meio marginalizado.

Embora todos esses transtornos nos levem a conclusão que, conforme observa Zakrzewski (2004), a escola rural configura-se em uma instituição social frágil e despreparada, é preciso levar em conta que, infelizmente é esta débil instituição que tem a incumbência de educar milhões de jovens de todas as idades, espalhado pelo rural deste país com dimensões continentais.

Para Arroyo et.al... (2004) é preciso refletir e debater sobre a educação básica do campo e como ela se insere na dinâmica das lutas pela execução de um projeto de desenvolvimento do campo e do país. Segundo esses autores, para que a educação do campo seja inserida em um projeto popular, deve ser considerado o fato de que, a educação no Brasil está em movimento e existe uma nova prática de escola que está sendo gestada no mesmo movimento.

Com base no quadro pintado anteriormente, pode-se classificar tal situação como catastrófica, posto que revele o grave estado de abandono de um projeto educacional que além de desrespeitar a realidade na qual está inserida a população a quem se destina, nunca levou em consideração as relações sociais, culturais, econômicas e ecológicas, bem como a necessidade de formação sócio-cultural desse povo.

Arroyo et.al... (2004) sempre lutou pela construção da sociedade mais justa, mais igual, seja do ponto de vista econômico, democrático ou político e pela transformação da sociedade e o questionamento ao poder dominante. O autor afirma ser possível fazer algo que contradiga a ideologia dominante.

Entendemos que a luta política é acima de tudo, o melhor e maior espaço disponível para o nosso homem do campo conseguir mudar sua realidade é em sua obra Pedagogia do Oprimido que Freire (2005) fala que, a consciência de ser oprimido é condição fundamental para se libertar da opressão das elites e tal consciência só pode vir quando o sujeito se torna efetivamente um cidadão consciente e participante. Outros autores comungam da mesma ideia:

Historicamente, a educação só evolui quando cresce a consciência dos direitos políticos e sociais e é isso que está acontecendo no campo. Por isso estamos num momento em que podemos pensar sim na construção de um sistema de educação para o campo. (Arroyo, 2005, p. 48).

Essa mudança de realidade deve ser conduzida pela mediação da conscientização, como o próprio Freire afirma, “A pessoa conscientizada é capaz de perceber claramente, sem dificuldades, a fome como algo mais do que seu organismo sente por não comer, a fome como expressão de uma realidade política, econômica, social, de profunda injustiça.” (Freire, 1984, p. 225).

Desse modo, as escolas do campo serão construídas como escolas que se firmam como um processo mais amplo de reafirmação dos povos que habitam no campo como sujeito de seu próprio destino e de sua própria história.

A pedagogia da Alternância está permeada da doutrina freineana sobre a mudança de pensar dos oprimidos e de suas práticas. É nesse sentido que frisamos a necessidade de uma escola que além de atender as necessidades e anseios do homem do campo, o próprio camponês terá a condição de lutar pelos seus ideais, vez que a escola passa a ser um agente muito importante de formação de consciência das pessoas para a própria necessidade de sua mobilização e organização na luta por um projeto popular de desenvolvimento do campo.

Nas palavras do nosso mestre de educação popular, Freire (1987) a escola não tem o poder de transformar a realidade, mas influencia na mudança dos sujeitos e esses, podem transformar a sociedade, e o mundo.

Foi no cenário atual da educação rural, que brota a ideia de uma proposta educacional de alcance da população do campo. Nesse sentido, alguns pesquisadores nos chamam a uma reflexão a respeito desse modelo de educação que vem produzindo resultados

muito interessantes em algumas regiões do país, como uma proposta de Pedagogia de Alternância através de Casas Familiares Rurais.

Segundo Lourdes Helena da Silva (2003) o objetivo das CFR é promover o desenvolvimento profissional e pessoal dos jovens do meio rural, através de uma pedagogia norteada pelo princípio de defesa de uma formação escolar, associada à realidade local e à vida dos agricultores, é no cotidiano das explorações agrícolas nas propriedades, que o aprendizado se baseia.

Percebe-se a necessidade urgente e emergente de estudar, refletir e diagnosticar a “educação do campo”, em se tratando de uma educação que se volte ao conjunto de trabalhadores/as de campo a partir da realidade e dos anseios. Por isso é preciso levantar a propósito da “Educação do Campo” para que se volte aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo as suas diferenças históricas e culturais. (Plano de Ação Político Pedagógico da Efagoiás, [PAPPEG], 2002, p.4).

Nesse sentido, conforme relatos de estudiosos do assunto, os avanços para tal proposição não tem sido, ao longo de nossa história, tarefa de fácil alcance. Portanto, o que se busca hoje, é uma educação estruturada nos modos de vida dos camponeses, incorporando sua compreensão ideológica, suas lutas, suas necessidades, seu horizonte cultura e político social.

1.3.2.1 A Pedagogia da Alternância como proposta de educação e desenvolvimento para o meio rural

De acordo com leituras realizadas, a Pedagogia da Alternância vem sendo trabalhada no Brasil há 30 anos. Essa pedagogia que vem sendo desenvolvida pelas, Escolas Família Agrícolas - (EFAs), Casas Familiares Rurais - (CFR'S) entre outras instituições de ensino, tem se firmado como promotoras de reflexão da realidade ambiental, econômica, social, familiar e profissional, além de desenvolver nos jovens egressos a capacidade de enfrentar a realidade em uma superação gradativa vez que o futuro do campo não está relacionado à negação do passado, mas, de enfrentamento e superação.

A proposta da metodologia trabalhada nos centros de educação por alternância além contribuir para o desenvolvimento socioeconômico, educacional e cultural dos jovens camponeses, das famílias destes e da própria comunidade, contribui para o fortalecimento dos laços familiares, além de proporcionar ao aluno uma formação integral, que de acordo com

Calvó (2002), essa formação, supera a formação específica. A respeito do assunto abordado temos que:

A Pedagogia da Alternância foi uma das propostas de educação rural voltada ao desenvolvimento integral do jovem do meio rural e que teve, indiretamente, reflexos na melhoria da qualidade de vida nas famílias e na comunidade onde essas escolas estão inseridas, não se atendo apenas a temas rurais, mas também urbanos, garantindo na proposta a sua integridade. (Gnoatto, 2006, p. 74)

Para Begnami (2006) a PA tem se mostrado como um sistema dinâmico, que se constrói em um processo contínuo, tendo como base um movimento participativo dos atores envolvidos como a família, a comunidade, entidades e profissionais. A PA corresponde à ideologia Freireana quando o autor chama a atenção dos educadores para uma educação humana, respeitando sempre o que o outro já sabe. Nesse sentido Begnami aponta algumas inovações da PA frente às pedagogias modernas:

O centro do projeto é o jovem considerado não como aluno, mas um sujeito inserido numa realidade concreta. A diferença para as pedagogias novas ou ativas é tratar o aluno como sujeito contextualizado. O aluno e a sua realidade englobam a centralidade do projeto educativo. Busca-se romper com o ensino baseado na transmissão vertical do conhecimento. O conhecimento deve ser construído na interação das pessoas entre si e das pessoas com o meio onde estão inseridas. O objetivo do projeto é a valorização das potencialidades da pessoa humana através da atividade e ferramenta postas em ação e de um conjunto de atores parceiros mobilizados e articulados que interagem na formação dos jovens. (Begnami, 2006, p. 32)

As ferramentas de trabalho da PA trazem em seu interior, características educativas de alta relevância para a formação humana, pois procura trabalhar com o educando de forma que o mesmo se torne ator da própria formação. A PA procura valorizar a experiência de vida do aluno além de buscar a composição de um conjunto de co-formadores⁴; possui uma didática norteada por um conjunto de instrumentos pedagógicos específicos e um contexto educativo favorável. (Begnami, 2006).

A Pedagogia da Alternância vem sendo discutida por vários pesquisadores do assunto como uma proposta própria para trabalhar a educação campesina, pois, suas características, suas finalidades se ajusta a realidade emergente do meio rural. Galvão acrescenta á tal prática, fatores fundamentais como:

⁴ Os co-formadores de acordo com Begnami, são: de um lado, os monitores, cada jovem estudante e do outro lado: a família, lideranças, profissionais do meio, mestres de estágios.

Redução do abandono das comunidades pelo êxodo rural; aumento de produtividade através de uma agricultura sustentável econômica, social e ambientalmente; aumento nas formas de organizações sociais e produtivas rurais; maior envolvimento dos jovens em atividades comunitárias, políticas e organizacionais; nas suas iniciativas empreendedoras e autônomas. (Galvão, 2010, p. 29).

Begnami (2006) acrescenta ainda que a Pedagogia da Alternância visa à formação integral e personalizada do aluno quando segue o plano de formação que considera os conteúdos vivenciados no cotidiano, a formação geral que utiliza os conteúdos disciplinares trabalhados de forma interdisciplinares, formação profissional, acompanhamento personalizado para o educando, além do sistema de internato que proporciona um aprendizado de convivência, uma formação para a atuação social e o exercício da cidadania. Comparando a Pedagogia da Alternância a outras metodologias tradicionais Manfio coloca:

A falta de sentido para o fazer pedagógico está transformando o sistema de ensino brasileiro num caos. O cotidiano escolar foi planejado para treinar os alunos a serem consumidores de pensamentos já pensados. A escola brasileira que massifica os alunos, mesmo aparentemente democrática e livre, é manipulada, a distância para ser espaço da catequese da religião capitalista que olha as pessoas não como sujeitos a serem humanizados, mas como indivíduos potencialmente consumidores. (Manfio, 2006, p. 56).

No decorrer do discurso e na comparação realizada anteriormente percebemos que as escolas convencionais não trabalham com vista a dar sentido à vida, pois lançam mão de metodologias e conteúdos descontextualizados. Ao contrário da pedagogia dessas escolas, a PA tem se mostrado como um modelo adequado pela sua eficiência e abrangência.

A partir dessa comparação, buscamos compreender os funcionamentos pedagógicos institucionais a partir da visão de Gimonet (2007), o qual aponta três correntes pedagógicas:

A corrente da pedagogia tradicional centrada no programa e no docente; a corrente da pedagogia ativa centralizada na pessoa em formação; a corrente da pedagogia centralizada na realidade que pode também ser chamada de corrente da pedagogia da complexidade que e na qual se situe a Pedagogia da Alternância. (Gimonet, 2007, p. 108).

De acordo com esse autor, a pedagogia tradicional é a mais antiga e mais presente nos dias atuais, caracteriza pela ênfase dada ao programa e aos conteúdos a serem ensinados e se inscreve como uma organização escolar de tipo racional, burocrático e diretivo. A pedagogia ativa é o inverso da anterior “colocando primeiro a criança ou o adolescente que

aprende se forma e se educa”, porém sua prática se limita entre as quatro paredes de uma escola (Gimonet, 2007; p. 110).

A pedagogia da complexidade se aproxima da Pedagogia ativa, porém a supera quando “exige o enfrentamento das obrigações, das dificuldades” ela pede do jovem estudante não somente a “observação do ambiente, mas uma implicação de sua parte para agir onde se encontra”. Gimonet ao dar ênfase a essa pedagogia a classifica como uma forma de ensinar incontornável para a formação e a educação nos contextos atuais e futuros. (Gimonet, 2007; p.112)

O pensamento de Gnoatto (2006, p. 67) a respeito da PA, é que a utilização de instrumentos pedagógicos como a interdisciplinaridade e os temas geradores “procura relacionar o processo de educação com o seu público alvo, conciliando o trabalho na propriedade rural com a educação” com isso, percebe-se que as práticas adotadas tem uma relevância tanto no sentido de contribuir com o aprendizado dos jovens como também para o desenvolvimento local, mas para isso, de acordo com Begnami, tais práticas devem ser fundamentadas em valores educativos “da justiça social, da economia solidária, do respeito à natureza, da equidade de gênero, geração e etnia, da democracia participativa”. (Begnami, 2006; p. 44).

Ainda seguindo o pensamento de Gnoatto (2006), a PA é uma proposta exitosa de escolarização apropriada à prática da agricultura familiar. Em se tratando de agricultura familiar como prática viável e promissora de desenvolvimento, o autor clareia afirmando que “a flexibilidade da adaptação a diferentes processos de produção seja na diversificação das atividades e da renda na propriedade, tornam a agricultura familiar indispensável na economia regional e nacional” (Gnoatto, 2006; p.75). Nesse sentido ao valorizar a prática da agricultura familiar, as metodologias trabalhadas nos centros de formação por alternância se firmam por excelência.

Como características da Pedagogia da Alternância, Silva acrescenta:

A ênfase na participação das famílias na condução do projeto educativo e na gestão da escola, assim a perspectiva de desenvolvimento comunitário rural são os outros princípios que, articulados com a alternância, sustentam o projeto pedagógico das experiências brasileiras de formação em alternância. (Silva, 2006, p. 6).

Sendo a escola uma continuação do aprendizado adquirido pelo jovem no decorrer de sua vivência em família e na vivência em comunidade, é importante que essa instituição de

ensino conheça o universo de sua clientela, sua realidade do dia a dia, sua cultura, enfim a escola deve estar atenta às particularidades do seu alunado e essa prática é possível através das visitas realizadas pelos monitores das instituições que trabalham com essa pedagogia. De acordo com Gimonet (2007), uma alternância só é verdadeira se houver uma abertura da escola para o mundo exterior. Nesse sentido a Pedagogia da Alternância:

Busca integrar a escola com a família e a comunidade do educando. No nosso caso, ela permite uma troca de conhecimentos e o fortalecimento dos laços familiares e do vínculo dos educandos com o assentamento ou acampamento, o MST e a terra. (Caldart, 2004, p.104).

Nesse contexto a metodologia de ensino traz em seu bojo a proposta de compartilhamento de responsabilidades nas decisões a serem tomadas assim como na decisão dos temas a serem trabalhados. Nesse sentido, a CFR através da Pedagogia da Alternância consegue unir as partes citadas numa dinâmica de participação-ação via Associação das Famílias, a qual visa não somente uma função administrativa, mas propõe uma cumplicidade nas tomadas de decisões sobre o que vai ser trabalhado com os jovens estudantes.

Mediante a necessidade dessa integração é que a Pedagogia da Alternância se firma como uma forma viável de ensino, pois segundo Silva:

Associação e participação das famílias constituem assim, componentes indissociáveis e fundamentais na expressão das realidades, necessidades e desafios presente no contexto sócio-econômico, cultural e político da escola, e na articulação com as organizações, entidades e movimentos presentes na realidade local, orientados para a construção de um projeto não apenas do futuro dos alunos, mas também da região. (Silva, 2006, p. 20).

Ainda para a autora, a prática pedagógica da alternância para ser integrativa não pode trabalhar os atores isolados, ela precisa unir sujeitos e saberes em um contexto de reciprocidade. A esse respeito, a autora ao estudar os desafios e perspectivas de uma alternância integrativa obteve experiências através de pesquisas realizadas em diferentes centros de formação.

Embora alguns autores como: Maria Palitot, (2007), Fanck (2007), Patrícia Fonseca (2008) entre outros tenha diagnosticado que alguns desses centros educativos não tenham conseguido trabalhar de forma integrada, não tira dessa prática educativa o poder de trabalhar com o compartilhamento de responsabilidades no processo educacional de jovem estudante.

De acordo com Begnami (2006), para que a Pedagogia da Alternância flua bem, é preciso uma participação e responsabilidade das famílias na educação de seus filhos, para ele, não existe desenvolvimento sustentável sem o desenvolvimento das pessoas do meio rural de forma integral, personalizada e humanista. Gnoatto (2006) comunga dessa opinião ao afirmar que o relacionamento integrado, educação/trabalho e família, proporciona ao jovem a oportunidade de inserir, experimentar e dialogar de forma responsável.

Em se tratando de teoria e prática, a PA consegue integrar de forma significativa essas duas situações, não como na forma tradicional em que a prática é vista como aplicação da teoria, mas de acordo com o mesmo autor, a união da teoria e prática se dá em períodos alternados e coordenados um ao outro.

Portanto, o que se percebe sobre a Pedagogia da Alternância de acordo com Silva (2006), é que essa prática consegue ligar universos considerados adversos - o mundo da escola e o mundo da vida, a teoria e a prática, o abstrato e o concreto. A esse respeito a autora acrescenta que a alternância consegue estabelecer relações entre instâncias de diferentes identidades e preocupações como: de um lado, a escola que prioriza a transmissão de saberes e, de outro, a família que visa à produção agrícola. Nesse diapasão a PA, articula de forma inteligente, a escola e o trabalho, de modo que o jovem continue estudando sem se desvincular da família podendo para tanto, colaborar nas atividades do campo.

A PA valoriza o contato permanente do educando com a família, pois é no seio familiar o lugar de prioridade na vida do alternante. Nessa perspectiva construtivista, a família permanece sendo o lugar de refugio para o jovem acalmar os seus anseios, seus conflitos e na medida em que o jovem recebe o acolhimento através dos laços afetivos, recebem regras e absorve as referências necessárias à busca de identidade. (Gimonet, 2007).

Na busca de respostas às necessidades dos jovens agricultores ansiosos pela inserção no mundo socioprofissional, Gimonet (2007) aponta quatro finalidades da PA: a) a orientação profissional que visa auxiliar na escolha da profissão; b) a adaptação ao emprego onde ela apresenta como ferramenta de preparação do jovem para o exercício da vida profissional munindo-os de competências exigidas pela empresa; c) a qualificação profissional através da união entre teoria e prática; d) a formação geral.

Para esse autor, a PA se destaca pelo fato de trabalhar a diversidade de experiência, a amplitude da aprendizagem como quesito de superação às únicas aprendizagens da escola convencional, quando articula formação profissional, geral e a ênfase dada à experiência que antecede qualquer ação de ensino.

Assim a educação ofertada pelas Casas Familiares Rurais através de uma Pedagogia de Alternância tem sido apontada por vários educadores e organizações do meio rural com uma das melhores maneiras de se propiciar educação ao homem do campo, haja vista que esses sujeitos passam a ser inseridos nas políticas sociais básicas bem como suas peculiaridades mantidas e respeitadas.

CAPÍTULO II - REFERENCIAL METODOLÓGICO DA PESQUISA

Conseguir algo com êxito não se faz por decreto. É algo que se espera, se constrói.

Alain Bentolila

2.1 JUSTIFICAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

A pesquisa em Educação, tem se tornado um referencial relevante aos estudiosos, com suas variedades elaboradas, vêm testemunhando diferentes aspectos relacionados aos problemas desta área de atuação.

Sabemos que, os filósofos, desempenharam um papel fundamental nessa trajetória, principalmente no cenário da Grécia Antiga, dos quais, Platão e Aristóteles são talvez os representantes mais conhecidos.

Durante o século XVIII, os princípios da ciência experimental desenvolvem-se por meios de múltiplas aplicações, e é no século XIX que a ciência triunfa, portanto, somente na segunda metade deste século, que surgem as Ciências Humanas, em resposta às necessidades concretas da sociedade. (Laville & Dionne, 1999).

É nesse contexto, e mediante o pensamento da autora que nos dispomos a colocar as Ciências Humanas como ferramenta de respostas às necessidades concretas da sociedade, sem perder de vista, as responsabilidades que isso implica para o pesquisador.

2.1.1 Tipo da pesquisa

Optamos, pois, pelo estudo de caso, através dos métodos quali-quantitativos com análise quantitativa dos dados do questionário e análise de conteúdo das entrevistas, por acreditarmos serem estes fornecedores de suporte adequado para a realização de nossa pesquisa. O estudo de caso nos permitiu conhecer, compreender e analisar o processo educativo da CFR, sua prática educativa bem como verificar limites e potencialidades de suas propostas, assim como detectar os fatores que influenciam em sua expansão.

De acordo com Neves:

São diversas as formas de avançar no conhecimento de um fenômeno: pela medição, pela busca de nexo causal entre seus condicionantes, pela análise de contexto, pela distinção entre forma manifesta e essência, pela indicação das funções de seus componentes, pela visão de sua estrutura, pela comparação de estados alterados de sua essência, dentre outras. (Neves, 1996, p. 1).

A pesquisa quantitativa tem uma dimensão mensurável e rigorosa, dentro de um plano a ser seguido. Já a pesquisa qualitativa leva o pesquisador a mergulhar a fundo nos

fenômenos a serem pesquisados, considerando, é claro, toda sua complexidade e singularidade na busca do entendimento dos mesmos.

Os adeptos da abordagem quantitativa explicam que esses tipos de medidas veiculam uma boa parte, se não todo o sentido dos conteúdos, e que esse gênero de estudo é a maneira mais objetiva de alcançar esse sentido. (Laville & Dionne, 1999).

Neves (1996) afirma que os dados e os métodos qualitativos são, por vezes, tidos como mais atrativos que os quantitativos, são, portanto, considerados mais ricos, mais completos e globais, seu valor se mostra inquestionável. Para ele, na pesquisa qualitativa, é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos, dela faz parte a recolha de dados descritivos através do contato direto do pesquisador com a situação objeto de estudo.

Ainda, o autor garante que, os estudos qualitativos têm hoje lugar assegurado como forma viável e promissora de investigação através de seu caráter descritivo da pesquisa ou a intenção de compreender um fenômeno complexo na sua totalidade, sendo estes, elementos que tornam propício o emprego do método.

Para Minayo (1994), a abordagem qualitativa consegue responder a questões particulares e trabalhar com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes de indivíduos ou comunidades, correspondendo a uma análise mais aprofundada, tanto das relações como dos processos e fenômenos que não podem ser reduzidos apenas à operacionalização de variáveis.

De acordo com Laville & Dionne, (1999), o pesquisador deve conjugar suas abordagens de acordo com as necessidades, podendo ser um procedimento quantitativo, qualitativo ou a mistura de ambos, ainda de acordo com o mesmo autor, essas perspectivas não se opõem, pelo contrário, elas se complementam de forma a ajudar o pesquisador a extrair as significações essenciais da mensagem.

Conforme citado a pesquisa foi construída alicerçada em um estudo de caso por entendermos, ser esta, uma técnica apropriada para esse tipo de pesquisa vez que possibilita o conhecimento amplo e detalhado do objeto estudado. A respeito dessa técnica temos que:

Os críticos do Estudo de Caso têm como argumentos: falta de rigor; influência do investigador; fornecimento de pouca base para generalizações; são muito extensos e demandam muito tempo para serem concluídos. No entanto, surgem como respostas às críticas:

- As maneiras de evidenciar a validade e a confiabilidade do estudo. A validade tem relação com a precisão dos resultados e diz respeito ao modelo geral de estudo, exigindo a fundamentação dos conceitos essenciais, definição dos dados a recolher, processos e instrumentos utilizados para o recolhimento de tais dados, organização,

análise e interpretação dos dados. A confiabilidade refere-se à questão de saber se as operações do estudo (recolhimento e análise de dados) poderiam ser repetidas, com resultados semelhantes e diz, essencialmente, respeito aos instrumentos usados e à forma como são analisados;

- O que se procura generalizar são proposições teóricas e não proposições sobre populações. Nesse sentido os estudos de casos múltiplos e/ou as replicações de um estudo de caso com outras amostras podem indicar o grau de generalização de proposições;
- Nem sempre é necessário recorrer a técnicas de coleta de dados que consomem tanto tempo. Além disso, a apresentação do documento não precisa ser uma narrativa enfadonha detalhada. (Jonas, 2008, p. 4).

Em conformidade com esses argumentos, propomos meios utilizadores dessas técnicas vez que a pesquisa além do caráter descritivo, tem o objetivo de explorar as informações disponíveis. Tais métodos visam conhecer os fatos e fenômeno relacionados ao tema e recuperar as informações disponíveis. Sendo esta uma investigação de larga escala, é de total interesse do investigador. Para que fossem dados os passos seguintes foram necessárias informações amplas a respeito do objeto estudado.

O caráter analítico, tanto estatístico quanto qualitativo de conteúdo, ao possibilitar o confronto de uma teoria à outra, permite a compreensão e interpretação dos fenômenos, a partir de seus significantes e contexto, são tarefas sempre presentes na produção de conhecimentos, são características necessárias para que se tenha uma visão mais abrangente do problema, motivos estes, que nos despertou interesse ao uso do método.

Conforme já mencionado anteriormente sobre abordagem qualitativa Godoy, (1995), também aponta a existência das três diferentes possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia.

Como um dos tipos de pesquisas qualitativa e quantitativa, o estudo de caso vem ganhando espaço na área educacional, vez que se firma como um tipo de pesquisa cujo objeto é analisado profundamente e objetiva conhecer seu “como” e seus “porquês” valorizando sua unidade e sua identidade própria. É, portanto uma investigação que debruça sobre uma situação específica com a finalidade de descobrir o que há nela de mais característico e essencial. (Jonas, 2008 apud Vilabol).

O objeto de estudo de caso, por seu turno, é a análise profunda de uma unidade de estudo, no entender de Godoy, (1995) visa um estudo detalhado de um lugar, de um sujeito ou de uma situação.

De posse dos dados, partimos para a parte mais importante da investigação: a Análise do Conteúdo. Escolhemos essa técnica por acreditar ser essa, uma ferramenta de alto grau de

eficiência. Essa técnica de investigação tem se tornado uma metodologia para as ciências sociais no estudo de conteúdo em comunicação, embora tenha surgido de uma perspectiva quantitativa valorizando a objetividade, tem sido frequentemente usada como ferramenta de análise eminentemente qualitativa como novas e desafiadoras possibilidades na medida em que se integra na exploração qualitativa de mensagens e informação.

A Análise de Conteúdo é vista de forma diferente na visão de estudiosos que tem dedicado seus estudos para compreensão dessa técnica. Para Berelson⁵ (1952) essa técnica é afirmada como descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação. Krippendorff⁶ (1980) assume a quantificação como uma estratégia cheia de virtualidades, porém, manifesta seu reconhecimento à investigação de orientação qualitativa atribuindo-lhe rigor, validade e fidedignidade que se procura em uma investigação. (Vala, 1986, p. 103).

Ao contrário da concepção de Berelson em preservar o trabalho de análise de conteúdo de inferências inocentes, Bardin (1979) afirma que a passagem da descrição à interpretação atribuindo sentido às características do material só é permitido através da inferência. É assente a essa perspectiva que Vala (1986), atribui a análise de conteúdo a condição de permitir inferências sobre a fonte, a situação em que esta produziu o objeto de análise, com base numa lógica explicitada.

De acordo com a proposta metodológica do autor no que concerne à inferência, o analista já de posse dos dados, deve considerar a complexidade de condições de produção e a localização-atribuição de traços de significados cabendo ao mesmo à construção de um modelo adequado a essa prática.

Vala (1986) apresenta a análise de conteúdo como uma técnica de tratamento de informação com a capacidade de integrar-se a qualquer tipo de procedimentos lógicos de investigação (métodos) seja ele experimental, de medida ou de casos e servir também aos níveis descritivo, correlacional ou causal com a vantagem de em muitos casos, funcionar como uma técnica, não obstrutiva.

O autor destaca também como uma das vantagens da análise de conteúdo, o fato de poder exercer-se sobre material que não foi produzido com o fim de servir a investigação empírica bem como o poder de incidir sobre material não estruturado.

⁵ Berelson, B. (1952), *Content Analysis in Communication Research*, Nova Iorque, Free Press. In Vala, J. (1986). *A Análise de Conteúdo*. In Silva, A. S. & Pinto, M., (Coord.) *Metodologia das Ciências Sociais*, Lisboa.

⁶ Krippendorff², K. (1980), *Content Analysis, an Introduction to its Methodology*, Londres, Sage. In Vala, J. (1986). *A Análise de Conteúdo*. In Silva, A. S. & Pinto, M., (Coord.) *Metodologia das Ciências Sociais*, Lisboa.

Entre as vantagens retro-mencionadas destacam-se outras atribuídas a tal técnica, sendo elas, a possibilidade de trabalhar sobre a correspondência, entrevistas abertas, mensagens etc. Na investigação por questionário pode se recorrer à análise de conteúdo nas questões abertas como também essa técnica pode servir de auxiliadora importante no método experimental, portanto o domínio de aplicação da análise de conteúdo é vastíssimo. Ainda de acordo com Bardin (2004) a análise de conteúdo é uma ferramenta que permite ultrapassar a simples descrição dos conteúdos das mensagens, permitindo, portanto, inferir sobre condições de produção/recepção do conteúdo a ser analisado.

Portanto, tal investigação permitirá fornecer informações a respeito da educação do campo e a pedagogia da alternância, a atual realidade educacional rural fundamentada na pesquisa descritiva lançando mão, portanto, dos instrumentos e estratégias de levantamentos ou observações, pois, Segundo Gonçalves, (2005), a pesquisa descritiva permite ao pesquisador, observar, registrar, analisar e correlacionar os fatos ou fenômenos sem manipulá-los e sem interferir no andamento do processo.

2.1.2 Sujeitos da pesquisa

No tocante a casa familiar Rural, como sendo um modelo de pedagogia da alternância, pelo que se sabe, não tem se estendido à comunidade campesina das regiões interioranas do município. Em nossas perspectivas a CFR de São Félix do Xingu/PA, se firma como um modelo de educação adequada às necessidades do homem do campo, porém se pensa que existem fatores que dificultam o seu sucesso e expansão.

Par obter informações a respeito da hipótese levantada, realizamos um trabalho de campo baseado na visão de Cruz Neto.

O trabalho de campo, em síntese, é fruto de um momento relacional e prático: as inquietações que nos levam ao desenvolvimento de uma pesquisa nascem no universo do cotidiano. O que atrai na produção do conhecimento é a existência do desconhecido, é o sentido da novidade e o confronto com o que nos é estranho. Essa produção, por sua vez, requer sucessivas aproximações em direção ao que se quer conhecer. E o pesquisador, ao se empenhar em gerar conhecimentos, não pode reduzir a pesquisa à denúncia, nem substituir os grupos estudados em suas tarefas político-sociais. (Cruz Neto, 1994, p. 64).

O autor ilustra bem a riqueza da vivência no campo e por entendermos essa riqueza, focamos nossa pesquisa nos sujeitos do próprio campo na tentativa de compreender as

suspeitas acima relatadas. Além do levantamento realizado com base dos documentos existentes relacionados à instituição educativa, investigamos os alunos os pais de alunos e os funcionários da CFR de São Félix do Xingu-PA.

A CFR de São Félix do Xingu atende 65 alunos devidamente matriculados no ensino fundamental e médio, destes, apenas 40 foram questionados, o que representa 61% dos alunos matriculados no ensino fundamental e médio. O questionário foi o mesmo para as duas modalidades de ensino vez que, o que se pretendia saber envolvia a opinião de ambas as turmas de alunos. Dentro dessa porcentagem questionada, temos alunos do sexo feminino e masculino. Dos 65 alunos, 25 não receberam o questionário, pois não compareceram na semana de alternância, parte deles moram distante e outros não vieram por motivo de saúde.

Consta nos dados da CFR um total de 25 pais, destes, foram questionados 15 o que representa um total de 60% dos pais de alunos matriculados na CFR. Os 10 pais que não foram questionados, não moram em lugar acessível e pouco frequentam a CFR o que impossibilitou o trabalho de aplicação do questionário.

A entrevista foi aplicada à diretora, à coordenadora e a 2 monitores da CFR. A entrevista foi realizada apenas com os dois monitores, pois são os únicos que tem experiência da prática docente da CFR, os outros monitores ministraram algumas aulas nessa Instituição de Ensino, e segundo eles não tem muito conhecimento da dinâmica da CFR e muito menos prática no trabalho docente. Já a coordenadora e a diretora, ministram algumas aulas quando não tem monitores, porém, não se inteira na dinâmica da CFR como docente. O monitor técnico não foi entrevistado porque está afastado das atividades da CFR por tempo indeterminado, já que é cedido por outro órgão, e não foi localizado na cidade.

Os procedimentos para a realização do estudo perpassou pela investigação de pressupostos teóricos a respeito de uma formação voltada para o meio rural, seus desafios e potencialidades; a realidade educacional dos jovens do meio rural e as experiências que têm surgido como alternativa para adequar a educação do campo.

2.1.3 Instrumentos de coletas de dados

Para a coleta e captação dos dados, “a fase do método de pesquisa, cujo objetivo é obter informações da realidade” (Rúdio, 1986, p. 89), foram utilizados os seguintes instrumentos: pesquisa bibliográfica e documental junto a autores clássicos e contemporâneos, especialistas no campo educacional, didático e pedagógico que analisam as categorias

trabalhadas no estudo proposto, a legislação oficial vigente, foi feito um levantamento na documentação oficial sobre as políticas públicas, concernente a Educação no Campo, observação do cotidiano dos jovens egressos na CFR, análise de documentos junto à CFR e a ADAFAX.

A respeito da pesquisa documental:

Qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem impressos, manuscritos, registros audiovisuais e sonoros, imagens, sem modificações, independentemente do período decorrido desde a primeira publicação. (Associação Brasileira de Normas Técnicas. NBR 6023, 2000).

A pesquisa documental é constituída pelo exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser examinados com vistas a uma interpretação nova ou complementar, esse tipo de pesquisa permite o estudo de objetos dos quais não temos acesso físico.

Posteriormente realizamos um estudo a fundo sobre o percurso histórico da criação da CFR para melhor compreender seu insucesso. Dentre os métodos qualitativos, o etnográfico tem se destacado como um dos mais importantes. Oriundo da Antropologia envolve um conjunto particular de procedimentos metodológicos e interpretativos desenvolvidos ao longo do século XX, esse método exige o uso de técnicas de observação, contato direto e participação em atividades.

Esse paradigma assume um caráter diferenciado, na medida em que esteja mais ou menos marcado pela visão do todo, pela preocupação com o significado, e conforme o estudo penda mais para o diagnóstico ou para a explicação dos fenômenos.

Além dos instrumentos acima mencionados lançamos mão da entrevista formal com a diretora a coordenadora e 02 docentes mais atuantes na CFR; aplicação de questionário, contendo perguntas fechadas, a 40 alunos e a 15 pais de alunos da CFR. Tais objetos de pesquisa nos auxiliaram na construção de nossa investigação.

Seguindo nosso objetivo principal, que é uma reflexão sobre a educação do campo e a pedagogia da alternância como sendo uma alternativa ao jovem agricultor, buscamos compreender o processo educativo da CFR, a interação que ela estabelece com as famílias e a comunidade, sua prática educativa bem como conhecer os limites e potencialidades de suas propostas, assim como detectar os fatores que influenciam em sua expansão. Para isso organizamos os guiões, tanto de entrevistas quanto dos questionários, de modo a favorecer a

obtenção dos resultados perseguidos. Desse modo seguimos três direções: administrativa, Pedagógica e Docente, e dentro desses focos serão trabalhados 12 temas, conforme esquema.

Quadro 2: Focos de investigação e respectivos temas.

FOCO DE INVESTIGAÇÃO	TEMAS
Administrativo	3.2.2.1 Motivação para o trabalho na CFR
	3.2.2.2 Desafios enfrentados na CFR
	3.2.2.3 Dinâmica financeira da CFR
	3.2.2.4 Dinâmica relacionada à demanda da CFR
Pedagógico	3.2.2.5 Desafios enfrentados no trabalho pedagógico da CFR
	3.2.2.6 Eventos realizados pela CFR
	3.2.2.7 A parceria escola comunidade
	3.2.2.8 A dinâmica do trabalho pedagógico
	3.2.2.9 Reflexos negativos do trabalho pedagógico
Docente	3.2.2.10 Dinâmica do trabalho com o aluno
	3.2.2.11 A prática docente
	3.2.2.12 Contato do monitor com a família

A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, dentro da perspectiva da pesquisa qualitativa. Nesse sentido, Lakatos e Marconi (1993) ressaltam que na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Essa ferramenta possibilitou obter algumas informações a respeito das práticas educativas, do grau de envolvimento dos funcionários da CFR, das relações internas e entre a comunidade escolar, das dificuldades enfrentadas na execução das atividades que lhes compete, entre outras.

O uso do questionário, outro instrumento utilizado, possibilitou obter informações a respeito do grau de satisfação dos pais e dos alunos, os seus anseios etc., bem como verificar a concepção dos educandos a respeito do ensino oferecido, ajudou a caracterizar o tipo de ensino e se o aluno está realmente sendo preparando para atuar no meio em que vive.

Após a coleta dos dados, seguiu-se para a próxima etapa do procedimento abraçada pela análise de conteúdo. Esse procedimento foi realizado com vista à coleta das evidências

que foram analisadas e relatadas preservando as características significativas sob o auxílio da matriz de categorias.

2.1.4 Procedimento para recolha dos dados

Para esse momento foi reservado todas as considerações éticas necessárias. Assim, seguimos nossa pesquisa com o pedido de autorização, por escrito, o qual foi encaminhado à direção da CFR para a realização do inquérito no meio escolar. Tal pedido foi seguido de uma declaração, emitida pela Instituição, a qual consta nossa função de pesquisadores. Os documentos entregues foram seguidos de um pedido de autorização para pesquisa. Após o envio desses documentos a direção da CFR deu como deferido o pedido e, de posse disso, avançamos nossa pesquisa.

O segundo passo, foi dado rumo ao esclarecimento junto aos alunos e pais de alunos da CFR, nessa fase foram apresentados os objetivos da pesquisa e a reação, por parte desses, foi absolutamente positiva. Houve uma manifestação de interesse e satisfação, por parte de toda a comunidade escolar, o que facilitou a coleta de dados.

De posse da informação de que as aulas são ministradas durante uma semana que é chamada de alternância, a pesquisa se estendeu por um período de 1 mês e dez dias devido a esse sistema de alternância que rege a casa sendo numa proporção de 1 por 2 (uma semana em aula e duas semanas nas propriedades). Nesse período foram realizadas três alternâncias o que permitiu ao pesquisador na primeira alternância a apresentação e a familiarização na CFR. Na segunda alternância foi um período de observação, somente na segunda alternância foi possível a aplicação dos questionários e a realização das entrevistas.

Os questionários foram aplicados na escola durante os intervalos das atividades. A escolha desse local foi devido ao raio de distância em que são distribuídas as propriedades o que dificultaria a realização desse trabalho. Já as entrevistas com a diretora e com a coordenadora, foram realizadas na secretaria da CFR, que é localizada na cidade de São Félix do Xingu, e as entrevistas com os monitores foram realizadas em suas residências. A duração das entrevistas oscilou entre 20 a 45 minutos.

2.1.5 Procedimentos de análise dos dados

Os dados da pesquisa de campo, conforme já mencionados, foram obtidos através da aplicação de questionários, entrevistas e observação. Os dados documentais foram colhidos e registrados e os dados da pesquisa bibliográfica foram registrados como suporte para um embasamento que visa garantir maior credibilidade ao trabalho. Vale ressaltar que a observação se deu do início ao fim da pesquisa como um instrumento que ajudou a decifrar o que poderia passar despercebido nos objetos estudados, bem como, na interpretação dos dados colhidos, uma vez que o estudo de caso possibilita mergulhar a fundo na alma do ser pesquisado.

De acordo com Laville & Dionne, (1999):

Mesmo organizado, o material continua bruto e não permite ainda extrair tendências claras, e ainda menos, chegar a uma conclusão. Será preciso para isso empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais. (Laville & Dionne, 1999 p. 214).

Depois de realizada a coleta dos dados da pesquisa: respostas dos questionários, as opiniões expostas nas entrevistas, interpretação do contexto, lançamos mão da Análise de Conteúdo pelo fato da mesma consistir em uma série de operações que visam estudar e analisar vários documentos.

Decidimos pela escolha da análise estatística e análise qualitativa de conteúdo por acreditarmos serem estes, os métodos, dos quais, o pesquisador pode compreender melhor um discurso e aprofundar suas características. De acordo com Bardin (1979), a análise de conteúdo, não se limita à expressão oral, mas possibilita uma leitura das entrelinhas das opiniões expostas com base na realidade observada.

Para a prática da análise, pareceu-nos pertinente a classificação por temas e categorias por viabilizarem uma representação rigorosa do conteúdo das mensagens. Assim, o tratamento e análise dos dados se deram do seguinte modo:

Num primeiro momento foi realizada a reprodução das entrevistas seguidas das transcrições das mesmas, esse momento foi permeado pela reconstrução das ideias principais e as contradições que continham alguns discursos. As várias leituras realizadas nas

entrevistas transcritas nos permitiu apreender o conteúdo geral das mesmas e obter uma visão do todo, o que possibilitou a identificação de cada tema e categoria.

Tal ação nos permitiu a seleção das frases e parágrafos que se tornaram objetos de análise. Analisamos cada linha o que nos possibilitou a construção das subcategorias a partir da essência de cada afirmação.

Desse modo, foi colocada cada subcategoria, seguida dos respectivos comentários realizados a partir da análise do investigador.

Os questionários aplicados aos pais e aos alunos seguiram um critério de seleção das respostas de acordo com cada tema, categoria e subcategoria. Após a identificação de acordo com cada subcategoria, foi sendo construído um comparativo dos posicionamentos dos monitores, da coordenadora, da diretora, com as respostas dadas pelos alunos e pais de alunos da CFR de São Félix do Xingu-PA.

Após a realização da coleta de dados, análise, avaliação e interpretação dos dados em relação à hipótese, os dados foram registrados, revisados e validados, ficando a disposição de pesquisadores interessados à temática proposta inclusive servirá de base para futuros projetos de intervenção.

Faz-se necessário ressaltar que todas as etapas citadas foram realizadas em um sistema de observação com o objetivo de compreender a forma que vem sendo trabalhada a educação no campo e o que tem dificultado a expansão da educação alternativa, visando proporcionar uma significativa contribuição para que seja mudado o quadro educacional rural no município de São Félix do Xingu-PA.

CAPÍTULO III - A CASA FAMILIAR RURAL DE SÃO FÉLIX DO XINGU-PA

...qualquer pedagogia pensada fora disto coloca, hoje, um problema de contextualização. A responsabilidade dos sistemas de formação e dos educadores está comprometida...

Moacir Gadotti

3.1 O CAMPO DE ESTUDO

Este capítulo será construído pela apresentação da descrição e discussão dos resultados da pesquisa realizada, cujos procedimentos foram enunciados anteriormente. Para isso iniciaremos o mesmo com um levantamento da área de estudo que ajudarão na compreensão e interpretação dos dados colhidos.

A pesquisa foi realizada na Casa Familiar Rural de São Félix do Xingu-PA, situada na Colônia Tancredo Neves, estrada da Taboca Km 23 no Município de São Félix do Xingu-PA. A CFR está instalada em um terreno de 25 hectares, cedido pela Associação de Produtores Rurais da vila Tancredo.

A CFR é mantida pela Associação das Famílias da Casa Familiar Rural de São Félix do Xingu-PA e funciona em regime de alternância que abrange o ensino Fundamental e Médio Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia. A equipe gestora da CFR é composta pela Associação de Famílias, diretor administrativo, coordenador pedagógico e monitores. O professor é chamado de monitor por exercer uma função específica da Pedagogia da Alternância. É seu papel, acompanhar as atividades desenvolvidas pelos jovens tanto na escola quanto na propriedade. Além da equipe técnica e pedagógica, a escola conta com uma cozinheira, e um caseiro.

Existe hoje um total de 65 alunos matriculados na CFR, sendo que 29 são alunos do ensino fundamental e 36 são alunos do ensino médio técnico. Desses alunos apenas 05 moram na zona urbana o restante são moradores da zona rural.

A escola dispõe dos seguintes espaços: 04 salas de aula com capacidade para 120 alunos, 02 dormitórios com capacidade para 30 alunos cada um, sendo um masculino e um feminino, 01 cozinha simples, 01 despensa pequena para gêneros alimentícios, 03 sanitários externos, sendo um destinado ao sexo masculino, outro destinado ao sexo feminino e o terceiro para o pessoal de apoio, uma área externa e um refeitório aberto.

Existem também na CFR, alguns móveis aqui descritos: 06 mesas com cadeiras para os alunos realizarem as refeições, 02 freezers, 01 geladeira, 01 fogão, 01 armário de cozinha, 04 escrivaninhas, 06 cadeiras para escritório, 01 armário para escritório, 03 armários /arquivo para documento, e 03 computadores. A escola tem grande deficiência no que se refere à cama, colchões e armários para os alunos. Ainda na CFR, existem: 01 tanque para piscicultura, 01 granja com capacidade para 100 frangos de engorda, 01 viveiro de mudas, estando estes dois últimos, em fase de construção.

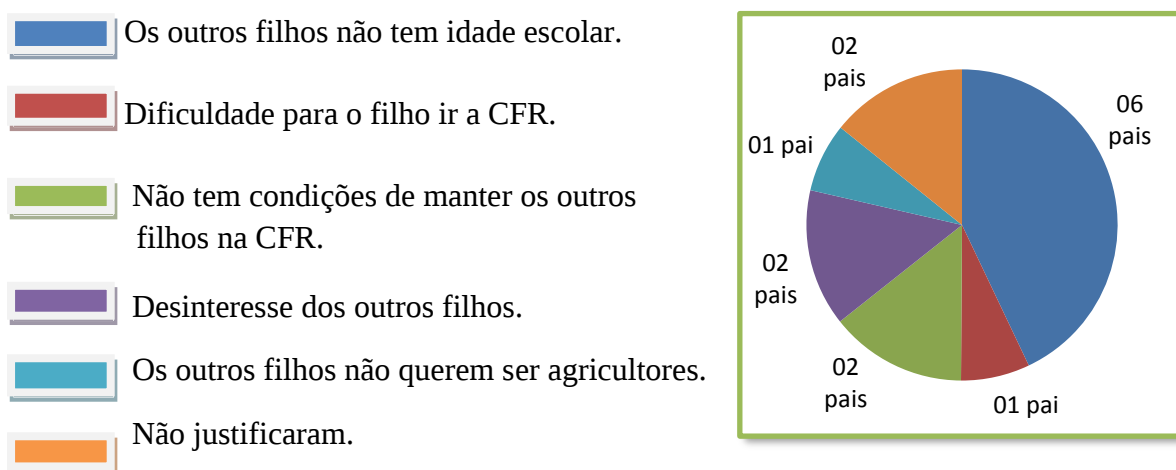
3.1.1 Perfil da família

Para ajudar no processo de investigação entendemos ser necessário obtermos informação sobre o perfil das famílias investigadas. Iniciamos nossa investigação direcionada às famílias com as seguintes perguntas: Sempre foi agricultor? 14 pais questionados responderam que sim e apenas 01 dos pais respondeu que não.

Seguimos o interrogatório com outra pergunta: Exercem a prática do plantio na propriedade? 10 dos interrogados responderam que sim, 02 dos pais interrogados responderam que não e 03 responderam que nem sempre plantam.

Realizamos a pergunta: Todos os seus filhos estudam na CFR? Obtivemos as seguintes respostas: 01 dos pais respondeu que sim, 14 responderam que não. Dos pais que responderam que nem todos os filhos estudam na CFR justificaram os motivos que são variados nas proporções expostas:

Gráfico 1: Demonstrativo dos motivos dos outros filhos não estudarem na CFR



3.1.2 Breve histórico da CFR de São Félix do Xingu de 2000 a 2012

A primeira discussão a respeito da criação da CFR em São Félix do Xingu aconteceu em 2000, com a iniciativa do Padre Danilo e alguns pais. Essa equipe fundou a Associação das Famílias da Casa Familiar Rural de São Félix do Xingu-PA, que culminou com a criação da CFR. Em 2004 iniciou a primeira turma com 22 alunos matriculados somente no ensino fundamental, o ensino médio só teve início em 2010. Na parte de funcionários, a escola

contava com 01 pedagogo, 01 caseiro, 01 governanta, todos cedidos pela prefeitura. Além desses funcionários a prefeitura disponibilizava R\$: 2.000,00 por mês para ajudar na alimentação nos períodos de alternâncias. Essa ajuda foi de 2004 a 2008.

Nesse período a CFR contou também com a parceria da CPT (Comissão Pastoral da Terra), que disponibilizou um monitor técnico, 01 motocicleta e ajuda com combustíveis. As aulas funcionavam em um espaço cedido pela Igreja católica entre o período de 2004 a 2007 e em 2008 foram removidos para a atual área.

Em 2004 foi fundado a ADAFAX, Associação para o Desenvolvimento da Agricultura Familiar do Auto Xingu com o objetivo de dar suporte às Associações que trabalham com a Agricultura Familiar da qual fazem parte: CFR, CAPRO, CPT. Após a criação desse órgão, a CFR encontrou um suporte, já que a ADAFAX realiza um trabalho de apoio. Em 2006, a ADAFAX inicia seu primeiro projeto que contemplou a CFR de S.F.X-PA, tal projeto, foi enviado ao Fundo DEMA (Fundo de Apoio ao Movimento Social) o qual compreendia o valor de R\$: 20.000,00, e foi destinado à construção da estrutura existente.

Posterior a este, a ADAFAX encaminha ao Fundo União Europeia outro projeto chamado Terra Verde. Dentre o recurso oriundo do Projeto Terra verde, R\$: 56.000,00 foram destinados a CFR para serem gastos com materiais pedagógicos, manutenção das alternâncias, computadores, hospedagem, material de expediente, despesas gerais, esse recurso foi o suficiente para manter a escola por um período de três anos.

Além desse valor destinado a CFR, a ADAFAX contribuiu com a contratação de um profissional da área agrária com formação em nível superior, a contratação por período parcial de um coordenador pedagógico e de um técnico em contabilidade além da contribuição com duas motos e combustíveis.

Em 2007, a ADAFAX envia outro projeto ao Fundo DEMA o qual resgatou desse fundo, um valor de R\$: 20.000,00 reais destinados à formação de famílias. Foi encaminhado ao Território e Cidadania, órgão criado pela Governadora do Estado, outro projeto elaborado pela ADAFAX que teve parceria com a SAGRI - Secretaria de Agricultura do Estado. O valor arrecadado do território foi R\$: 85.000,00 destinados à compra de móveis e equipamentos existente na CFR, além de uma motocicleta. Esse projeto compreendeu o período de 2007 a 2008. Ainda foi enviado ao Território e Cidadania em 2008, em parceria com a SAGRI, outro projeto que foi direcionado à compra do micro-ônibus para transporte de alunos.

Posterior a essas ações, a CFR firmou um convênio com a SEDUC – Secretaria Estadual de Educação, por dois anos o que compreendia os anos de 2009 e 2010. Nesse

convênio o governo determina recursos para manutenção da escola, principalmente para pagamento de monitores. O valor destinado foi de R\$: 300.000,00 sendo este, repassado em forma de parcelas. A última parcela programada para 2010 foi prolongada para 2012, o que causou transtornos financeiros para a administração da CFR e este convênio com a SEDUC ainda não foi renovado até o presente momento.

Em 2011, a ADAFAX, elaborava o projeto XAS – Xingu Ambiente Sustentável que buscou recurso no Fundo Vale via IIEB- Instituto Internacional de Educação no Brasil, para a construção de um viveiro/reflorestamento sendo o valor total do projeto, R\$: 90.000,00 destinado à construção e manutenção do viveiro durante 03 (três) anos. Em 2012, a CFR recebeu do Banco da Amazônia R\$: 35.000,00, através de um projeto encaminhado pela própria CFR, para a construção de um aviário/granja. Estes dois últimos projetos encontram-se em fase de execução (construção da granja e do viveiro).

Para obtenção desses dados, foi realizada uma busca nos documentos disponibilizados no setor administrativo da ADAFAX e nos documentos existentes na secretaria da CFR em São Félix do Xingu-PA.

3.1 OS RESULTADOS DAS ANÁLISES

3.1.1 Análise documental: diagnóstico financeiro da CFR

Como vimos nos relatos anteriores, referente ao histórico da CFR, os projetos destinados à manutenção foram de curto prazo. A CFR hoje, não dispõe de recursos financeiros para seu funcionamento. Houve um momento em que as atividades ficaram suspensas até que a Associação das famílias ousou em continuar as atividades arcando com todos os ônus, ficando os pais de alunos, responsáveis pelas despesas financeiras referentes à alimentação, material didático e material de limpeza durante o período em que acontecem as Alternâncias, inclusive do pagamento da Diretora Financeira da CFR.

Hoje, a CFR não conta com nenhum projeto de manutenção de pessoal, material etc. A CFR é mantida pelas famílias e por parceiros como: EMATER que é um órgão Federal de Assistência Técnica, a SEMA - Secretaria de Meio Ambiente, a PROCAMPO, SEMAGRI- Secretaria de Agricultura, a Secretaria de Educação do Município, a Câmara de Vereadores do Município, além de outros parceiros voluntários da comunidade.

A SEMAGRI cedeu um 01 técnico provisório com formação em agropecuária que tem a função de orientar os alunos nas aulas de campo. A Secretaria de Educação do município cedeu 03 funcionários que são: 1 pedagoga, 1 servente que exerce a função de cozinheira, 1 auxiliar de secretaria. EMATER, a SEMA, a PROCAMPO e a ADAFAX disponibilizam funcionários ocasionais para assessorar os alunos nas atividades de aprendizagem do campo através de cursos. A CFR recebe cursos que são ministrados com o apoio do SENAR- Serviço Nacional de Aprendizagem Rural. Este órgão governamental foi criado para dar suporte através da realização de cursos de capacitação na área rural.

O que se percebe no quadro que vem sendo pintado desde sua criação até os dias atuais, é que a CFR vem amargando o descaso do poder público. É cruel, porém real, a dificuldade em que a Associação composta pelos profissionais da educação, os pais de alunos e os alunos, vem sofrendo para manter essa Unidade de Ensino.

Durante a visita foi notório a falta de estrutura física, material de expediente, móveis, equipamentos eletrônicos e todo material de suporte e apoio ao trabalho docente. No que tange ao material humano, a situação não é diferente, os profissionais existentes ligados diretamente à CFR, são uma minoria o que torna difícil o andamento das atividades, pois nem sempre os órgãos de apoio, disponibilizam funcionário para prestarem serviços de monitoramento durante as alternâncias.

Quadro 3: Quadro demonstrativo da atual situação de monitores da CFR

MONITORES	SITUAÇÃO	ATUAÇÃO	FORMAÇÃO
Monitora 01	Voluntária atuante com frequência	* Português *Geografia *História.	Pedagoga com especialização em educação.
Monitora 02	Voluntária atuante com frequência	*Sociologia *História *Geografia *Estudos amazônicos. * Português * Inglês	Bacharel em Letras e Ciências Sociais

		* Artes * Literatura	
Técnico	Cedido Temporariamente.	*Acompanhamento no trabalho de campo (prática)	Técnico em agropecuária
Diretora	Contratada pela CFR	Na falta de monitores, ministra algumas disciplinas, como: *Ensino religioso *Filosofia *Estudos amazônicos *Sociologia	Pedagoga e pós-graduada em gestão e responsabilidade social e educação inclusiva especial.
Coordenadora	Cedida pela prefeitura	Na falta de monitores, ministra algumas disciplinas, como: *Ensino religioso *Filosofia *Estudos amazônicos *Sociologia	Pedagoga e pós-graduada em gestão e organização escolar

Outros monitores	Cedidos ocasionalmente por órgão de apoio à agricultura familiar	Ministram disciplinas relacionadas ao curso técnico.	Engenheiros florestais Engenheiro agrônomos Gestão ambiental
Outros monitores	Voluntários que prestam serviços ocasionalmente.	*Filosofia	L.P em Pedagogia
		*Ensino religioso	L.P em Educação Religiosa
		*Matemática *Geometria *Física	L.P em Matemática
		*Geografia	L. P em Geografia
		*História	L. P em História
		*Biologia *Ciências Naturais	L. P em Biologia

3.2.2 Análises temáticas qualitativas e quantitativas

As análises quantitativas e qualitativas ocorreram à partir do posicionamento dos funcionários da CFR expostas nas entrevistas, das respostas dos questionários aplicados aos alunos e aos pais de alunos dessa instituição de ensino. Vejamos as análises categoriais relacionadas aos temas abaixo:

FOCO: Administrativo

3.2.2.1 Motivação para o trabalho na CFR

Quadro 4: Sinopse do tema “Motivação para o trabalho na CFR”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A - Fatores motivador	A.1 Metodologia de uma educação contextualizada
	A.2 Desenvolvimento rural sustentável.

	A.3 Experiência que é a educação de jovens
	A.4 A metodologia interativa

A.1 Metodologia de uma educação contextualizada

A Pedagogia da Alternância requer instrumentos específicos e uma metodologia que prossiga no tempo e que seja ajustada em função do contexto. Os fatores que as reveste, vem sendo objeto de motivação para muitos atores nesse novo cenário educativo. Ao indagar a respeito dos fatores motivadores para o trabalho na CFR obtivemos algumas respostas condizentes com tal afirmação, vejamos:

“Aaaaaaaaaaaaa... a metodologia, a filosofia de ensino que eles têm, de uma educação contextualizada”. (Diretora)

De acordo com a diretora, a metodologia de ensino aplicada na CFR, tem atraído educadores comprometidos com uma educação de qualidade pelo fato se colocar em posição de destaque em relação às outras. Reforçando a fala da diretora da CFR de São Félix do Xingu-PA, Gimonet (2007), afirma que a prática da alternância diferencia-se de uma pedagogia plana na medida em que se firma como uma pedagogia ajustada ao espaço e ao tempo se valendo de mecanismos próprios para cumprir com seu fim.

A.2 Desenvolvimento rural sustentável.

Como se sabe a PA vem se destacando pela sua dimensão social, política, cultural e é nesse sentido que os fatores motivadores aqui destacados se diferenciam. Ao expormos as opiniões, observamos como variam os fatores de motivação para o trabalho na CFR. Vejamos a opinião de uma monitora.

“Então, eu sou uma pessoa que acredito na agricultura familiar (...) é necessário que se tenha uma educação paltada na qualidade de vida do campo (...) e eu vejo que a Casa Familiar Rural ela é um grande instrumento para esse desenvolvimento” (...) “para se conceber uma agricultura sustentável... esse modelo de educação é o que está mais dentro da realidade”. (Monitora 1)

De acordo com (Gnoatto, 2006, p. 70), a agricultura familiar caracteriza pela “exploração de várias culturas em pequenas áreas de terras, com o objetivo de manter a

subsistência alimentar, vendendo o excedente”. Conforme declara a monitora, esse modelo de educação é essencial para o meio rural na medida em que procura suprir as necessidades da população atual e da vindoura em um nível satisfatório de desenvolvimento social e econômico.

A.3 Experiência que é a educação de jovens

A CFR procura trabalhar o jovem agricultor com um ensino focado nas iniciativas direcionadas ao trabalho rural. Nesse sentido procura preparar jovens que lidam com a terra e que busca uma sobrevivência a partir do trabalho no campo.

“(...) na questão de formação dos jovens, formação das famílias (...), então eu queria ter uma experiência que é a educação de jovens, e na CFR, né... a maioria dos alunos, são jovens.”(Monitora 1).

Quando se trata de formação de jovens, entendemos que são alunos que não foram contemplados com uma educação ao seu alcance. Conforme expostos nas páginas anteriores desse trabalho o surgimento das CFRs não se deu por acaso, pelo contrário, esse projeto veio para atender os jovens agricultores que eram e continuam sendo excluídos do meio escolar.

Na fala da monitora, esse modelo de educação direcionado ao jovem agricultor passa a ser interessante aos olhos de educadores comprometidos com a formação de jovens excluído do mundo escolar e na medida em que são polo passivo dessa exclusão, são impedidos de refletirem e ampliarem a bagagem cultural que trazem consigo, o que proporciona ao grupo e aos monitores uma aprendizagem mútua e rica, o que desperta, como no caso da monitora acima, um interesse maior por esse tipo de experiência, sem perder de vista o fato de que o jovem do campo é visto como sujeito de um projeto de desenvolvimento local, regional e global.

A.4 A metodologia interativa

Aos métodos tradicionais de ensino valorizam o saber do professor que será passado ao aluno, nesse caso, o educando é transformado em objeto de ensino, nesse sentido essa pedagogia é centrada no mestre e no sistema de ensino. Ao contrário, a Pedagogia da Alternância prioriza a produção de saberes do jovem estudante e vai mais além, de acordo com Gimonet (2007), a Pedagogia da Alternância inova frente às pedagogias modernas à

medida que se assenta na realidade do educando. Em conformidade com essa afirmação vemos o conteúdo manifesto na fala da monitora 2.

“Porque a metodologia de trabalho, eu vejo como algo diferente da tradicional, é...é... foge bastante daquela rotina da sala de aula, onde há uma interação muito grande entre o monitor e o jovem que frequenta a CFR, (...) por ser.. é...é.. utilizar a metodologia da alternância, aí como eu já tinha visto no “Paulo Freire”, aí eu tinha, gostaria assim de conhecer na pratica, aí foi e veio a oportunidade e eu entrei de...(silêncio)”. (Monitora 2)

A Pedagogia da Alternância ao valorizar a realidade e o saber do educando, se estende ao terreno da vida social abrindo suas portas às experiências da vivência em comunidade, ou seja, o mundo escolar em interação com o mundo que o rodeia em uma dinâmica de relacionamento entre teoria e prática, e nessa dinâmica de interação, o monitor é peça fundamental. Uma pedagogia que não é assente na realidade do aluno, “fabrica realidade simplificada, adaptada à criança entre as paredes de uma escola” (Gimonet 2007, p. 112), e ainda de acordo com o autor, a realidade da vida é mais ampla que a da escola.

E ainda, o monitor nesse contexto, não é um professor. Segundo Silva (1964,2003), o monitor é um animador que orienta e acompanha os alunos em suas diversas fases de aprendizagens o que proporciona uma convivência intensa, em um clima de descontração e alegria na construção de fortes laços afetivos.

3.2.2.2 Desafios enfrentados na CFR

Quadro 5: Sinopse do tema “Desafios enfrentados na CFR”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A - Pedagógicos.	A.1 Entender a dinâmica da casa
	A.2 A composição do quadro docente
	A.3 Ausência de material pedagógico
B – Administrativos	B.1. Ausência de estrutura física
	B.2 Questão financeira
	B.3 Autorização, legalização da CFR.
	B.4 Falta de merenda escolar

De acordo com a visão dos entrevistados e dos questionados, são vários os desafios enfrentados no trabalho na CFR. Vejamos:

A.1 Entender a dinâmica da casa

A CFR se diferencia das outras escolas em todos os aspectos e um deles é o administrativo. A administração da CFR é feita por uma associação composta por pais dos alunos o que rompe com o perfil da escola tradicional. Na fala da entrevistada percebe-se que o trabalho de uma administração em conjunto é uma experiência nova.

“O primeiro foi entender a dinâmica da casa, ééé.. a questão da relação entre a parte de ensino e a parte da associação”.(Diretor)

As Associações de pais participam não só das tomadas de decisões concernente ao financeiro como também do pedagógico. São eles quem direcionam os conteúdos a serem trabalhados. Conforme depoimento da diretora percebe-se que os profissionais que ingressam na CFR, não têm um preparo para lidar com a dinâmica dessa Instituição de Ensino.

A.2 A composição do quadro docente

Na visão da monitora, a falta de profissionais efetivos é um fator que causa transtornos no desenvolvimento das atividades da CFR, e o que é pior, afeta os resultados almejados pela escola.

“Uma pessoa que não é do quadro da Casa, vai hoje dá uma aula e ai num tem nem como ele passar uma atividade porque ele não vai voltar pra pegar o resultado, não vai ter como cobrar e o próprio jovem fala: ahhh, eu não vou fazer essa atividade porque o monitor não vai tá lá pra me cobrar. (...) é que nem sempre permanece na casa, ele vai...né? essa rotatividade que atrapalha”. (Monitora 1)

Conforme realidades presenciadas pela pesquisadora, a CFR de fato, não tem um quadro docente fixo, existem profissionais cedidos e outros em sistema de voluntariado. E ao contrário do que ocorre na CFR de São Félix do Xingu, o trabalho da alternância é composto por componentes indispensáveis para o seu sucesso e um desses componentes se identifica como “rede de parceiros co-formadores”, os parceiros são diversos e se multiplicam de acordo com o espaço e tempo de formação, porém precisam estar em verdadeira interação porque a dinâmica da CFR se dá de forma integrativa em uma sequência de atividades relacionadas, esclarece Gimonet, (2007).

Apesar da grande rotatividade, percebemos que os monitores que prestam serviços na CFR são qualificados. Interrogamos os 15 pais, a respeito das maiores dificuldades

enfrentadas na CFR e as opiniões se dividiram e apenas 01 dos questionados apontou a falta de profissionais qualificados como sendo uma a maior dificuldade enfrentada pela CFR de São Félix do Xingu.

A.3 Ausência de material pedagógico

O trabalho pedagógico da CFR é bastante complexo o que exige ferramentas adequadas para o desenvolvimento das atividades. Conforme relata às entrevistadas, a ausência de material pedagógico é fato real na CFR, e tem sido um fator de transtornos no desenvolvimento das atividades educativas escolares.

“(...) se você tem condições você faz, você dá maior suporte, né, então os materiais que a gente tem não é o suficiente pra gente trabalhar, né? A gente trabalha a medida do possível com o que tem, só que se tivesse, com certeza seria melhor. (...) você tem a boa vontade, você sabe o que fazer mais você não faz”. (Coordenadora)

Conforme (Gimonet 2007, p. 28), “Sem instrumentos apropriados permitindo sua implementação, a alternância permanece sendo uma bela ideia pedagógica, porém sem realidade efetiva”. Para construção dos instrumentos essenciais da Pedagogia da Alternância é necessário materiais de suporte e a aquisição desses materiais depende de doadores o que na maioria das vezes não acontece.

As monitoras manifestaram-se em relação à falta de materiais de suporte ao trabalho docente. Vejamos:

“Não... a dificuldade que eu já senti de trabalhar lá é só mesmo por essa questão dos bens materiais, a falta dos recursos materiais”. (Monitora 2)

“Então às vezes você queria passar um data show, e assim, não era tão visível, o próprio quadro, né, caindo os pedaços entendeu? então assim, era mais isso também” (Monitora 1)

“Não. Não, nós não temos, até porque assim, todas nós que somos monitores, nós temos material, tem a internet, agente faz pesquisa, se na CFR não é suficiente o material mas cada... quem tem recurso em casa igual, internet, tem bastante livro, então agente vai se... dá pra gente trabalhar, ter recurso bastante”.(Monitora 2)

Conforme relatado por elas, a CFR nem sempre dispõe de materiais pedagógicos. Na fala da monitora 2, isso exige uma preocupação da parte do monitor em providenciar

materiais para o trabalho em sala de aula, o que acarreta gastos para alguns, e dificulta o trabalho dos outros que não tem materiais disponíveis em casa.

B.1 Ausência de estrutura física

Constatamos através das visitas realizadas à CFR, que a estrutura física é bastante precária, conforme fotografias em anexo. A predominância de espaço físico improvisado, o desconforto dos dormitórios e até mesmo das salas de aula são visíveis na escola. A precariedade da estrutura física foi mencionada como um dos desafios enfrentados na CFR.

“A outra foi encontrar, digamos assim, uma... uma...uma ausência de estrutura, tanto física, a questão da construção da própria escola...(Diretora)

“A casa ela precisa ter uma melhor infraestrutura sim, uma sala de aula, eu já tentei trabalhar ali naquela sala onde eles chamam de sala de aula, lá dentro, onde fica os alojamentos, mas aquilo é um calor do cão”. (Monitora 1)

Essa manifestação também aconteceu pelos pais questionados. 06 dos 15 pais que foram questionados revelaram que a falta de uma estrutura física tem sido uma das maiores dificuldades enfrentadas pela CFR.

Já na visão da coordenadora, a estrutura física não é vista como um desafio a ser enfrentado nem por ela e nem por qualquer membro da CFR. Vejamos suas colocações:

(...) “por ser um trabalho conjunto que todos tomam decisões, todos sabem da dificuldade, que todos tentam melhorar o possível, né? Colocam suas necessidades, dá sua opinião do que pode ser melhorado, num... num tem essa... essas reclamações até porque a gente sente”. (Coordenadora)

O que se observa na fala da coordenadora é que o trabalho conjunto favorece o entendimento das partes envolvidas.

Além da falta de salas para realização das aulas, para alojamento dos alternantes, a escola ainda sofre com a falta de água encanada o que na visão das monitoras se torna um fator de influência no sucesso do trabalho docente.

(...) “A casa ali, às vezes a gente fica sabendo notícias de que tem dificuldade com a água. Então assim, quem é que quer ficar sem água? Ninguém! (...) às vezes tem que tirar um aluno da sala de aula pra resolver esse problema. (...) não que isso seja determinante pro processo de ensino aprendizado, mais que ele influencia, influencia, tudo que é externo influencia, né”. (Monitora 1)

(...) “como, por exemplo, a água, (...) eles ficam correndo pra córrego pra lavar roupa, às vezes atrapalha, (...) quando chega, a gente já começou a aula, eles chegam um pouco atrasados”. (Monitora 2)

A falta de água, além de causar transtornos no trabalho docente desperta um desinteresse no aluno em permanecer na CFR. Não é motivador o estudante sair da sua casa, de seu conforto e ir pra um espaço composto por dificuldades desse tipo. Nesse ângulo de dificuldade a monitora acrescenta:

“E a gente tem que acabar com esse conceito também, - há ele é filho de agricultor eles são acostumados no campo, pode ser de qualquer jeito. (...) É porque assim, a gente tem que pensar que o jovem ele tá indo pra ficar na CFR uma semana, então essa uma semana ela tem que ser agradável em todos os aspectos, eles tem que ter um espaço organizado, um espaço limpo, né? Ele tem que ter um espaço pra dormir, (...) tem que ser uma coisa boa, bonita, bacana, e aí a gente falando ontem, né? de Paulo Freire. Paulo Freire, ele fala muito disso, da questão da beleza das coisas, né? Então eu acredito muito nisso, que o lugar da sala de aula tem que ser um lugar bonito, privilegiado, com flor ao redor ali. Eu fico olhando aqueles espaços ali... um espaço com horta, aconchegante, isso que é a gente dizer pro aluno da gente, olha: seja bem vindo e você é importante”. (Monitora 1)

Perguntamos à coordenadora a respeito das reclamações dos alunos em relação à CFR e ela se posicionou da seguinte forma:

“Eles reclamam mais é sobre estrutura mesmo, que nós estávamos sem água encanada, tava sem a caixa lá no lugar certo, né, então...(silêncio),... alimentação... Só que agora eles sabem que os responsáveis são nós mesmos, então não tem como fazer melhor, eles reclamam porque reclamam mesmo, mais sabem porque que tá daquele jeito, né (...) não tem essa grande consciência que os pais têm em saber todos os aspectos que tá interferindo naquilo, né” (Coordenadora).

Os alunos participam bem menos da dinâmica administrativa da CFR. Na visão da coordenadora esses jovens estudantes reclamam da estrutura física por não ter a consciência que os pais tem.

B.2 Questão financeira

Qualquer organização tem seus gastos, é impossível uma manutenção sem recursos financeiros, e o fato da CFR não ser assistida de forma justa pelo poder público, acarreta aos

pais e voluntários, o que consequentemente culmina numa carência de materiais e outros itens necessários para a manutenção da escola. Esse posicionamento foi confirmado pela fala dos entrevistados e dos questionados.

“É... a questão financeira é um grande desafio. (...) ela é bem complicada, porque como a casa não tem como se manter, é...é...(...) não existe um recurso destinado às casas, tá em discussão, mas não existe, então continua sendo um desafio trabalhar sem dinheiro.”(Diretor)

“Ammm... a dificuldade que agente tem, é a que, como você já observou né, a falta de investimento. Porque toda escola precisa de uma estrutura pra andar bem né. (...) se a gente precisa de recurso, sempre os pais tá ajudando também, né? Porque a casa tá sobrevivendo graças a Deus aos pais, né? (...) ela anda com a ajuda dos pais, em todos os sentidos, tanto...(silêncio), entendeu?”. (Coordenadora).

Perguntamos aos 15 pais sobre o ponto de vista deles em relação às maiores dificuldades enfrentadas pela CFR, 08 deles, também mencionaram a questão financeira.

B.3 Autorização, legalização da CFR

Na fala da diretora outra dificuldade enfrentada na CFR é o reconhecimento do ensino ministrado na CFR. Vejamos:

“Agente continua na luta pela autorização, essa questão legal, pela autorização da parte de ensino”. (Diretora)

De acordo com a diretora, ainda não tem a garantia de certificação dos alunos concluintes. O processo ainda está em tramitação com a possibilidade de uma parceria com a SEDUC na parte de expedição dos diplomas da base comum e a IFPA- Instituto Federal do Pará em Marabá – PA irá diplomar os alunos da parte técnica (Ensino Médio Técnico em Agropecuária com ênfase em agroecologia).

B.4 Falta de merenda escolar

A CFR não recebe do governo a merenda escolar e esse percalço vem causando transtorno no desenvolvimento das atividades escolares. Vejamos a fala da monitora.

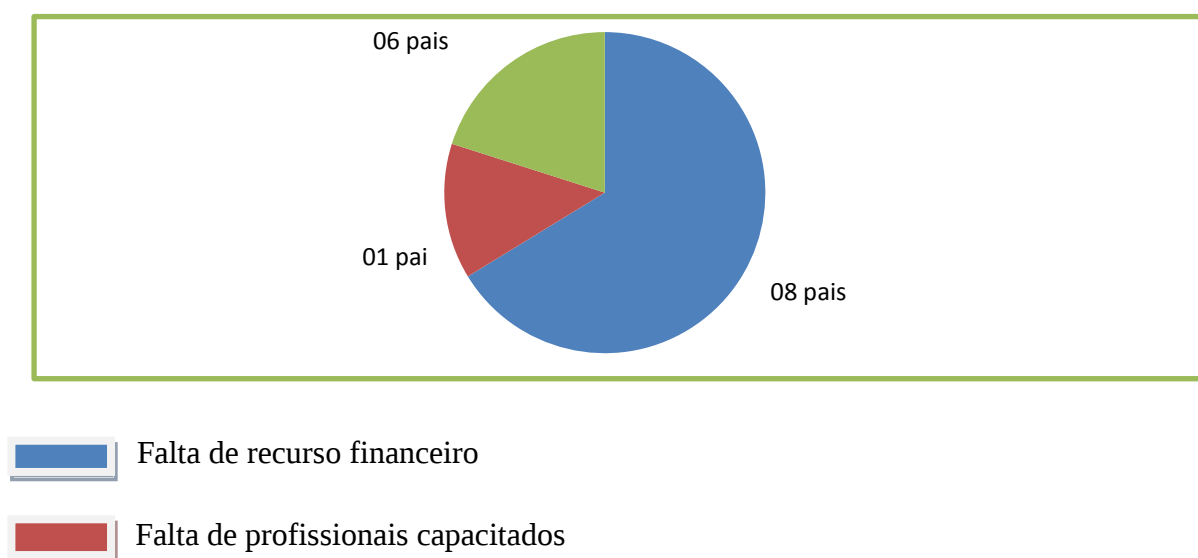
“A alimentação também traz transtorno... (...) como a alimentação às vezes tá muito fraquinha, agente tem que liberar um tempo pra eles irem lá no açcaizal, pra tirar açcaí pra poder fazer o lanche pra ajudar, pra reforçar o lanche deles,(...) acaba perdendo um pouco de tempo” .(Monitora 2)

Na fala da coordenadora na subcategoria “estrutura física”, foi mencionado a reclamação dos alunos em relação à alimentação. Veja o trecho da fala: *“Eles reclamam mais é sobre estrutura mesmo, que nós estávamos sem água encanada, tava sem a caixa lá no lugar certo, né, então...(silêncio),... alimentação...”*

Os alunos trazem de casa, os ingredientes para as refeições da semana. Como as condições financeiras dos alternantes não são tão boas, o que resulta na falta de alimentos durante a semana. O que é trazido pelos alunos é reservado para as refeições principais: Almoço e Jantar. Já o lanche da manhã e da tarde se resume em algo improvisado e muitas vezes de má qualidade.

Gráfico 2: Demonstrativo sobre a opinião dos pais em relação à dificuldades enfrentadas pela comunidade da CFR

De acordo com a pergunta: Em sua opinião, quais as maiores dificuldades encontradas pela escola atualmente? As opiniões dos mesmos foram bem diversificadas, embora já expostas acima e relacionadas com a opinião de outros sujeitos investigados, decidimos esquematizá-las em suas proporções para clarear o que mais pesa para eles.



 Falta de estrutura física

3.2.2.3 Dinâmica financeira da CFR

Quadro 6: Sinopse do tema “Dinâmica financeira da CFR”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Lucratividade	A.1 Ainda não tem produção no lote.
B - Participantes na dinâmica de aquisição de recurso	B.1 A família assume a responsabilidade
	B.2 Contribuição da família.
	B.3 A direção tem feito o possível
	B.4 Falta o interesse dos órgãos públicos
C – Despesas com alimentação e materiais diversos	C.1 Temos gastos e não temos parceiros fixos.
D- Pagamento de funcionários	D.1 A prefeitura paga uma pequena parte

A.1 Ainda não tem produção no lote

Conforme já mencionado anteriormente a CFR não dispõe de recursos financeiros, sobrevive da ajuda de parceiros. Perguntamos a diretora se a CFR tem alguma forma de angariar fundos para ajudar um pouco nos gastos? Veja a resposta.

“Olha, ainda não. Porque esse lote na verdade, a associação ganhou, tem pouco tempo acho que tem um pouco mais de dois anos, tem... digamos, projetos em andamento que daqui a algum tempo com certeza vai ta rendendo, como eu já citei o aviário, é um projeto que com certeza vai ter uma rentabilidade significativa, nós temos o tanque de peixe pra experimento, mas nós estamos esperando aí ...o pessoal virem pra ver se implantam os tanques grandes, temos um plantio de cacau pequeno, talvez produzindo a partir do ano que vem, então nós temos algumas coisas em andamento, o viveiro de mudas, mas também é...

mais pra questão do estudo da turma. Então produção no lote pra dinheiro no momento, ainda não. Temos projeto em andamento né”.. (Diretora)

Como se vê manter a CFR até hoje tem sido um desafio enfrentado pela equipe ligada diretamente a essa Instituição de Ensino.

B.1 A família assume a responsabilidade

A participação ativa dos pais em todos os âmbitos de funcionamento da CFR tem sido algo de grande relevância para a sobrevivência dessa Unidade de Ensino até hoje, e na medida em que os pais participam se envolvem e ao se envolverem sentem-se responsáveis pela dinâmica da escola.

“Aí é decidido em assembleia por... pelos participantes né, na verdade só é feito uma arrecadação quando todos os sócios se reúnem. (...) Como eu já falei antes, ah... uma vez sem recurso, então os sócios, eles terminam dividindo entre si esses materiais. É claro que nem todas as famílias participam, mas aqueles que se dispõem é dividido entre eles esses materiais que são levados a escola”. (Diretora)

“Bom... quando o recurso da SEDUC vinha, então esse material era adquirido através desse recurso. Depois que extinguiu, então os alunos eles terminam levando o que for necessário”. (Diretora)

Houve uma época em que a escola recebeu alguns recursos, mais isso durou pouco tempo. De lá pra cá, a CFR tem amargado a falta de verbas para manutenção de suas atividades o que consequentemente recai sobre os ombros dos pais.

B. 2. Contribuição da família

Ao questionarmos a diretora sobre valores pagos pelos pais, obtivemos as seguintes respostas:

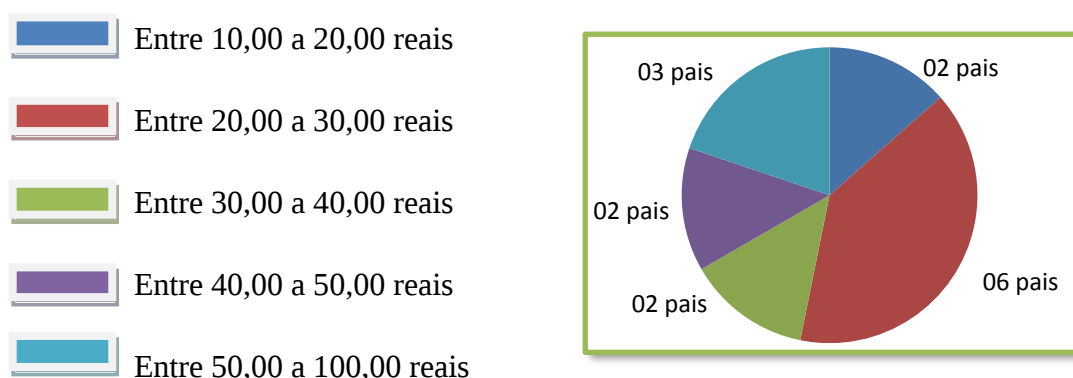
“Olha, aí não dá pra responder valor, porque vai muito da necessidade, digamos que chega a semana de aula e não tem alimentação, então eles mandam o consumo do filho pra semana, e tem uns na verdade que não enviam, por essa questão financeira, mas é muito complicado, não tem com dizer ah... é 20 é 30, não tem. Eles mandam a alimentação da semana pro filho”. (Diretora)

“As famílias, elas participam na medida das suas condições também, afinal agente trabalha com famílias agricultoras de baixa renda, então na medida do que elas podem, elas também fazem parte das discussões, e, é nas questões de contribuição, elas participam da melhor forma que podem”. (Diretora)

Essa afirmação da diretora da CFR foi confirmada pela fala dos pais. Ao perguntarmos sobre a necessidade de contribuição para manter o filho na CFR a resposta unânime, os 15 questionados confirmaram essa necessidade.

Em seguida foi feita a pergunta: Quanto paga por cada alternância? As respostas foram esquematizadas no demonstrativo abaixo:

Gráfico 3: Demonstrativo dos valores que os pais pagam por alternância



Como percebido, não existe um valor fixo para a contribuição, as famílias contribuem de acordo com a sua condição financeira do momento, isso quer dizer que, as contribuições variam de alternância para alternância.

Ao perguntar aos pais sobre a aplicação dos valores repassados por eles, obtivemos respostas variadas. De acordo com o entendimento deles, o valor pago é distribuído da seguinte forma: 05 dos pais questionados responderam que ajuda é para manutenção geral, 03 responderam que seria para ajudar na alimentação, 02 dos pais disseram que o governo não ajuda e 05 não justificaram.

B.3 A direção tem feito o possível

Perguntamos à diretora da CFR sobre o empenho da direção na busca de outras parcerias financeiras para que seja tirado dos pais, essa incumbência, e a resposta foi:

“Pode acreditar! Não só local, mas estadual, tem feito o possível pra que seja, a casa seja integrada a esses recursos. (...) é... a casa, ela tem feito a parte dela”. (Diretora)

Na fala da diretora da escola, a direção da CFR, tem se empenhado na busca de recursos para manutenção da mesma.

B.4 Falta o interesse dos órgãos públicos.

Após responder a pergunta anterior com bastante convicção a diretora acrescentou a falta de interesse das organizações públicas. Vejamos:

“Aí são os empecilhos políticos né, as discussões políticas né... essa questão mesmo governamental. A gente às vezes não entende, porque que uma escola dessa que é tão benéfica ao município, que trabalha todas essas questões tão divulgadas no momento, que são as questões ambientais, não só na teoria mas também na prática, agente não entende por que não tem interesse”. (Diretora).

C.1 Temos gastos e não temos parceiros fixos

Toda Instituição de Ensino tem seus gastos em relação às despesas diversas, e a CFR não é diferente. Conforme já observado, a cada alternância se tem uma problema a enfrentar: falta de recurso para custear despesas básicas. E como vimos, os pais vem fazendo o que pode, para arcar com essas despesas. Além da alimentação, na fala da diretora, existem outras despesas:

“Nós temos outros gastos, são travessias de balsa, combustíveis pras motos, éé... digamos assim: lâmpadas, infraestrutura, né, então, no momento agente vai se virando como pode.. éé.. arrecadando, ou quando as famílias também podem elas participam, mas todos os gastos no momento, as famílias elas são responsáveis na medida do que elas podem contribuir, mas é mais na questão alimentar, o resto a gente ta deixando aparecer um recurso pra poder fazer”. (Diretora)

Percebemos que algumas coisas não são feitas devido à falta de condições financeira, pois os pais não dão conta de arcar com todas as despesas essenciais o que conseqüentemente causa transtornos no funcionamento da CFR.

Ainda sobre o valor total gasto com alimentação por alternância a diretora declara:

“Eu te falo o custo por alternância, cada semana de aula nós gastamos em torno de R\$ 2.500,00 em alimentação e no momento as famílias é que estão arcando ee.. alguns parceiros, sempre que a gente solicita alguns parceiros contribuem né. (Diretora).

E acrescenta:

“Fazia parte do pacote SEDUC”. (Diretora)

Conforme relata a diretora da casa, antes a CFR contava com o apoio da Secretaria de Educação do Estado e hoje, quando o valor arrecadado pelos pais não é o suficiente, (pois além de gastos com alimentação existem outros gastos com materiais diversos), é preciso recorrer a alguns parceiros extras e essa investida nem sempre é exitosa.

D.1 A prefeitura paga uma pequena parte

Em relação aos poucos funcionários existentes na CFR, alguns são pagos pela prefeitura.

(...) “a prefeitura cedeu, então a prefeitura paga uma parte desses funcionários. (...) A nossa governanta, cozinheira no momento é paga pela prefeitura, a nossa coordenadora pedagógica e a auxiliar de secretaria... elas são pagas pela prefeitura”. (Diretora)

Como se vê não existem monitores cedidos pela prefeitura, ou seja, os monitores que trabalham na CFR são cedidos por outros órgãos e são temporários. Portanto se percebe que os funcionários cedidos pelo município, são por tempo indeterminado, e são eles: a governanta, a coordenadora e a auxiliar de secretaria já os outros são voluntários.

3.2.2.4 Dinâmica relacionada à demanda da CFR

Quadro 7: Sinopse do tema “Dinâmica relacionada à demanda da CFR”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Disposição em atender a demanda local	A.1 A CFR atende todos os jovens agricultores que a procura
B – Perfil dos jovens que procura a CFR	B.1 Filho de agricultor
C- Perfil dos alternantes.	C.1 São jovens agricultores

	C.2 A escolha pelo estudo na CFR
	C.3 Os motivos da escolha pela CFR

A.1 A CFR atende todos os jovens agricultores que a procura

A respeito da disposição da escola em receber os alunos que procuram a escola, a diretora deixa claro que, todos os alunos que tem procurado a CFR têm sido recebidos salvo raras às exceções.

“Todos os que procuraram aqui, foram atendidos. Ele pode desistir depois, né? ele pode evadir né? mas num lembro de nenhum caso que o aluno tenha sido deixado sem ser atendido, né? (...) A não ser que... tenha alguma coisa que impeça esse aluno legalmente de estudar, mas se ele está em dia com os estudos, porque lá é uma escola regular, é uma escola que precisa também de documentação de toda essa parte burocrática também encaminhada.. então, se recebemos, o jovem agricultor chegando, querendo estudar...(silêncio)” (Diretora)

Apesar das dificuldades financeiras da CFR, a escola tem mantido de portas abetas para receberem os jovens inscritos.

B.1 Filho de agricultor

Ao investigarmos sobre o perfil dos jovens que tem procurado a CFR, constatamos que:

(...)” quem procura realmente é o filho do agricultor, são as famílias agricultoras. Até pela dinâmica da casa, o tipo de trabalho, de ensino, de formação. Então é interessante pro jovem do campo”. (Diretora)

Mediante as literaturas estudadas a respeito da finalidade da CFR, temos que, essa Unidade de Ensino surgiu para atender os filhos de agricultores. Se observarmos sua filosofia de ensino entendemos que a mesma é totalmente voltada ao preparo para o meio rural e na fala da diretora, o tipo de ensino ministrado na CFR de São Félix é interessante para os jovens agricultores da região, o que tem sido fator motivador para a procura.

C.1 São jovens agricultores

Questionamos ainda a diretora sobre o perfil dos alternantes, e ela revelou que:

“É... lá o que nós temos estudando, são jovens agricultores. Na verdade o perfil do aluno pra casa é esse né... embora a gente tenha alguns alunos que hoje são residentes na cidade, mas o numero é bem pequeno, né, mas...” (Diretora).

Ao questionarmos os alunos a respeito da sua identidade realizamos a seguinte pergunta: sempre morou na zona rural? Veja o esquema explicativo:

Tabela2: Demonstrativo sobre a moradia dos alunos

25 responderam que sim	Todos eles continuam morando
15 responderam que não	Desses, 14 não moravam antes, mais hoje moram.
	Dos quinze, apenas 01 nunca morou na zona rural.

Como vimos na fala da diretora e na confissão de um aluno, a CFR não tem um quadro discente totalmente formado por jovens agricultores, o que contraria a metodologia de ensino das CFRs que são norteadas pela Pedagogia da Alternância.

C.2 A escolha pelo estudo na CFR

Foi realizada uma pergunta aos pais e outra aos alunos sobre a escolha pelo estudo na CFR. Para estabelecermos uma comparação entre as respostas colhidas dos pais e dos alunos esquematizamos da seguinte forma:

Tabela 3: Demonstrativo sobre a escolha pelo estudo na CFR

Sujeitos questionados	Responderam ser do aluno	Responderam ser dos pais	Responderam ser de por influência de outros
15 Pais	13 pais	0	02 pais - (não revelados)
40 Alunos	16 alunos	23 alunos	01 aluno - (Influência do professor)

FOCO: Pedagógico

3.2.2.5 Desafios enfrentados no trabalho pedagógico da CFR

Quadro 8: Sinopse do tema “Desafios enfrentados no trabalho pedagógico da CFR”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Trabalho em equipe	A.1 As pessoas trabalham bem, cada um desempenha seu trabalho
B – Instabilidade financeira	B.1 Influencia no trabalho pedagógico
	B.2 Influencia na realização dos eventos
	B.3 Influencia no acompanhamento das atividades

A.1 As pessoas trabalham bem, cada um desempenha seu trabalho

Ao questionarmos a respeito do trabalho em equipe, o que foi categorizado como uma possível dificuldade enfrentada pela coordenação fomos surpreendidos pela resposta da mesma.

“Por incrível que parece, assim, a agente trabalha mais no... é voluntario né, (...) E eu não achei dificuldade nenhuma, as pessoas trabalham bem se é... relacionam bem também. Eu achei bacana. (...) todas as tarefas que é direcionada todo mundo tenta fazer o de melhor seu papel e anda bem. Cada um desempenha seu trabalho, sem precisar tá pegando no pé. Tranquilo”. (Coordenadora)

Mediante a fala da coordenadora, apesar da rotatividade dos funcionários, o relacionamento e o engajamento dos mesmos, se dá de forma satisfatória.

De acordo com a entrevistada, o que dificulta o trabalho pedagógico não é a falta de interesse dos monitores e demais funcionários, é a grande rotatividade do voluntariado devido à falta de recursos financeiros da CFR para contratação de pessoas. Vejamos a opinião da mesma na subcategoria a seguir.

B.1 Influencia no trabalho pedagógico

Na categoria instabilidade financeira, foi relatado pela coordenadora o seguinte:

“Ahhh...muita das vezes a gente faz o planejamento da alternância com os profissionais que a gente conseguiu né, os voluntários que a gente conseguiu e de repente ele não vai a gente tem que suprir essa necessidade né então essa é uma da..da dificuldade que eu sinto, é isso aí, porque se você tivesse todo um corpo docente montado direitinho, era bem mais fácil cê trabalhar, né?. (...) o número de professores que a gente tem é pouco pra suprir a necessidade né”. (Coordenadora)

A desestabilidade financeira provoca a falta de um corpo docente fixo na CFR, e como se vê esse percalço tem causado transtornos, o que consequentemente contribuem para o insucesso do trabalho pedagógico.

B.2 Influencia na realização dos eventos

De acordo com a coordenadora, a instabilidade financeira tem afetado a realização dos eventos da CFR. Vejamos o depoimento a seguir:

“Olha, do tempo que eu entrei, (em outubro né pra cá) ainda não foi feito nenhum assim de grande repercussão né, então também falta é...recurso pra gente poder montar isso aí né, esses eventos maiores que seria também uma forma de divulgação da casa né, então..., mais pra isso, a gente precisa de recurso financeiro”. (Coordenadora)

Como percebemos no depoimento, a falta de recurso financeiro tem sido algo de grande influência negativa, no andamento das atividades da CFR de São Félix do Xingu-PA.

B.3 Influencia no acompanhamento das atividades

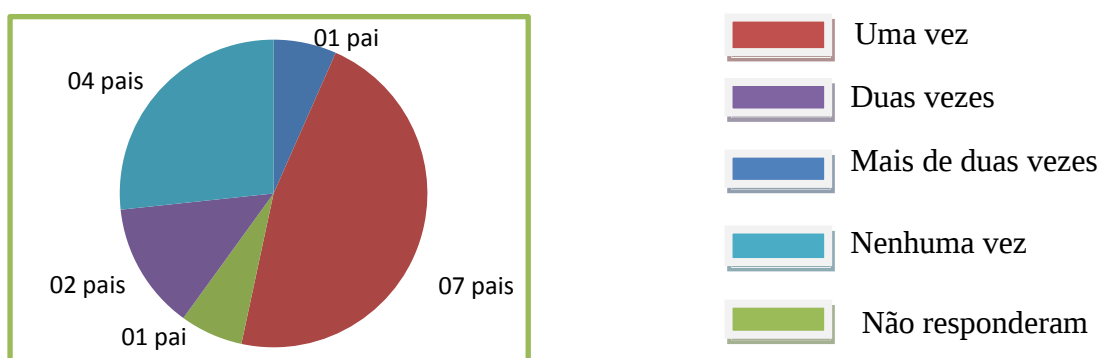
A falta de estabilidade financeira tem afetado o acompanhamento nas atividades de campo isso foi presenciado pela pesquisadora durante o tempo de permanência na escola e confirmado pelos profissionais diretamente ligados à CFR.

“Então, a gente entrou numa época de grande dificuldade financeira, né, então a gente tem dificuldade pra abastecimento, tem dificuldade pra atravessar rio em balsa, tudo esse negócio aí, né? Então até agora a gente não fez por falta de recurso mesmo, mas anteriormente disse que acompanhavam... (...) Isso aí é um item que tá ficando a desejar por falta de recurso. Se tivesse recurso.... é dinâmica da casa, tem que ser feito”. (Coordenadora)

“(...) precisa ter recursos financeiros pra fazer essas visitas de campo porque nenhum monitor vai sair daqui e ir na Caboclo a pé, ele precisa de uma moto né, ele precisa de combustível de balsa, do próprio incentivo de governo né, de tá acreditando na CFR que infelizmente aqui no Pará é... não é uma experiência assim né, que...(silêncio)”. (Monitora1)

É visível na fala dos funcionários acima, a consciência a respeito da necessidade de um acompanhamento, porém, o não acompanhamento nas atividades do campo é justificado pela atual situação financeira da CFR. A afirmação da coordenadora pedagógica e da monitora do não acompanhamento dos monitores nas atividades de campo, foi confirmada pela resposta dos pais, quando perguntamos sobre a quantidade de visitas realizadas por ano pelos monitores:

Gráfico 5: Demonstrativo da frequência das visitas dos monitores as famílias



3.2.2.6 Eventos realizados pela CFR

Quadro 9: Sinopse do tema “Eventos realizados pela CFR”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Frequência dos eventos	A.1 Na medida do possível e de pequeno porte
B – Participação dos monitores	B.1 Quem está na alternância se envolve
C – Participação dos pais	C.1 Dificuldades em participar
D – Participação dos alunos	D.1 As faltas são poucas

A.1 Na medida do possível e de pequeno porte

Em se tratando dos eventos realizados na CFR envolvendo a comunidade, indagamos sobre a frequência da realização dos mesmos. A coordenadora nos responde:

“É, a gente faz mais de pequeno porte, num é de grande escala que poderia ser feito pra mobilizar e fazer o conhecimento da população no geral né, do município geral. Mais interno em pequenas coisas a gente faz sim, mais não do tamanho que eu gostaria que se fosse feito né”. (Coordenadora)

B.1 Quem está na alternância se envolve

Indagamos a respeito do envolvimento dos monitores nos eventos da CFR.

“Quem tá lá na alternância se envolve sim. Os demais funcionários, quando a gente, é... precisa deles”. (Coordenadora)

Percebemos que, conforme já mencionado nas categorias anteriores, os monitores e demais funcionários da casa se envolvem de forma participativa nas atividades e eventos desenvolvidos pela CFR.

C.1 Dificuldades em participar

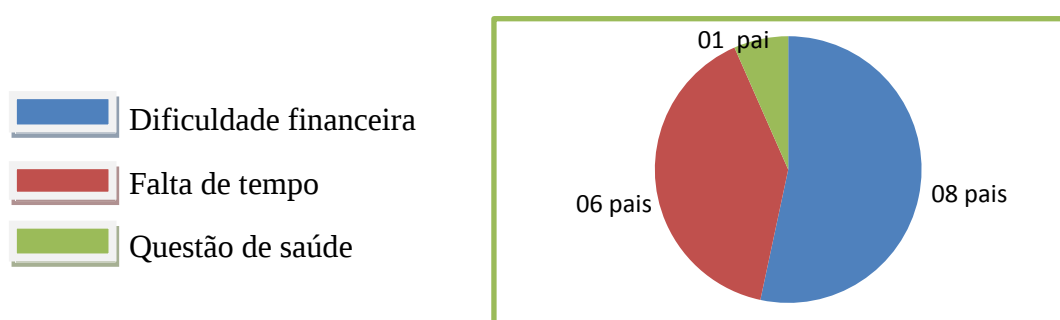
Conforme o relato da coordenadora, os pais não participam dos eventos ocasionais promovidos pela CFR, por causa do difícil acesso, e a maioria deles não tem condições financeiras suficientes para uma participação efetiva.

“Os pais, eles são bem presentes, a medida do possível porque todo mundo mora longe, num é... são pequeno, é... agricultores que mora na região. (...) Não tem condição porque tem uns que tem até 200, 250 km de distancia né, então, pra eles irem é difícil”.. (Coordenadora)

Diante do relato da coordenadora pedagógica, direcionamos aos 15 pais com uma indagação a respeito de uma participação ativa nos eventos ocasionais da CFR, por parte deles então obtivemos as seguintes proporções: 09 dos interrogados confirmaram ter dificuldade em participar das atividades desenvolvidas pela casa, 05 responderam que não sente nenhuma dificuldade e 01 não quis responder.

Na tentativa de identificar as possíveis causas que tem dificultado a participação eventos desenvolvidos pela CFR, questionamos a respeito do tipo de dificuldade. Vejamos os resultados expostos:

Gráfico 6: Demonstrativo dos fatores que impedem a participação dos pais nos eventos ocasionais realizados pela CFR



Como vimos nos relatos dos pais, as causas de uma não participação efetiva dos mesmos nos eventos ocasionais realizados pela CFR, tem sido por motivos diversos.

D.1 As faltas são poucas

Ao indagarmos a respeito da participação dos alunos, a coordenadora nos responde:

“Participam! os alunos é... as falta deles são poucas”. (Coordenadora).

3.2.2.7 A parceria escola comunidade

Quadro 10: Sinopse do tema “A parceria escola comunidade”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Envolvimento dos pais com a escola	A.1 Os pais ajudam com o trabalho manual
	A.2 Participação dos pais na reunião geral da CFR
	A.3 Ajudam os alunos no plano de estudo
B – Envolvimento dos alunos na comunidade	B.1 Eles ajudam muito com o conhecimento prático

C - Comparada a uma escola convencional	C.1 Existe maior participação na CFR
D– Importância da parceria	D.1 A parceria é o carro chefe da educação

A.1 Os pais ajudam com o trabalho manual

Na categoria C do tema acima foi visto a respeito da participação dos pais nos eventos realizados pela escola. Mediante os relatos, percebemos que não existe uma participação efetiva da maioria dos pais. Esse tema foi criado, para mostrar outros tipos de envolvimento da escola com a comunidade. A respeito do envolvimento dos pais temos:

“É... as ajuda que a gente sempre pede pra eles na casa é trabalho mesmo manual, quando precisa. Se precisa de mutirão, se precisa de... se a... a cozinheira precisa de ajuda as vezes só tem uma né, aí, sempre tem uma semana que a mãe vem pra poder ajudar né”. (Coordenadora)

Essa dinâmica de participação favorece um relacionamento ativo entre as partes envolvidas, à medida que os pais participam se sentem atores responsáveis pelo que acontece na CFR. De sujeitos ausentes passam a sujeitos conscientes, participantes e responsáveis. Vejamos na fala seguinte:

“São pais conscientes de tudo que acontece, né, então num é... todas as decisões são tomadas em conjunto, todas as necessidades são conhecimentos em conjunto, então não tem do que reclamar, as ações são deles mesmo, então são... são responsáveis por cada ação que vai ser desenvolvida, cada um é responsável”. (Coordenadora)

Na subcategorias abaixo estão expostas as outras formas de envolvimento da comunidades escolar.

A.2 Participação dos pais nas reunião geral

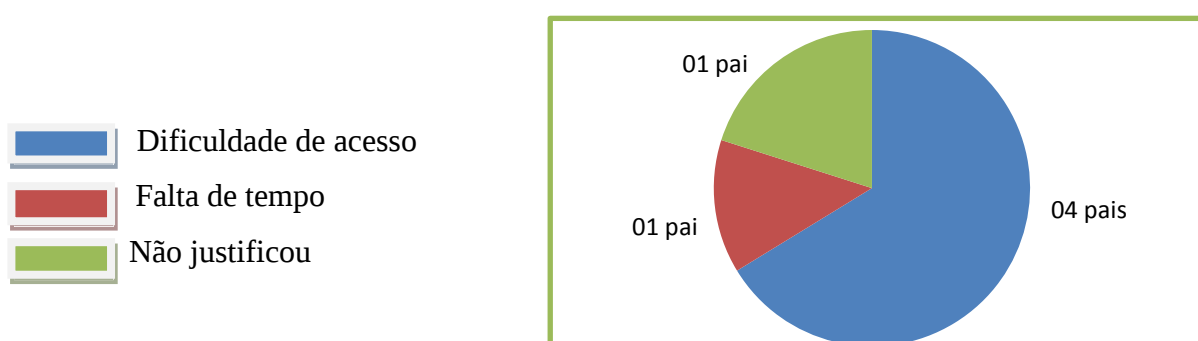
Conforme relato anterior, a falta de uma participação efetiva da maioria dos pais nos eventos promovidos pela CFR é atribuída ao fato de que a maioria deles possui uma fraca condição financeira. Questionamos a respeito da participação nas reuniões gerais onde são decididas questões de administração entre outros assuntos e as respostas foram as seguintes:

“Na medida do possível, participam, sê sabe que não... nós não somos ainda, digamos assim, não foi trabalhado ainda esse lado da família tá totalmente empenhada na educação dos filhos né, mas eu vejo na casa familiar rural uma realidade até um pouco melhor do que eu tinha presenciado antes ... na medida do possível, eles são presentes”.
(Diretora)

“Poderia ser melhor se as condições financeiras também permitissem porque nós temos famílias que moram a 100 a 150 KM, e fica difícil vir devido a situação financeira”.
(Diretora)

De acordo com a pergunta feita aos 15 pais sobre a participação nas principais reuniões promovida pela CFR, 08 dos questionados declararam participar, 06 declararam que não participam e 01 não respondeu. Em relação às reuniões gerais ocorridas anualmente, os 06 pais não participantes expuseram os mais variáveis motivos que serão expostos no gráfico a seguir:

Gráfico 7: Demonstrativo dos motivos da não participação nas reuniões gerais da CFR



A reunião geral da CFR é um encontro onde é definido todo o cronograma de trabalho bimestral, ou seja, é indispensável à presença dos pais nesse evento, portanto pelo que percebemos, a falta de condições financeiras dos pais e a falta de condição da casa em disponibilizar transporte para que os mesmos participem, são fatores determinantes para o insucesso desse encontro.

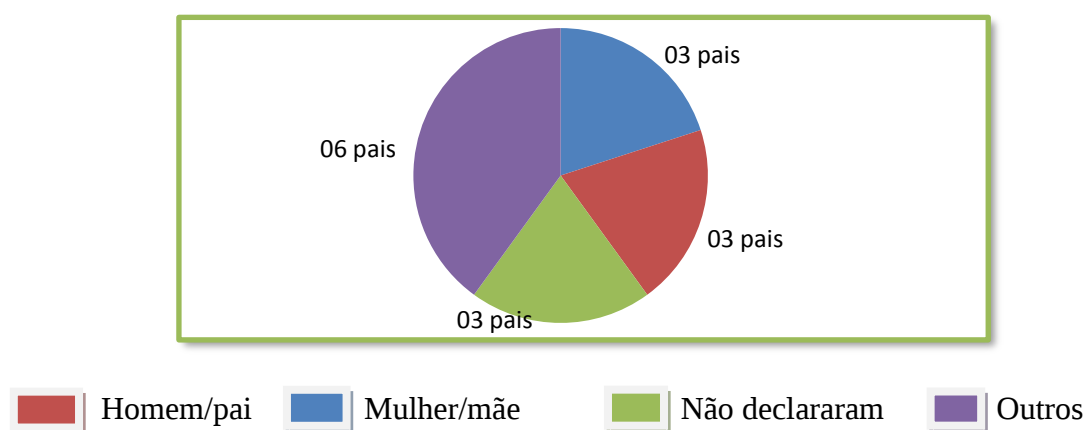
Apesar dos depoimentos acima terem apontado para a falta de condições financeira por parte dos pais, percebemos na fala da diretora a falta de um trabalho de conscientização dos pais, realizado pela CFR, no sentido da importância da participação dos mesmos em todas as atividades desenvolvidas pela escola.

A.3 Ajudam os alunos no plano de estudo

Em casa, são realizadas atividades de extensão como o plano de estudo. Ao questionarmos sobre a participação dos pais nessa atividade, as respostas foram nas seguintes proporções: 13 pais dos 15 interrogados responderam que ajudam na elaboração do plano de estudo e 02 dos pais questionados responderam que não ajudam na elaboração do plano de estudo.

Posteriormente realizamos pergunta: quem ajuda o aluno no plano de estudo? obtivemos as respostas de acordo com o demonstrativo:

Gráfico 8: Demonstrativo a respeito da ajuda aos alunos na elaboração do plano de estudo



Dos 06 pais que responderam serem outras pessoas quem ajudam os filhos na elaboração do plano de estudo, 01 desse total revelou ser o próprio aluno, 01 revelou ser o técnico, 01 pai revelou que todos os componentes da casa ajudam, 01 pai disse que os avós ajudam e 02 dos pais questionados revelaram que o aluno responde com a ajuda do pai.

B.1 Eles ajudam muito com o conhecimento prático

Em relação à parceria escola e comunidade, lançamos a pergunta sobre a contribuição dos alunos na comunidade em que vivem e as respostas foram:

“(...) eles ajudam muito, de acordo com os temas que a gente manda, que já estudou na semana e que vai pra casa, eles tem bastante conhecimento prático”. (Coordenadora)

“Não! Não tanto assim. (...) A proposta é essa, mas eu acredito que... (...) só que a CFR aqui pelo menos, eu não sei nos outros lugares que eu não conheço, mas nesse sentido é muito assim, muito desestruturado”. (Monitora 2)

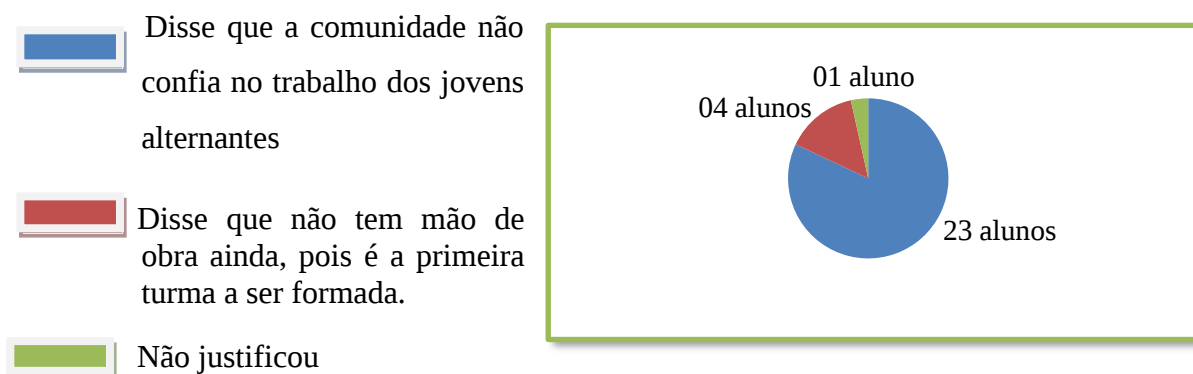
Com o mesmo objetivo, dirigimos aos alunos com a seguinte interrogação: O que você aprende na CFR é repassado para alguém? 38 dos 40 alunos questionados responderam que sim e apenas 02 alunos responderam que não.

“(...) o que ele aprende na CFR é... dá subsídio pra ele chegar e trabalhar na comunidade, então por exemplo, se ele tem um, dois, três vizinhos que trabalham com cacau, ele pode ir no lote desses agricultores e prestar um serviço pra eles, ou um serviço voluntário ou mesmo um serviço assim que ele possa gerar é... renda também. Então a gente sempre incentiva os meninos a fazer esse tipo de prática né, o que ele aprendeu ele desenvolver na comunidade”. (Monitor 1)

Percebemos nas falas anteriores, uma divergência de opiniões, porém é percebido que a CFR, tem incentivado essa prática. Com base na resposta dos alunos em relação ao trabalho prestado à comunidade, perguntamos aos mesmos: Você acha que após a criação da escola a vida na comunidade melhorou? Dos 40 alunos questionados 12 disseram que sim e 28 responderam que não.

Dos jovens que deram não como resposta justificou da seguinte forma:

Gráfico 9: Demonstrativo sobre a opinião dos alunos a respeito da melhoria na vida em comunidade



Percebemos que os jovens tem disposição para ajudar a comunidade, porém a barreira imposta emerge da própria comunidade ao duvidar da competência dos alternantes.

Entendemos que este fato ocorre devido a não divulgação do trabalho dos alunos da CFR, em face de que ainda não houve nenhuma turma de concluintes até o presente momento.

C.1 Existe maior participação na CFR

Comparando a CFR a uma escola convencional no que tange à parceria entre as partes acima citadas, na visão da coordenadora temos que:

“Eu vejo assim..., porque nos dois âmbitos, tem a sua dificuldade de participação mais diante à casa Familiar Rural, eu vejo que eles têm mais participação por ser mais difícil a locomoção, eles participam mais né, porque dentro da cidade tá com todo mundo morando na cidade e você vê a dificuldade que você tem em reunião pra juntar os pais”.
(Coordenadora)

Mediante ao que foi observado, existe uma diferença entre a CFR e uma escola convencional no que se refere à parceria. Na escola convencional os pais são alheios às questões inerentes ao funcionamento da escola, entre outros. Já na CFR a administração é composta pelos pais, os pais são autores participantes do próprio sistema, eles têm o poder de decisão em tudo que se refere à Unidade de Ensino.

D.1 A parceria é o carro chefe da educação

Em relação à importância da parceria entre a escola e os pais de alunos, vejamos a opinião das partes interrogadas:

“Ahhh é a... o carro chefe da... da educação né, porque você sabe que se a gente tivesse acompanhamento cem por cento na... dos pais a realidade seria diferente na educação (...) na medida do possível, do conhecimento deles eles tão ajudando”. (Coordenadora)

Conforme relato da coordenadora, a participação dos pais na vida escolar dos filhos é tida como indispensável e que se a escola desenvolve uma ação conjunta, é possível se ter um bom resultado na formação do docente. Ao indagarmos aos 15 pais de alunos da CFR sobre o grau de importância atribuída a esse compartilhamento de responsabilidades obtivemos os seguintes resultados: 10 dos interrogados responderam que acham importante, 04 pais foram mais intensivos na resposta ao declararem achar *muito* importante e 01 pai declarou que essa ação é *sem* importância para se ter um resultado positivo.

3.2.2.8 A dinâmica do trabalho pedagógico

Quadro 11: Sinopse do tema “A dinâmica do trabalho pedagógico”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Frequência dos encontros pedagógicos	A.1 Uma semana antes da alternância a gente planeja tudo
B – Envolvimento dos pais	B.1 Os pais decidem sobre os temas geradores
C – Critérios de escolha das disciplinas	C.1 De acordo com a necessidade e dos profissionais disponível
D - Rigoriedade no trabalho	D.1 Avaliação do trabalho do monitor
E – Relevância do projeto pedagógico da CFR	E.1 Auxílio no desenvolvimento de um Projeto de Vida
	E. 2 Grande oportunidade dos filhos continuarem nas propriedades
	E.3 Na CFR o filho tá guardado
	E.4 Os jovens saem preparados
	E.5 A troca de experiência na comunidade.
	E.6 Melhoria no relacionamento com a família
	E.7 Melhoria na produção da família
	E.8 A contribuição do filho na propriedade
	E.9 Gerou expectativas positivas no aluno
	E.10 Contribuição para o desempenho pessoal do aluno
	E.11 A CFR é mais eficiente

	E.12 A metodologia é excelente
F– Tempo na escola, tempo na família	F.1 Uma semana para o momento escolar e duas semanas para o momento familiar.
	F.2 É possível é viável
G - Avaliação do trabalho pedagógico	G.1 A gente faz bem feito.
	G.2 Diagnóstico a partir do resultado final dos alunos e do empenho dos profissionais.
H-Satisfação da comunidade escolar em relação ao ensino ministrado	H.1 O ensino ministrado na CFR é de qualidade
	H.2 Os alunos gostam do ensino
	H.3 Os pais são satisfeitos com ensino da CFR.

A.1 Uma semana antes da alternância a gente planeja tudo

De acordo com a coordenadora da CFR o encontro pedagógico é realizado sempre na semana antes de cada alternância para programação das atividades a serem desenvolvidas durante a semana de aula.

(...) “então toda semana de alternância, há uma semana antes a gente planeja tudo que a gente vai fazer, tudo mesmo todos os aspectos desde o cardápio até a... as aulas teórica que vai ter, a gente planeja tudo”. (Coordenadora).

(...) “quando vem pra planejamento de alternância ai não tem como os pais vim pra... porque eles já deram a opinião deles, a gente só vai destrinchar esses temas”. (Coordenadora)

Nesse encontro não é necessário a participação dos pais, pois é um encontro realizado entre os monitores e coordenador para definição do trabalho docente que é realizado com base nas decisões gerais que são tomadas com a participação dos pais no início do ao letivo.

B.1 Os pais decidem sobre os temas geradores

Conforme já mencionado no item anterior, os pais participam no início do ano na

decisão do tema gerador. Como se sabe, a CFR é direcionada pela Pedagogia da Alternância. Conforme Gimonet, (2007) essa pedagogia, conhecida por pedagogia da complexidade é centrada na realidade do educando.

A pedagogia da complexidade é assim conhecida por trabalhar a realidade que é vista de forma diferente pelos diferentes atores, por isso Gimonet (2007), considera a realidade como uma situação complexa. É desafiante para o monitor trabalhar com um enfoque na realidade do aluno o que requer habilidades necessárias para a prática de monitoramento. Em relação à participação dos pais nessas decisões, vejamos:

“Os pais participam... Todo final de ano é feito uma reunião geral com todos os pais associados pra ver os temas que eles mais acham que deveria ser trabalhado no ano, entendeu? Então os pais eles escolhem... nesse tempo eles escolhem os temas geradores que eles acham que abrangem a necessidade deles, né? de acordo com a necessidade deles que a gente vai trabalhar”. (Coordenadora)

Ao indagarmos os pais a respeito de sua participação na escolha dos conteúdos a serem transmitidos aos filhos obtivemos os seguintes resultados: dos 15 pais questionados, 07 declararam participar e 08 disseram que não participam.

Embora os temas geradores sejam decididos pelos pais, percebemos uma participação pequena dos mesmos.

C.1 De acordo com a necessidade e dos profissionais disponível

O critério de escolha das disciplinas a serem trabalhadas durante as alternâncias é seguido em conformidade com alguns critérios e fatores de influência. Vejamos:

“Nós temos a grade curricular né? Então a gente tem a grade curricular e de acordo com o total de horas que a gente vê a necessidade da disciplina ser trabalhada. Quem foi trabalhado menos quem foi trabalhado mais, os profissionais que agente tem disponíveis pra aquela alternância, entendeu?” (Coordenadora)

Percebe-se que a falta de profissionais disponível afeta a ordem de seleção das disciplinas. Em relação ao pessoal envolvido nesse critério de seleção a coordenadora afirma:

“Menina, ohh... pela escola ter pouco profissional, então a gente se reúne só com o que a gente tem,”(Coordenadora).

Como se vê, cada alternância é realizada com pessoas diferentes, isso dificulta a participação de todos nesse processo de organização das aulas.

D.1 Avaliação do trabalho do monitor

Ao perguntarmos sobre a dinâmica do trabalho pedagógico, a coordenadora falou sobre a rigorosidade no trabalho, segundo ela, é feito uma avaliação com a finalidade de detectar alguma deficiência ligada ao trabalho realizado pela equipe.

“(...) é avaliado, só que é uma avaliação da gente... num tem... a gente cobra mais de quem é do quadro, mais é... todas as pessoas que disponibilizam ir lá, mesmo voluntário eles fazem um bom trabalho, né? Só às vezes quando, é raro quando acontece, de a pessoa realmente não poder aparecer, que acontece um imprevisto né? Ai não vai, mais até agora, de outubro pra cá, todas as pessoas que foram lá são pessoas dedicadas e que tem compromisso com o que tá fazendo. (...) mais a gente não cobra do... do monitor voluntário diário essas coisas assim, mais a gente dá a avaliação da atividade que ele fez, né? O quê que ele achou o que poderia ser melhor, né? Mais é avaliado sim. A gente sempre tem uma ficha de acompanhamento”. (Coordenadora)

Apesar da falta de monitores efetivos na CFR a coordenação mostra preocupação com a qualidade do trabalho desenvolvido.

E.1 Auxílio no desenvolvimento de um Projeto de Vida

De acordo com a coordenadora o trabalho pedagógico realizado pela escola é de extrema relevância na medida em que auxilia o jovem alternante no desenvolvimento do Projeto de Vida. É a partir de um roteiro definido pela CFR e da orientação dada pela equipe de monitores que o aluno projeta sua vida futura.

(...) "à medida que os temas vão sendo trabalhados, vai instigando a necessidade deles, a vontade deles, né? E isso eles já tem cada um, se você perguntar, não sei se você perguntou, cada um já tem seus projetos pra ser desenvolvido depois, né? Tem um que tem um, tem um que tem até a vontade de desenvolver três projetos e assim por diante”. (Coordenadora)

Para confirmarmos o incentivo e o auxílio da CFR em direção à construção do PPJV, dirigimos aos 40 alunos com a seguinte pergunta: Já pensa em algum projeto de vida para desenvolver na propriedade? 38 dos interrogados responderam que sim e 02 revelaram que não.

O Projeto de Vida Profissional do Jovem, segundo Begnami (2006), proporciona a inserção do estudante no meio profissional ao mesmo tempo em que se firma como uma estratégia de desenvolvimento pessoal e social. O desenvolvimento do jovem agricultor e do meio são metas essenciais da Pedagogia da Alternância, com base nisso, e mediante as declarações acima, entendemos que, o Projeto Pedagógico da CFR de São Félix do Xingu, se firma como relevante na orientação da vida futura do jovem estudante.

Para uma maior análise a respeito da influência da CFR na projeção futura do estudante, procuramos verificar as expectativas em relação ao PPJV, e para isso, foi realizada a seguinte pergunta: Com esse projeto de vida, acredita que vai melhorar a renda da família? os 40 alunos interrogados foram unânimes em responder que sim.

E.2 Grande oportunidade dos filhos continuarem nas propriedades

Como se sabe as Casas Familiares Rurais iniciou na França como uma proposta de formação profissional destinada aos jovens filhos de camponeses. Um jovem Francês não se sentindo atraído pelo ensino regular perdeu o interesse pelos estudos e ao perder o estímulo decidiu ficar na propriedade com o pai exercendo a trabalho rural, Ribeiro (2009). Com essa informação retirada de literatura estudada, destacamos a relevância da CFR que também foi lembrada na fala dos questionados.

(...) “isso ai é uma grande oportunidade que tem os filhos pra estudarem e continuarem na... nas suas propriedades, isso ai é um apoio assim enorme pras famílias né”. (Coordenadora)

“É a ideal para o campo, aqui na nossa região por enquanto eu ainda não vi uma outra que fosse melhor, porque tem as multisseriadas (...) então eu acho que essa pedagogia da alternância, sendo bem direcionada, tendo recurso pra poder bancar, eu acredito que seria excelente”. (Monitora 2)

Dirigimos aos pais para verificar a importância da ajuda do filho na propriedade, e obtivemos o seguinte: dos 15 pais questionados, 09 responderam que os filhos ajudam sim, 01 respondeu que os filhos não ajudam e 05 responderam que às vezes eles ajudam.

Mediante as respostas, ficou claro que a presença do alternante na propriedade é importante para a família, pois em muitos casos ele é parte integrante nas atividades do campo, ele é mão de obra familiar. Realizamos esse comentário sem perder de vista o fato de que o seio familiar é fundamental para o seu desenvolvimento até a idade adulta.

E.3 Na CFR o filho tá guardado

Outra relevância exposta na fala dos entrevistados é a confiança que os pais depositam na CFR. vejamos:

“Uma das coisas que a gente percebeu que os pais amavam a escola, achavam assim que era... meu filho dá um pouco de trabalho aqui mais, mais lá eu confio, lá ele tá guardado, lá tem pessoas, né que tão cuidando dele lá, e tá aprendendo, lá ele não tá roubando não tá prostituindo, mexendo com droga, então assim, eles viam muito a escola como uma ocupação que o jovem vai ter”. (Monitora 1)

(...) “incentivo pro aluno permanecer na propriedade e não vim inchar a cidade, virar bandido, marginal aqui na cidade”. (Monitora 2)

De acordo com Begnami (2006), a CFR é uma associação constituída por famílias, profissionais e entidades que se unem na tentativa de solucionar os problemas inerentes ao meio. Os pais nesse caso é posto como um membro envolvido na dinâmica de organização o que o torna conhecedor de causa. Vale ressaltar que, a CFR, pela sua forma de organização, exerce o papel da família, e por ser de natureza familiar, os pais se sentem seguros em relação ao trabalho dessa Instituição de Ensino.

E.4 Os jovens saem preparados

Nessa categoria, procuramos verificar a opinião da comunidade escolar a respeito da eficácia da estratégia de união teoria e prática no trabalho docente, para obtermos um resultado esperado, questionamos os efeitos que essa prática traz na formação dos jovens alternantes e esse questionamento nos trouxe alguns posicionamentos. Vejamos:

(...) “eu não iria trabalhar numa coisa assim que não dá certo eu não ia insistir nisso. Você vê jovens que são formados pela Casa Familiar Rural é... que tão ai assumindo né? como novas lideranças, é... são jovens que saem preparados, jovens que tem uma vivencia... que conseguem transformar.... (...) conseguem motivar uma comunidade toda é... e assim, pelo lado acadêmico também (...) eu tenho plena certeza que isso funciona, é claro que precisa de meios pra isso, né”. (Monitora1).

Esse método utilizado, de acordo com Gimonet (2007), consegue atender as finalidades perseguidas pela instituição e as prioridades dadas á dimensão a serem desenvolvidas na pessoa. Na visão da monitora a CFR de São Félix do Xingu, tem trabalhado

a união teoria e prática de forma satisfatória em face de que os jovens alternantes têm assumido uma postura de liderança frente aos desafios impostos pelo meio social na região deste município.

E.5 A troca de experiência na comunidade

O trabalho pedagógico da CFR de acordo com a coordenadora, além de projetar o jovem para a vida futura traz em seu bojo a função de contemplar a comunidade local.

“Então, é produtivo, o conhecimento ele é multiplicador, né, Se você coloca um conhecimento em prática e aquilo dá certo, ele vai sendo multiplicador. (...) Só que é... é... contagioso porque vai se expandindo, né, então, não só aquela pessoa mais as pessoas que mora perto que vai observando, né, porque na realidade o trabalho do campo ele é um trabalho assim encantador, né, e você tá vendo que vai sendo colocando em prática ou vai... vai se agregando pessoas a mais pra poder a gente tá trabalhando com aquilo, né?”(Coordenadora)

Não se pode esquecer que o papel da CFR não é simplesmente formar o jovem para a família, ele tem que ser formado para a comunidade. Uma das vantagens da dinâmica da Alternância é a reciprocidade da troca de experiência. Esta afirmação é confirmada na fala das entrevistadas. Vejamos:

(...) “o quê que a gente vai estudar em cacau, sei lá... é poda, então ele vai procurar fazer pesquisa com os vizinhos, pessoas que são referencias no lote, tipo meu vizinho é um cara que sabe podar um cacau então eu vou nele”. (Monitora 1)

(...) “vamos supor que essa semana ele tá na CFR e ele tá estudando pecuária foi trabalhado o conteúdo de pecuária e aí quando ele vai pra casa ele pode colocar isso em prática, eu aprendi sobre pecuária, gado de corte e aí ele tem uma atividade pra desenvolver ou na família ou na comunidade”. (Monitora 1)

A experiência adquirida pelo jovem agricultor na CFR, na medida em que é transmitida a alguém vai sendo repassada como forma de cadeia às pessoas da comunidade. Ou seja, o aluno aplica seu conhecimento na propriedade da família e o resultado serve de estímulo aos vizinhos e demais pessoas que trabalham a mesma atividade agrícola, e da mesma forma, o aluno adquire experiência na vivência do dia a dia com a família e a comunidade e leva pra sala de aula para socializar com o grupo, formando assim maiores conhecimentos no âmbito escolar.

E.6 Melhoria no relacionamento com a família

A respeito do relacionamento dos filhos em casa, segundo os pais, a metodologia norteada pela Pedagogia da Alternância tem conseguido interferir de forma positiva. A resposta a esse respeito foi possível mediante ao seguinte questionamento: O filho mudou o relacionamento com a família? 13 dos pais questionados responderam que sim, apenas 02 disseram que não.

Os pais que revelaram que a metodologia norteada pela pedagogia da alternância não tem conseguido interferir de forma positiva no relacionamento dos filhos em casa, não justificaram sua resposta. Já os 13 pais que afirmaram a interferência da metodologia no relacionamento dos filhos em casa, destes, 03 não quiseram justificar o tipo de mudança ocorrida no filho, porém, os 10 pais que deram sim como resposta, justificaram. Vejamos o demonstrativo.

Gráfico 10: Demonstrativo das justificativas dos pais que afirmaram a mudança no relacionamento do filho com a família



Mediante aos resultados apresentados, é notório a excelência da prática pedagógica norteada pela Pedagogia da Alternância. Ao percorrermos os dados expostos nessa categoria observamos que esse projeto é de extrema abrangência, pois na fala dos sujeitos questionados são vários os resultados obtidos através dessa prática.

E.7 Melhoria na produção da família

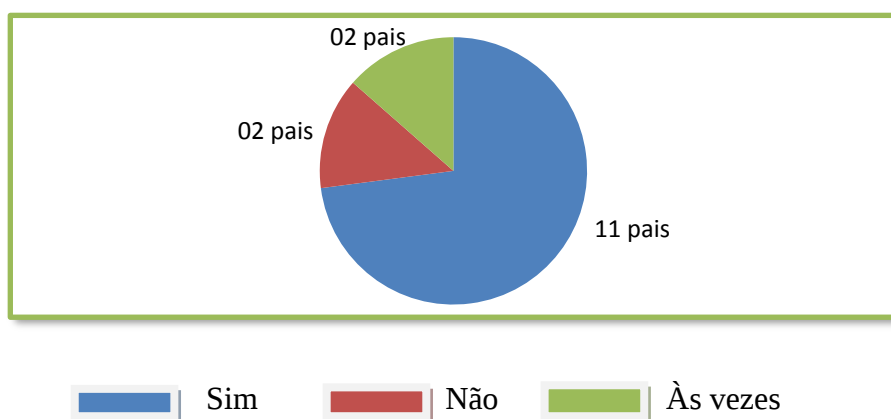
A respeito da produção na propriedade dirigimos aos pais com o seguinte questionamento: Tem percebido uma melhoria na produção da família depois que seu filho começou a aplicar na propriedade o aprendizado adquirido na CFR? E as respostas se

firmaram nas seguintes proporções: dos 15 pais interrogados, 11 disseram que sim e 04 responderam que não. Para confirmar a opinião dos pais, dirigimos aos filhos com a seguinte pergunta: Depois que começou a estudar na CFR, seu grau de interesse pela produção da família melhorou? Dos 40 alunos questionados, 38 responderam que sim, apenas 02 declararam que não. Concluímos que, se houve interesse, por parte do filho, na produção da família é fato que essa produção tenha aumentado.

E.8 A contribuição do filho na propriedade

Perguntamos aos 15 pais o seguinte: Seu filho aplica em casa o que aprende na CFR? E as respostas foram:

Gráfico 11: Demonstrativo sobre a aplicação do aprendizado na propriedade

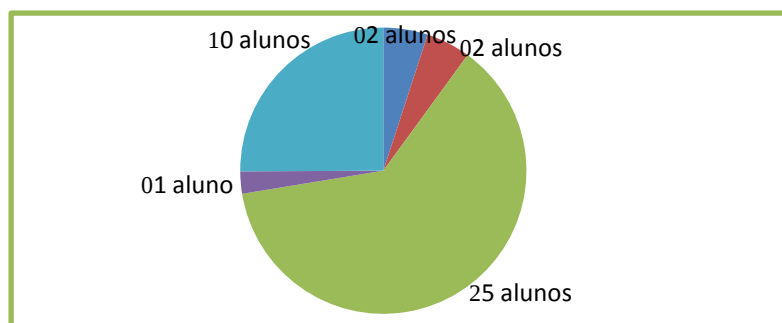


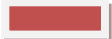
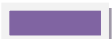
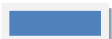
Em seguida direcionamos aos alunos com a seguinte pergunta: Já conseguiu ajudar a sua família aplicando o que aprendeu na escola? 38 dos 40 alunos questionados declararam que sim, e 02 disseram que não. Mediante as respostas, conclui-se que, essa metodologia de ensino se apresenta como uma proposta de grande relevância para as famílias agricultoras.

E.9 Gerou expectativas positivas no aluno

A respeito da relevância do trabalho pedagógico, objetivamos analisar as expectativas dos jovens alternantes após o término do curso. Vejamos as respostas obtidas nos questionários aplicados aos 40 alunos.

Gráfico 12: Demonstrativo sobre as expectativas dos alunos para após o término do curso



-  Vai continuar os estudos na cidade
-  Vai procurar estudos em outras áreas, pois não pretende continuar as atividades no campo
-  Vai desenvolver o projeto de vida na propriedade com a família
-  Desenvolver Projeto de Vida com a família
-  Vai continuar os estudos na mesma área em busca de aperfeiçoamento para dar suporte à família

Mediante ao demonstrativo, observamos que as expectativas são diferenciadas, porém uma grande maioria gira em torno de um projeto com a família, ou seja, a continuação do trabalho no campo.

E.10 Contribuição para o desempenho pessoal do aluno

De acordo com a teoria de Silva, (2006, p. 6), a formação por alternância “engloba uma preparação para a vida associativa e comunitária”. Desse modo, segundo a mesma autora, as Instituições de Formação por Alternância tem como finalidade a formação integral do jovem agricultor. Com base nesse argumento direcionamos aos alunos a seguinte pergunta: A CFR contribui para o seu desempenho pessoal? Dos 40 alunos questionados, 38 responderam que sim, e 02 revelaram que não.

E.11 - A CFR é mais eficiente

Para que fosse possível realizar uma comparação entre a escola tradicional e a CFR, dirigimos aos 40 alternantes a seguinte pergunta: Você já estudou em uma escola na cidade? 31 destes, responderam que sim e 09 deram não como resposta. Em seguida, nos dirigimos aos mesmos alunos com a outra pergunta: Qual das escolas você acredita ser mais eficiente, a CFR ou uma escola urbana? 31 alunos responderam ser a CFR, 09 disseram ser a escola da cidade. Os grupos de alunos que responderam sim e não na pergunta anterior, se misturaram nas respostas das escolhas pela escola da cidade e da CFR. Pedimos aos mesmos para justificarem suas respostas vejam o demonstrativo da justificativa das duas opiniões:

Gráfico 13: Demonstrativo dos motivos dos alunos optarem pelo estudo na CFR

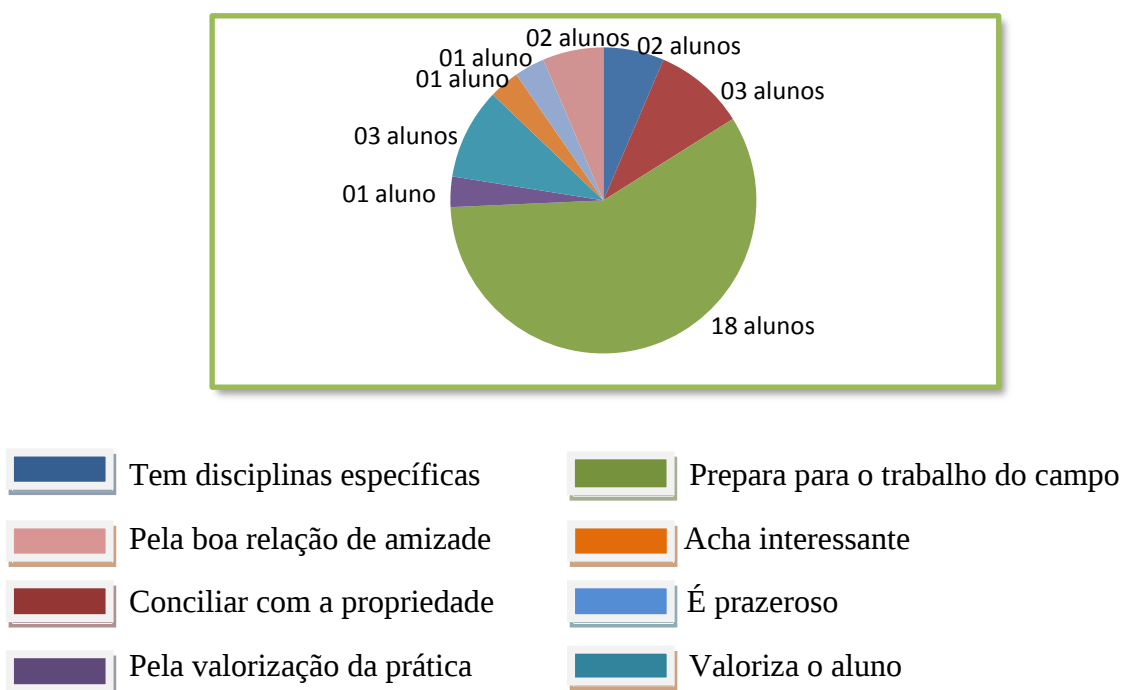
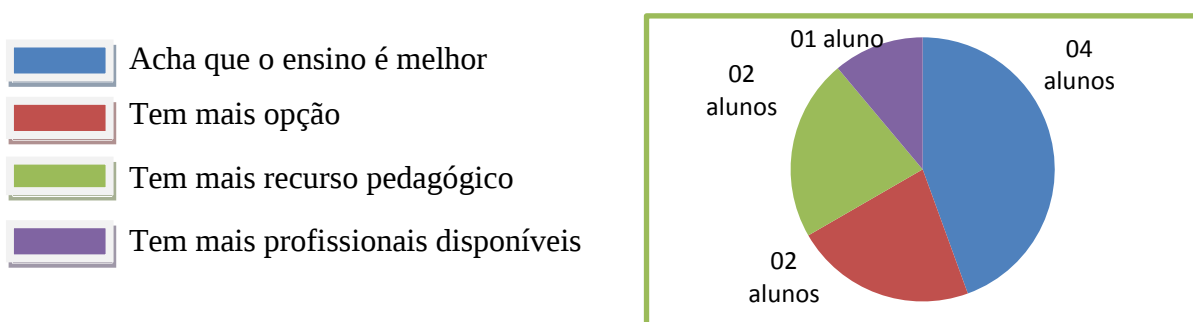


Gráfico 14: Justificativa dos alunos que optaram pela escola da cidade



Apesar da predominância pela escolha da CFR, percebemos que os alunos que escolheram o ensino nas escolas urbanas, deixaram claro em suas justificativas, que os motivos por eles expostos giram em torno justamente das deficiências que foram apontadas pelos sujeitos questionados ao longo de nossa investigação, como exemplo: Falta de recurso pedagógico e falta de profissionais disponíveis.

E.12 A metodologia é excelente

Na visão das entrevistadas, a CFR de São Félix do Xingu, a metodologia é excelente, existe um empenho por parte dos profissionais da educação envolvidos no processo educativo, porém a falta de recurso tem sido fator de desmotivação dos profissionais envolvidos na prática docente. Vejamos as opiniões expostas:

“É! eu acredito, a pedagogia da alternância é o que eu to te falando, não só pelo que eu conheço do teórico mais o prático também, a gente tem experiência de vários jovens... que me colocam no bolso, eles aprendem, não é um discurso”. (Monitora 1)

“A metodologia é excelente, a vontade também é grande, de todos, de quem ta lá, agente desiste muitas vezes... não é porque agente não se encante pela metodologia, é o desencanto pela, pela a falta de recursos, é (...) é terrível”. (Monitora 2)

Para dar ênfase a sua resposta, ainda acrescenta:

“Sim. Com certeza, vishí. Se na escola tradicional nossa ocorresse isso, acredito que seria bem, bem mais... teria um aproveitamento, uma aprendizagem bem melhor. É eficiente sim”. (Monitor 2)

Ainda em relação à metodologia de ensino da CFR, dirigimos aos alunos em busca da opinião dos mesmos a respeito da união teoria e prática e os 40 alunos questionados responderam que o aprendizado através dessa, técnica é maior.

Ainda sobre a eficiência da união teoria e prática, dirigimos aos 15 pais com um questionamento a respeito da influência dessa prática na vida dos alunos emergentes da Pedagogia da Alternância, bem como sua contribuição para a família, e a pergunta foi: Você acha que seu filho, após concluir o curso, vai ser útil para a família? Todos eles responderam que sim. Os resultados obtidos pelas respostas dos monitores, dos alunos e dos pais, condizem com a posição dos estudiosos dessa estratégia, como: Gimonet (2007), Silva (2006), Mânfió (2006) entre outros que colocam a alternância como uma proposta excelente.

F.1 Uma semana para o momento escolar e duas semanas para o momento familiar.

Direcionamos as monitoras da CFR de São Félix do Xingu com uma indagação sobre a distribuição dos tempos de alternâncias para cada ambiente de estudo com o objetivo de realizar um comparativo.

“Ele passa uma semana na CFR né, que é o momento escolar e dois momentos na casa, na residência dele, na propriedade que é o que a gente chama de momento familiar... só que esse tempo que ele fica na casa, no currículo dele é somado como tempo de aula também, porque lá ele tá fazendo a prática né”. (Monitora 1)

“Uma semana na escola e 15 dias na própria comunidade”. (Monitora 2)

Na exposição de motivos dos dias considerados letivos para a Pedagogia da Alternância, consta que “o método de alternância ocorre por meio de períodos em que os alunos passam na família/comunidade, duas semanas, alternando com outro período de uma semana (CFR)” (Parecer CNE/CEB nº 1/2006, p. 4).

De acordo com o depoimento das monitoras, o tempo da alternância da CFR de São Félix do Xingu, obedece ao tempo estabelecido pelas normas vigentes.

Conforme relato, os alternantes passam duas semanas em casa com as famílias. Questionamos aos monitores se eles enquanto intermediadores de conhecimento, tem procurado distribuir atividades de extensão e como são essas atividades.

“Você cria uma disciplina também em casa porque ele tem que entender que o momento que ele tá em casa é um momento de formação também, (...) se ele pode reforçar em casa, ele faz isso né. (...) eu acho que é muito importante à atividade em casa”. (Monitora 1)

“(...) eles levam pra fazer a continuação do trabalho em casa com as famílias, só que agente percebe que eles acabam não fazendo esse trabalho com a família, que deveria ser feito”. (Monitora 2)

De acordo com os posicionamentos, até que os monitores tem se preocupado com as atividades a serem desenvolvidas em casa com as famílias, porém, de acordo com a fala de uma das monitoras, essas atividades não tem sido desenvolvidas pelos alunos alternantes.

F.2 É possível é viável

Dirigimos aos monitores com a pergunta: você acha suficiente, para um aprendizado, o tempo que o aluno permanece na escola?

“Ó a experiência que a gente tem sobre a Pedagogia da Alternância é que funciona, né. (...) A experiência disso que é possível, que é viável. (...) Você tem que trabalhar na sala de aula um conteúdo né, e deixar matéria, atividades pra ele fazer em casa e em casa ele tem que ter o acompanhamento do monitor. (...) eu, sabendo que eles iam passar uma semana sem me ver eu sempre dava atividades pra eles fazerem em casa, porque daí eles tem tempo pra isso”. (Monitora 1)

“Não. Eu não acho suficiente porque é muito corrido. Além das disciplinas do núcleo comum, e também as diversificadas, tem na diversificação, entra no núcleo, tanto os outros da área agrícola, agropecuária, (...) e tem também os intercâmbios, tem uma série de outras atividades que também são contadas dentro disso aí. (...) eu acho que deveria ter mais tempo. (Monitora 2)

As opiniões das monitoras foram contraditórias. Observamos que as metodologias utilizadas por elas também são diferentes. A monitora 1, mostra uma preocupação maior em relação à sua prática docente, uma preocupação no planejamento das aulas. Já a monitora 2, parece não ter um planejamento interdisciplinar e uma dificuldade em entrelaçar as disciplinas, principalmente as disciplinas teóricas e práticas. Vejamos outra fala:

(...) “o momento que ele passa na casa é a gente sempre faz essa discussão é..., ele passa uma semana e como que a gente consegue aproveitar bem essa semana, então você tem que ter assim..., um planejamento muito consolidado muito bem feito e dinâmico”. (Monitora 1).

A dinâmica da alternância exige do monitor uma técnica de trabalho apropriada para o trabalho alternado, um planejamento, que segundo Gimonet (2007), permite uma formação contínua na descontinuidade das atividades, caso contrário, seu trabalho corre o risco de se tornar uma prática vazia, sem sentido.

G.1 A gente faz bem feito

Pedimos a coordenadora para avaliar o trabalho pedagógico da CFR de São Félix do Xingu. Segundo ela:

“Eu acho que é bom, né, eu acho que a gente faz até milagre pra ser bom, né. As necessidades são inúmeras mesmo, só que eu acho que na medida do possível, eu acho que a gente faz bem feito o que a gente faz. (...) Eu tenho certeza disso”. (Coordenadora)

Ainda no sentido de avaliar o trabalho pedagógico da CFR, direcionamos aos pais com a seguinte pergunta: Você acha adequado o que seu filho aprende na CFR? Todos os questionados responderam que o que é ensinado na CFR se ajusta aos anseios familiares. A resposta sobre a adequação do que é ensinado na CFR, revela que o trabalho pedagógico está sendo desenvolvido de forma eficiente.

A avaliação realizada pelos indagados a respeito do trabalho pedagógico da CFR de São Felix do Xingu, mostra que o esse trabalho tem sido bem planejado, segundo a coordenadora, apesar dos percalços a equipe tem procurado fazer o melhor.

G.2 Diagnóstico a partir do resultado final dos alunos e do empenho dos profissionais

Ao afirmar a excelência do trabalho pedagógico, a coordenadora justificou que o efeito do trabalho pedagógico da CFR é manifesto no resultado final dos alunos e no empenho mostrado por cada profissional. Confirmamos:

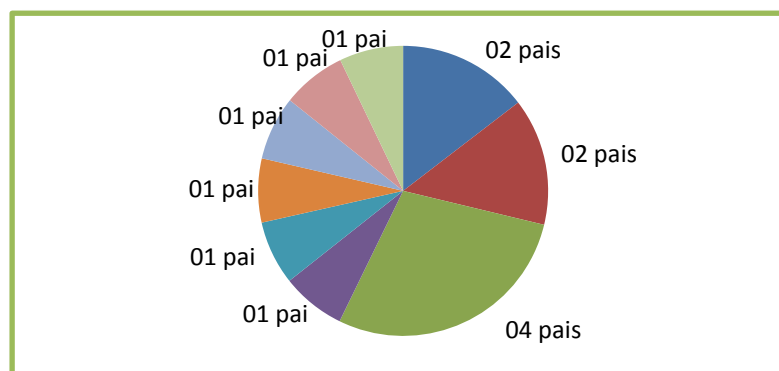
“pelo resultado dos alunos pelo compromisso que cada um tem o desdobramento que a pessoa faz pra poder, é ministrar bem aquilo que ele tá fazendo”. (Coordenadora)

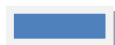
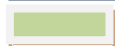
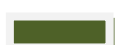
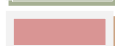
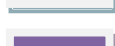
Durante o explanamento do tema sobre a dinâmica do trabalho pedagógico, foram relatados: a falta de apoio financeiro, a dificuldade da participação dos pais, entre outras questões. Apesar disso, a coordenadora é otimista em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido. O que ficou claro na fala da mesma é a dedicação da equipe naquilo que é do seu alcance.

H.1 O ensino ministrado na CFR é de qualidade.

Lançamos aos pais a pergunta sobre os motivos dos filhos estudarem na CFR, e as respostas foram as seguintes: 02 dos 15 pais questionados responderam ser por falta de outras opções e 13 responderam que é porque acham o ensino de boa qualidade. Em seguida foi perguntado aos 15 pais sobre a diferença do ensino ministrado na CFR com o ensino ministrado em outras instituições que os filhos já estudaram e as respostas foram: 14 pais responderam que tem diferença e 01 não respondeu. Pedimos para que esclarecessem essa diferença, os 14 pais que responderam, justificaram da seguinte forma:

Gráfico 15: Demonstrativo da comparação entre o ensino ministrado na CFR com o ensino ministrado em outras instituições em que os filhos já estudaram



-  Não justificaram
-  Os alunos da CFR são mais disciplinados em relação aos alunos das outras escolas
-  O ensino da CFR é adequado à realidade do campo o das outras escolas, não
-  O título que os alunos recebem na CFR, não é dado nas outras escolas
-  A CFR tem formação específica, as outras escolas, não
-  Na CFR a qualidade do ensino é maior em relação às outras escolas
-  A CFR valoriza a prática, as outras escolas, não
-  Na CFR pagam mensalidades, nas outras escolas, não
-  O ensino da CFR é inferior ao ensino da cidade

Como vimos, às diferenças dos ensinos entre as escolas foram expostas pelos pais de forma variada. De acordo com os mesmos, a CFR vem se destacando em relação às escolas tradicionais em vários aspectos, entre eles, alguns positivos e outros negativos, porém os aspectos positivos estão em destaque em relação aos negativos.

H.2 Os alunos gostam do ensino.

Em relação à satisfação dos alunos com o ensino ministrado pela CFR, obtivemos os seguintes posicionamentos:

“Até que eles..., eles gostam também do ensino, né”. (Coordenadora)

“Sim, são satisfeitos... , Eles veem, veem mudanças no lote, é... vê agregação de valores, geração de renda na família, trabalho”. (Monitora 1)

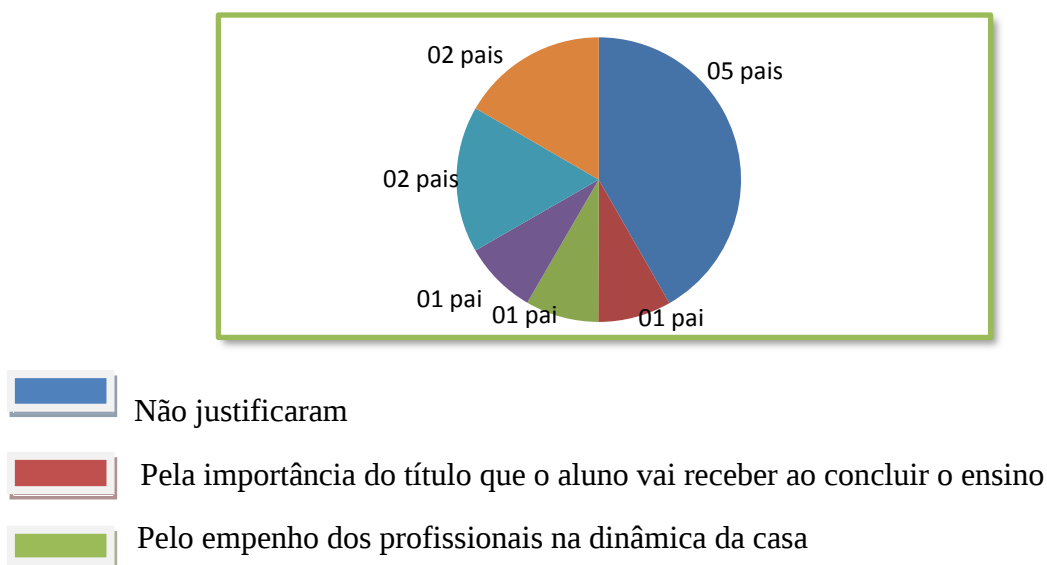
De acordo com a monitora 1 os jovens alternantes são satisfeitos com o ensino ministrado porque veem resultado no trabalho realizado na propriedade ao aplicar o que aprendeu na CFR. Ao questionarmos aos 40 alunos a respeito do grau de satisfação dos mesmos em relação ao ensino ministrado na CFR, obtivemos as seguintes respostas: 24 dos alunos questionados disseram ser satisfeitos com o ensino ministrado na CFR, 16 alunos revelaram estar pouco satisfeito com ensino ministrado pela CFR e nenhum dos alunos questionados manifestou insatisfação.

H.3 Os pais são satisfeitos com ensino da CFR

Perguntamos aos 15 pais se eles vêm resultado no aprendizado dos filhos, 13 dos questionados responderam que sim e 02 responderam que não. Foi estabelecido um grau de satisfação para que eles pudessem classificar. De acordo com o grau de satisfação classificado pelos pais em relação ao ensino ministrado na CFR, obtivemos as respostas: 12 dos pais disseram estarem satisfeitos, 03 declararam estar muito satisfeitos, e nenhum pai declarou a insatisfação com o ensino ministrado pela CFR.

Mediante as respostas dos pais, decidimos expor os motivos organizados em forma de gráficos de acordo com os graus de satisfação.

Gráfico 16: Demonstrativo dos motivos dos pais estarem satisfeito com o estudo dos filhos



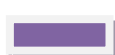
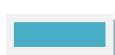
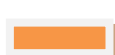
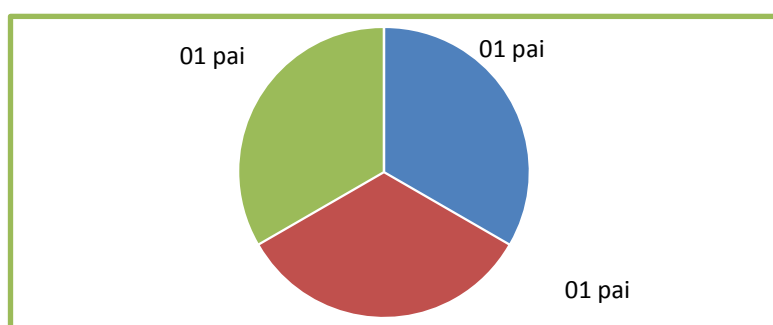
-  Pela satisfação do filho em estudar na CFR
-  Pelo fato do filho tornar um suporte de mão de obra para a família
-  Poderia ser “muito satisfatório” se não fosse à falta de ajuda do governo

Gráfico 17: Demonstrativo dos motivos dos pais estarem muito satisfeito com o estudo dos filhos



-  Pelo fato do filho tornar um suporte de mão de obra para a família
-  Pelo desenvolvimento do filho
-  Pela importância de título que vai receber ao concluir o ensino

Pedimos aos 40 alunos para que revelassem a satisfação dos pais em relação ao ensino ministrado pela CFR. Para isso fizemos a seguinte pergunta: Sua família é satisfeita com o que você aprende aqui? Todos os filhos questionados responderam que sim.

Conforme comparação feita, percebe-se uma sintonia das opiniões em relação à satisfação dos pais sobre o ensino ministrado na CFR.

3.2.2.9 Reflexos negativos do trabalho pedagógico

Quadro 12: Sinopse do tema “Reflexos negativos do trabalho pedagógico”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Repetência	A.1 É realizado o trabalho de intervenção bem antes
B – Desistência	B.1 Teve, hoje não tem mais

A.1 É realizado o trabalho de intervenção bem antes

Para analisarmos os reflexos do trabalho pedagógico foi criada a categoria repetência. De acordo com a coordenadora, essa prática não acontece na CFR pelo fato de ser realizado sempre um trabalho de intervenção paralelo às aulas, o que proporciona ao aluno a oportunidade de recuperar suas deficiências no decorrer do ano letivo.

“A gente vai trabalhando a dificuldade do aluno, né, a gente nunca deixa chegar lá no final do ano pra poder dar uma notícia ruim né. Então se agente vê que não teve êxito, a gente já entra com a..., (silêncio)”. (...) a dificuldade é trabalhada em cada alternância posterior, né, se você vê que o aluno não desenvolveu bem aquela atividade e ele necessita de reforço, a gente entra com esse reforço. (Coordenadora)

“Nós temos alunos com..., tínhamos alunos com muita dificuldade na leitura, na escrita, mas isso aí, já tá bem superado”. (Coordenadora)

Ainda de acordo com a entrevistada, o trabalho paralelo de recuperação vem surtindo efeitos positivos na vida do jovem estudante.

B.1 Teve, hoje não tem mais

Na categoria desistência a coordenadora coloca:

“Teve bastante desistência. (...) Isso aí foi bem no início de 2009 pra cá, então eu não conhecia a realidade da casa antes, mais a partir de agora não teve mais”. (Coordenadora)

Percebe-se que o trabalho realizado pela equipe pedagógica da CFR tem sido bastante motivador para o jovem alternante. Pelos resultados obtidos através da fala da entrevistada e pela verificação por parte da pesquisadora durante o tempo em que esteve na CFR, a evasão não tem sido, nos últimos anos, praticada por jovens estudantes dessa Unidade de Ensino.

Com base nos trechos da fala da coordenadora quando afirma que já teve bastante desistência e agora não tem mais, percebe-se que a CFR avançou nessa direção.

FOCO: Docente

3.2.2.10 Dinâmica do trabalho com o aluno

Quadro 13: Sinopse do tema “Dinâmica do trabalho com o aluno”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Processo avaliativo	A.1 Das atividades em sala de aula
	A.2 Das atividade no campo
B - Trabalho de recuperação	B.1 Quem tem problemas conta com a ajuda dos monitores
C – Participação dos pais nas estratégias de recuperação	C.1 O que vai ser trabalhado é discutido com os pais

A.1 Das atividades em sala de aula

A avaliação faz parte de qualquer processo de aprendizagem sendo, portanto, uma atividade pedagógica da grande relevância para o alternante e para o monitor numa proposta de dinamizar e incluir. Em relação ao processo de avaliação do aluno nas atividades em sala de aula os entrevistados afirmaram que:

“Nós temos umas série de critérios, né, (...) o caderno de alternância, temos os trabalhos em grupo, temos os trabalhos individual, isso tudo é pontuado, né. Então de acordo com todas essas atividades a gente é... pontua, né, A mínima 7,0, então de acordo com o desempenho das atividades ele tem a nota, né, aí no final da alternância a gente divide todos aqueles critérios pelo tanto, é... se foram 9 critérios, você vai dividir as notas deles tudinho por 9,0, aí tem a média”. (Coordenadora)

“Ó, a avaliação ela é feita de forma contínua, tem a avaliação todo final de alternância, tem o período só da avaliação da semana, (...) na parte do conhecimento, dos conteúdos programáticos, ela segue o mesmo sistema da escola formal, né, com nota, prova, aprovação, reprovação, isso tudo ela segue, então é uma forma também né, da avaliação, você vê se o jovem tá melhorando ou não. (Monitora 1)

“A avaliação deles é continua, de acordo com o que eles vão fazendo agente vai avaliando (...) quando chega no final de cada alternância, tem o balanço semanal, tudo que foi bom e o que foi ruim, o que tem que melhorar o que tem que voltar atrás”. (Monitora 2)

Como se vê, a CFR de São Félix do Xingu tem procurado seguir o modelo trazido pela Pedagogia da Alternância. Conforme relato dos investigados, a avaliação se dá de forma paralela o que oportuniza ao aluno um processo recuperativo de forma dinâmica onde o monitor exerce sua função de animador, conselheiro, bibliográfico e ajudante na elucidação, estruturação e construção do sentido, (Gimonet, 2002).

A.2 Das atividade no campo

Como vimos na subcategoria anterior o processo de avaliação em sala se dá de forma paralela às aulas. Já o processo de avaliação das atividades do campo é feita com base no desenvolvimento local. Vejamos o que conta os entrevistados.

“(...) e o que a gente consegue avaliar mais é a prática dele na propriedade então, quando a gente chega na propriedade de um jovem, a gente faz o mapa da propriedade né. (...) Vamos visitar e vamos desenhar a propriedade, como é hoje, e fazer uma projeção. Hoje tá nessa condição, ele passa três anos na casa, né. Quando eu conheci esse jovem a propriedade dele era assim e hoje tá assim. Então se não houve nenhuma mudança é porque a casa não foi muito eficiente, né. Agora se tem mudança, ela foi muito eficiente. (...) Então se a casa, ela só mexe também com a formação do jovem, se tem mudança só no jovem é pouco eficiente. Agora se ele traz uma mudança dentro da família ela é mais eficiente”. (Monitora 1)

“Não..., lá na propriedade agente vai, (...) vai ver o que eles fizeram, o tipo de roça que eles tem, se eles tão produzindo, o que eles tão cultivando, se tem alguma coisa que não ta dando certo. (...) pelo que agente vê lá no lote do aluno, se ta produzindo”. (Monitora 2)

Conforme relato das monitoras, a avaliação das atividades de campo é realizada no próprio campo o que nos deixa bastante preocupada, pois conforme se observa nos relatos expostos em categorias anteriores, os monitores não tem realizado um acompanhamento das atividades desenvolvidas no campo o que implica dizer que o trabalho de avaliação não está sendo feito pelos monitores da CFR pesquisada. De acordo com Gimonet (2007), a avaliação em formação alternada não deve limitar-se aos conteúdos acadêmicos, pois não são

unicamente através deles que acontece a formação, pelo contrário, o processo formativo ocorre também na prática profissional.

B.1 Quem tem problemas conta com a ajuda dos monitores

Na CFR os professores estão sempre disponíveis para o trabalho de recuperação e a dinâmica se dá da seguinte forma:

“Olha, tem carência de reforço, eles têm sempre, (...) mas aí quem tem problema, é a hora deles procurarem os monitores que estão livres, pra poder eles estarem tirando as dívidas deles”.(Monitora 2)

“Quando a gente identificava: não, esse aluno não precisa desse reforço, esse aluno precisa desse. Então entre os monitores a gente fazia essa divisão você acompanha tal você acompanha tal. Então assim, eu sempre tive mais facilidade com a parte do português, eu ficava com português, até tinha alunos que não eram meus alunos, né”? (Monitora 1)

Como se vê, os jovens alternantes apresentam dificuldades com alguns conteúdos ministrados em sala de aula, porém, conforme relato, existe um acompanhamento de recuperação e os monitores se colocam à disposição do aluno para auxiliar, naquilo que for necessário.

C.1 O que vai ser trabalhado é discutido com os pais

Conforme relata a coordenadora a respeito do processo de recuperação do aluno:

“Isso aí é tudo feito no semestre, né, todas as..., o que vai ser trabalhado, os pontos que a gente precisa avaliar tudo é discutido com eles”. (Coordenadora)

Embora a dinâmica da alternância exija uma participação efetiva dos pais nas reuniões bimestrais da CFR, a participação não é unânime devido à influência de alguns fatores por eles citados em categorias anteriores. Devido esses percalços, percebemos que, a parceria na estratégia de recuperação dos alunos, não vem acontecendo.

FOCO: O trabalho docente

3.2.2.11 A prática docente

Quadro 14: Sinopse do tema “A prática docente”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A - Objetivos das aulas	A.1 Estão atrelados à formação integral do aluno
	A.2 Articulação das disciplinas com a vivência do dia a dia
	A.3 A construção social da identidade do sujeito
B - Metodologias utilizadas	B.1 O trabalho em grupo ajuda fixar o aprendizado
	B.2 Acolher a bagagem cultural trazida pelo aluno
	B.3 A apresentação de seminários possibilita a troca de conhecimentos e a construção do mesmo
C - União teoria e prática	C.1 Primeiro entender o universo do jovem
	C.2 Sempre que eu podia eu saia da sala de aula com eles
	C.3 Aula prática deles eu posso levar pra sala de aula pra trabalhar português, trabalhar matemática
	C.4 Aplicação da ficha pedagógica
D - Fatores de influência no aprendizado	D.1 Os alunos já vem com deficiência de aprendizagem
	D.2 Grande rotatividade de monitores quebra a confiança do aluno.
	D.3 Questões pessoais dos alunos

A.1 Estão atrelados à formação integral do aluno

De acordo com Gimonet, (2007) a Pedagogia da Alternância procura educar, formar e orientar. Educar e formar na visão do autor significa o desenvolvimento global do alternante e orientar significa ajudar o jovem estudante encontrar seu caminho. Na fala da monitora percebemos a preocupação com a formação integral do aluno. Vejamos:

“Os objetivos da aula tão muito atrelados a questão da formação integral, né, não é simplesmente você chegar lá e passar um conhecimento formal da língua portuguesa ou um conhecimento da geografia, da história, mais é um conhecimento assim, é... interdisciplinar.(Monitora 1)

Ao traçar os objetivos das aulas, a monitora mostra uma preocupação em cumprir com a finalidade na qual a Pedagogia da Alternância se inscreve.

A.2 Articulação das disciplinas com a vivência do dia a dia

Outro objetivo traçado pela monitora é a articulação entre as disciplinas a serem ministradas com o dia a dia do aluno, vejamos:

(...) “articular o objetivo da minha aula, de mais disciplina e a vivencia do dia a dia deles”. (Monitora 1)

Gimonet (2007), ao discorrer sobre a Pedagogia da Alternância, a caracteriza como pedagogia da complexidade por considerar todos os componentes da vida do jovem e da escola como componentes de formação e educação, segundo o autor essa valorização do meio torna as pessoas implicadas e responsáveis. Percebe-se através da fala da monitora que o objetivo de sua prática docente é articular esses componentes de forma a atender a exigência dessa nova forma de ensino.

A.3 A construção social da identidade do sujeito

A outra monitora investigada declarou que o objetivo de suas aulas é:

(...) “despertar nos jovens o espírito de coletividade, solidariedade, porque a sociologia leva a isso a consciência coletiva, construir a consciência coletiva, a construção social da identidade do sujeito, a importância dele se manter no campo”. (Monitora 2)

Na fala da entrevistada não foi citado o objetivo de valorizar o meio de levar em consideração suas peculiaridades bem como a necessidade e anseios da família e da comunidade. Dessa forma seus objetivos se distanciam das finalidades da verdadeira Pedagogia da Alternância.

Ao analisarmos essa categoria, percebemos que os objetivos das aulas das monitoras não são norteados pelos mesmos princípios.

B.1 O trabalho em grupo ajuda fixar o aprendizado

Questionamos a respeito das metodologias utilizadas pelas monitoras. Vejamos seus depoimentos:

(...) “então assim, como metodologia também eu sempre priorizei o trabalho em grupo eu acho que ajuda a fixar. (...) desperta o espírito coletivo trabalhar em grupo”. (Monitora 1)

O trabalho em grupo é uma forma de socializar as experiências dos jovens, e essa troca de saberes, ajuda o alternante a lidar com seus anseios e conflitos adquiridos durante a passagem de suas fases de vida, na mesma medida em que contribui também na elaboração do plano de ação a ser aplicado na propriedade familiar.

B.3 A apresentação de seminários possibilita a troca de conhecimentos e a construção dos mesmos

Na visão das monitoras a apresentação de seminários realizada pelos estudantes é uma prática eficiente. Vejamos:

(...) “apresentação de seminários, era questão de cartazes, agente trabalhava com data show também que até, a. (...) a... questão do, da troca de conhecimento através dos seminários que construía um conhecimento”. (Monitora 1)

“Cada jovem passava o seu conhecimento para os outros, e também para nós monitores e nós também para eles, que era uma troca mutua enquanto tava havendo exposições”. (Monitora 2)

De acordo com as mesmas, essa prática contribui para a troca de conhecimentos e na Pedagogia da Alternância a troca de experiência é uma prática muito valorizada, pois conforme já mencionado, ela é um contributo fundamental na construção do saber.

B.2 Acolher a bagagem cultural trazida pelo aluno

Conforme já citado a Pedagogia da Alternância é uma metodologia que visa um trabalho articulado com o meio, e nesse sentido, o autor aproxima sua prática docente á esse novo modelo de educação. Vejamos:

(...) “se você trabalha uma disciplina é... atrelada a vivencia deles tem mais facilidade de aprender e de aplicar e de não esquecer. (...) Porque com certeza nenhum daqueles jovens lá chegam vazios na CFR já trazem uma bagagem, a bagagem cultural, uma vivencia. (...) primeira coisa que a gente trabalha dentro da metodologia é a realidade do jovem do campo e trazer essa realidade pra sala de aula”. (Monitora 1)

Atrelar a disciplina à vivência do aluno dá sentido ao aprendizado e estimula o educando a buscar novos conhecimentos e a valorização do saber aumenta a autoestima do alternante proporcionando o desenvolvimento da autonomia.

C.1 Primeiro entender o universo do jovem

Vejam os que diz a monitora a respeito da união teoria e prática:

“A primeira coisa é entender né, esse universo desse jovem, o quê que ele faz na propriedade o quê que é o mundo dele, o quê que é o significado das coisas pra ele. (...) eles vão contribuindo, colaborando com o dia a dia deles, a prática deles no lote, agente vai tentando fazer, estabelecer... mesclar né, essa teoria com essa pratica... e no que a gente vivencia também, éé..., consegue ir até a localidade deles lá pra fazer o acompanhamento”. (Monitora 2)

O primeiro passo, para uma junção eficaz entre teoria e prática é conhecer o universo do aluno, bem como os ambientes de extensão das atividades. De acordo com fala da monitora, percebe-se sua preocupação nessa direção, porém, e de acordo com os depoimentos expostos em outras categorias, onde eram mencionadas as dificuldades enfrentadas no acompanhamento das atividades nas propriedades, podemos concluir que apesar de um bom conhecimento a respeito dessa prática a monitora não a realiza de forma satisfatória.

C.1 Sempre que eu podia eu saia da sala de aula com eles

Vejam a exposição de outra atitude da monitora em relação à tentativa de unir a teoria e a prática:

(...) “por exemplo minhas aulas de geografia: sempre que eu podia eu saia da sala de aula com eles, a gente teve um tema muito bacana que foi sobre poluição e o outro que era populações ribeirinhas, então assim, a gente alugou um barco e foi dar uma volta no Xingu”. (Monitora 1)

De acordo com Gimonet (2007, p. 146), o monitor é “aquele que acompanha, guia, orienta em direção às fontes do conhecimento, ajuda nas estruturas destes, facilita as aprendizagens, ensina quando necessário” em face disso entendemos que o contato direto com o meio proporciona aos monitores e demais agentes formadores, condições necessárias para intermediar o aperfeiçoamento de um conhecimento já formado pelos alunos. Guiar em direção às fontes, tendo noções básicas sobre elas, facilita seu trabalho de intermediador na produção do conhecimento dentro da perspectiva, união: teoria e prática.

C.3 A aula prática deles eu posso levar pra sala de aula pra trabalhar português, trabalhar matemática

Na tentativa de unir teoria e prática, a monitora se envolve nas atividades, que são intermediadas pelo técnico, com o objetivo de unir experiências adquiridas no campo da prática, unindo- as às disciplinas da grade curricular da CFR.

(...) “eu não entendo muito a parte técnica, mais assim, sempre que possível, não era uma aula minha, mais assim, na Casa Familiar Rural eles tinham, por exemplo, um dia de campo sobre apicultura eu não vou desenvolver isso no dia a dia mais eu ia junto né, pra ver, não esse exemplo que eles tão trabalhando aqui, essa aula prática deles eu posso levar pra sala de aula pra trabalhar português, trabalhar matemática”. (Monitora 1)

Os centros de Formação por alternância são mais que um lugar-escola trata-se de um lugar de encruzilhada e de confrontos e o monitor nesse contexto, assume a responsabilidade de unir o trabalho do meio rural aos conteúdos da sala de aula, o que requer compreensão e conhecimento a respeito das diferentes realidades. Nesse diapasão, o monitor passa a ser um agente de relação e comunicação entre as diferentes instâncias, o que exige habilidade para enfrentar e gerir as situações produzidas nesse contexto complexo. (Gimonet, 2007).

C.4 Aplicação da ficha pedagógica

Outra revelação das monitoras a respeito da estratégia de união: teoria e prática através da Ficha Pedagógica é exposta a seguir:

(...) “ele vai colocar em pratica aquilo que foi estudado lá na CFR, que tem dentro daquela ficha, que é sugerida pelos pais, essa ficha pedagógica.”. (Monitora 2)

Ao falar da ferramenta de união teoria e prática do trabalho docente, a monitora nos leva a entender que tal dispositivo é aplicado de maneira adequada pelos alternantes da CFR.

A outra monitora entrevistada confirma o uso da ficha pedagógica pela CFR de São Félix do Xingu, porém, de acordo com a monitora, os alunos não cumprem com as atividades propostas pela ficha.

(...) “eu acho que eles deveriam fazer... que eles deveriam ter interesse porque é uma coisa do interesse deles. (...) eu não sei o quê que acontece, mas geralmente, a maioria não cumpre com as atividades da ficha pedagógica”. (Monitora2)

Gimonet, (2007), afirma que a união: teoria e prática na Pedagogia da Alternância se dá de forma integrativa numa interpenetração dos dois tempos e não de forma justaposta. Com base nisso, entendemos que as ferramentas pedagógicas devem ser apropriadas como suporte de formação e educação para que a alternância cumpra com seu fim, devendo ser para isso, uma ferramenta de elo entre as experiências da profissão, da vida familiar e social no exercício de formação socioprofissional do jovem agricultor e a ficha pedagógica nesse caso se firma como um instrumento que permite ao aluno a comunicação dos dois momentos: trabalho e escola.

Ao analisar a função da ficha pedagógica constatamos que essa ferramenta utilizada pelas monitoras atende as exigências propostas pela Pedagogia da alternância por se firmar como objeto revestido de sentidos para o alternante, na medida em que proporciona uma integração dos momentos de formação, compostos por naturezas diferentes.

Porém conforme percebido nas falas das monitoras entrevistadas, apesar da grande relevância da ferramenta utilizada pela CFR, as opiniões são contraditórias no que tange à utilização dessa ferramenta pelos alunos alternantes.

D.1 Os alunos já vem com deficiência de aprendizagem

As monitoras entrevistadas citaram como um dos fatores de influência, as dificuldades que os alunos já trazem.

(...) “eles já vêm com um déficit muito grande, porque a maioria desses alunos que vem da zona rural, eles vem da zona rural e eles já vem com déficit porque eles são oriundos das escolas multisseriadas. Então tem mais esse fator negativo”. (Monitora 2)

Essa monitora aponta as escolas multisseriadas como responsáveis pela deficiência na aprendizagem nos alunos.

(...) às vezes muitos deles é porque realmente são fracos mesmo, já vem com esse déficit. (Monitora 2)

Já a monitora 2 aponta como fator de influência, a dificuldade de aprendizagem de alguns alunos. De acordo com as monitoras, as deficiências tanto relacionadas ao nível de desenvolvimento quanto as oriundas das escolas multisseriadas, são fatores que interferem de forma negativa para um bom resultado na aprendizagem dos alternantes da CFR de São Félix do Xingu.

D.2 Grande rotatividade de monitores quebra a confiança do aluno.

Conforme os relatos anteriores expostos nesse capítulo, a rotatividade de monitores causada pela falta de recursos financeiros da CFR de São Félix do Xingu é fator determinante para o insucesso do aprendizado do aluno. Tal afirmação é exposta na fala da monitora:

“Bom! Eu acho que a Casa de São Félix do Xingu, ela ainda não atingiu o que a gente espera dentro de uma CFR modelo, por vários motivos, né, financeiro, é a própria questão dela não conseguir, né, você tem uma grande rotatividade de monitor, então assim, já passaram vários monitores aqui, né. Então isso quebra né, a confiança do aluno, quebra você ter uma, um acompanhamento”. (Monitora 1).

A proposta da Pedagogia da Alternância em Gimonet (2007) é trabalhar a sequência de atividades em um movimento de complementaridade e reciprocidade. A falta de um quadro de monitores efetivos rompe com essa exigência da alternância o que consequentemente afeta o desenvolvimento na aprendizagem do jovem estudante.

D.3 Questões pessoais dos alunos

O outro fator citado pela monitora está ligado a situações próprias de cada aluno a questões pessoais inerentes a cada um.

“Já teve jovem que perdeu o pai, né? e começou faltar aula, aí precisou de um reforço. Mas não por questões de deficiência da CFR”. (Monitora 1)

Segundo as entrevistadas, a CFR está cumprindo com o seu papel de educar e formar, porém os fatores externos vêm afetando o trabalho dessa Instituição de Ensino. Como se sabe o universo cultural é composto por sua diversidade e peculiaridade, o que provoca algumas situações que variam de aluno para aluno.

Na tentativa de detectar os fatores de influência no aprendizado, questionamos aos 40 alternantes a respeito do relacionamento com os monitores e obtivemos as seguintes respostas: 27 dos questionados disseram ser bom o relacionamento com os monitores e 13 revelaram ser razoável e nenhum dos questionados marcaram a alternativa - ruim - como resposta. Mediante ao resultado, entendemos que o relacionamento dos alternantes com os monitores da CFR, não pode ser considerado como fator negativo no aprendizado dos alunos.

3.2.2.12 Contato do monitor com a família

Quadro 15: Sinopse do tema “Contato do monitor com a família”

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
A – Forma do contato	A.1 Caderno da Alternância como ferramenta de contato
	A.2 O pai na semana da alternância
	A.3 Visitas do monitor na CFR
B - Objetivo do contato	B.1 Manter relação mais próxima com as famílias
	B.2 Dar suporte técnico
C – Relevância do contato do monitor com as famílias	C.1 A casa tem o papel de apoiar a agricultura
	C.2 Contribuição para o envolvimento da família nas atividades da CFR

Questionamos aos sujeitos da pesquisa a respeito da forma de contato, dos monitores da CFR de São Félix do Xingu com as famílias dos alternantes, obtivemos respostas das mais variadas possíveis. Vejamos as respostas expostas nas subcategorias a seguir:

A.1 Caderno da Alternância como ferramenta de contato

“Tá. Esse contato ele... alguns instrumentos que a gente usa né, na Pedagogia da Alternância, pra fazer essa relação família e escola. Um deles eu..., se você já conhece que é o Caderno da Alternância. (...) então o caderno da alternância ele possibilita a gente fazer a comunicação com o pai e o pai na escola”. (Monitora 1.)

É assente à teoria de Gimonet, (2007), que a prática do uso do caderno da alternância ou caderno da realidade, como o autor resolveu chamar, é usado como meio de comunicação. Segundo o autor, essa ferramenta tem também a função de estabelecer o elo entre a experiência profissional, a vida em família, a vida em sociedade e o período escolar.

A.2 O pai na semana da alternância

Ainda a respeito do contato do monitor com a família foi citado por uma das monitoras a semana do pai na alternância como sendo uma das formas de contato utilizada pela CFR de São Félix do Xingu. Vejamos:

“Um outro instrumento que a PA usa, que é o pai na semana, a presença do pai, então o ideal..., mais nem sempre isso acontece”. (Monitora 1)

A respeito do contato entre monitor e família, nos revela a coordenadora pedagógica:

“Sim, a gente sempre está reunindo na medida do possível de acordo com a necessidade também e fora das necessidades também, nós tem a cada mês e início de mês tem uma reunião marcada”. (Coordenadora).

Na fala da monitora, é fundamental a presença do pai na semana da alternância, porém, pelo que se percebe, a partir da leitura de seu depoimento, é que isso não acontece na CFR, objeto de estudo. Contradizendo a fala da monitora, a coordenadora relata que esse encontro acontece a cada mês e ainda segundo a entrevistada:

(...) “é claro que não é 100% de pessoas participando mais sempre vem, mais quando é uma necessidade e mesmo a gente convoca os pais pra virem”. (Coordenadora).

O pai na semana da alternância é apontado como uma estratégia de contato, porém não tem sido uma prática de sucesso. Conforme observado nas falas, a presença dos pais se dá de forma aleatória e de acordo com alguns imprevistos.

A.3 Visitas do monitor na propriedade

A visita às famílias é apontada pelas entrevistadas como uma estratégia de contato do monitor com a família. Essa ferramenta da alternância, segundo Begnami (2006), permite conhecer a realidade, acompanhar as famílias em suas produtividades na propriedade, o que representa a extensão da CFR para o meio rural.

“O terceiro instrumento que a gente tem são as visitas que o monitor faz a casa. (...) eu sei que a condição da casa hoje, é... financeira, tá mais complicada, mais na época ..., que tinha todo o apoio da ADAFAX, (silêncio).”. (Monitora 1)

(...) “fazemos visitas às famílias, eu visitei muito, muitas localidades, localidades, famílias.. é propriedades, conversar com os pais, os alunos”. (Monitora 2).

A presença do verbo no passado é evidente na fala das entrevistadas. Segundo elas, essa atividade foi realizada com maior frequência quando a CFR recebia apoio financeiro e hoje, não estão sendo realizadas as visitas por falta de condições financeiras.

Para confirmar as opiniões, perguntamos aos 15 pais de alunos: Recebem apoio técnico na propriedade? 05 dos pais interrogados afirmaram que sim e 04 desses, justificaram que a visita que recebem é dos funcionários dos órgãos de apoio à CFR. Já os pais que afirmaram não receber apoio técnico foi um total de 10, desses, apenas 01 justificou dizendo que a CFR não tem ninguém que possa prestar esse apoio.

B.1 Manter relação mais próxima com as famílias

Dirigimos aos entrevistados a pergunta sobre os objetivos das visitas dos monitores às famílias e as resposta foram:

“Primeiro pra ter essa relação mais próxima da família né, a CFR tem essa coisa da família e cada jovem ele tenta desenvolver um experimento em casa né”. (Monitora 1)

“Eu visitei muito, muitas localidades, localidades, famílias.. é...é... propriedades, conversar com os pais, os alunos”. (Monitora 2)

Uma das monitoras reforça o contato com as famílias fazendo um comparativo entre a escola formal e a CFR.

“É diferente da escola formal né, porque na escola formal o pai e a mãe e o professor se conhece só na sala de aula e geralmente quando o filho dá problema ou no dia dos pais. Na CFR, não! a gente tem um convívio mesmo com a família né, entendeu?” (Monitora 1)

A importância de manter uma relação mais próxima com as famílias ficou evidente na fala dos entrevistados. De acordo com Gnoatto (2006), a pedagogia da alternância deve estar vinculada ao desenvolvimento local e para isso, precisa estar diretamente ligada às famílias para detectar seus anseios e aspirações.

B.2 Dar suporte técnico

Além de se manter próximo das famílias, o monitor objetiva dar suporte técnico. Vejamos:

(...) “então a gente né, acompanha o experimento do jovem. E uma outra coisa que esse técnico é responsável pra fazer, uma visita pelo lote do agricultor e tirar dúvida né, do agricultor”. (Monitora 1)

“Bem, a gente vai pra verificar se eles estão cumprindo com aquelas tarefas que a gente ta direcionando pra fazer, realizar na propriedade né”. (Monitora 2)

A presença nas propriedades é percebida e valorizada pelos monitores da CFR como fator de sustentação e de apoio aos alunos na execução de seus projetos na propriedade.

C.1 A casa tem o papel de apoiar a agricultura

Para os monitores da CFR o contato é relevante na medida em que os mesmos se empenham no desenvolvimento da agricultura familiar. Vejamos na fala dos entrevistados:

(...) “porque a casa também ela tem esse papel de apoiar a questão da agricultura” (Monitora 1)

“Já tem um grupo lá na Tancredo e eles já estão tirando polpa, já compraram maquina, já está... já estão vendendo aqui na cidade, inclusive até pra merenda escolar”. (Monitora 2)

De acordo com Gnoatto (2006), a CFR tem o comprometimento de inserir a agricultura familiar no processo educacional, onde é envolvido não só os jovens estudantes, mas também as famílias destes.

C.2 Contribuição para o envolvimento da família nas atividades da CFR

Questionamos aos pais sobre a importância da visita dos monitores na propriedade. Nenhum dos questionados declarou não achar importante, 14 dos interrogados responderam que acham importante e apenas 01 disse ser razoável tal visita.

Dirigimos aos alunos com a seguinte interrogação: Você acha importante a visita dos profissionais da CFR? Dos 40 alunos questionados, 34 responderam que sim, 06 responderam que tanto faz e nenhum dos entrevistados deu não como resposta.

A monitora da CFR deu seu ponto de vista a respeito da relevância da visita do monitor nas propriedades rurais.

(...) “a gente priorizou trabalhar muito essa questão da formação das famílias, (...) pelo fato dela entender melhor a PA ela participa mais né, e eles se sentem mais satisfeitos. - Eu to fazendo parte né, de uma coisa que eu conheço, eu não to de fora né, eu faço parte da CFR. Então, (...) a gente conseguiu perceber muito isso, da família se inteirar, sentir parte do processo em todos os aspectos”. (Monitora 1)

A visita dos monitores da CFR nas propriedades, na medida em que auxilia os jovens estudantes, estimula um maior envolvimento das famílias no processo de formação quando é atribuída aos pais a função de escolher os conteúdos técnicos necessários ao desenvolvimento na propriedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia da pesquisa desenvolvida na CFR de São Félix do Xingu-PA surgiu a partir de dúvidas sobre a prática pedagógica aplicada nessa Unidade Escolar. Nesse sentido realizamos um trabalho apontado pela suposição de que o modelo educacional oferecido por essa Instituição de Ensino é uma alternativa adequada para o público que se beneficia dele, porém existem suspeitas de que, fatores externos dificultam seu sucesso e expansão.

De acordo com os depoimentos expostos ao longo do trabalho, o objetivo a ser atingido pela prática da Alternância é maior, e prepara o jovem para a vivência no campo. Na visão dos interrogados, esse método de ensino, oportuniza ao jovem estudante se manter na propriedade, proporciona uma troca de experiência em comunidade, uma melhoria no relacionamento do jovem com a família, o desenvolvimento pessoal do aluno, o desempenho profissional, além de direcionar o jovem alternante no seu projeto de vida futura.

Além das opiniões acima mencionadas, consta nos relatos dos profissionais da CFR que as características de uma educação contextualizada e interativa somada à contribuição para a promoção do desenvolvimento sustentavelmente justo, são fatores de motivação para o trabalho com essa metodologia de ensino. Mediante as afirmações, entendemos que tal metodologia, além de satisfazer os anseios da população assistida, motiva os profissionais ao trabalho com esse fenômeno educativo.

A combinação teoria e prática de acordo com os profissionais da CFR é um dos objetivos centrais da PA, porém os questionados revelaram através de suas falas, que essa prática não está sendo desenvolvida de forma adequada por falta de recursos financeiros para atividades de extensão. Além de influenciar na ligação da teoria e prática no que tange às atividades de extensão da CFR, a falta de verbas, afeta também o desempenho das atividades a serem desenvolvidas na escola.

Como se vê, os depoimentos colhidos durante a pesquisa apontam a PA, como uma prática, apropriada para o campo, porém, foi constatado através das falas das pessoas envolvidas no processo educacional da CFR e também mediante observação, que a ausência de estrutura física, a falta de uma alimentação de qualidade, a falta de monitores fixos destinados ao trabalho na CFR, a falta de condições financeiras para manutenção do trabalho pedagógico, são desafios enfrentados na CFR e apontados como fatores de influência no sucesso e expansão dessa Instituição de ensino, no Município.

A pesquisa foi construída procurando responder os objetivos traçados e a esse respeito, e de uma forma mais geral, temos que:

O objetivo 1: Caracterizar as políticas de educação no campo. A respeito desse objetivo podemos concluir que a educação do campo sempre foi tratada com programas e projetos de urgência nacional com vistas a questões ligadas a aspectos culturais urbanos, negando o campo como lugar de construção de sujeitos cidadãos e que ainda não existe uma política de efetivação desse movimento educacional.

O objetivo 2: Analisar os programas, projetos e ações assim como a documentação voltada para a temática estudada. A respeito desse objetivo concluímos que as ações rumo à educação do campo, alavancadas a partir da década de 90, foram protagonizadas por entidades da sociedade civil que tiveram as ruas como palco de batalha. Uma vez apontados para o Estado, essas organizações de luta conta com a parceria pública na elaboração de propostas a serem cumpridas pelos órgãos de força maior.

O objetivo 3: Verificar o funcionamento da CFR de São Félix do Xingu-PA. A respeito desse objetivo concluímos que a CFR, campo de estudo, não dispõe de recurso financeiro para o seu funcionamento e isso acarreta uma série de fatores que dificultam o andamento de suas atividades, e ainda, a CFR não é autorizada, legalizada o que impossibilita a diplomação dos alunos.

O objetivo 4: Detectar as causas que tem dificultado sua expansão e seu sucesso na região. A respeito desse objetivo temos que a responsabilidade financeira da CFR em questão sobrecarrega nas costas dos pais de alunos, e esse fator, além de dificultar o processo de funcionamento dessa Instituição de Ensino, acaba por desmotivar as outras comunidades camponesas na busca pela implantação desse modelo educacional para suas regiões.

O objetivo 5: Analisar os contributos para o meio social do ensino ministrado na CFR a partir das relações entre educação e trabalho no contexto da Pedagogia da Alternância no tocante ao desenvolvimento humano, aprendizagem e educação. A respeito desse objetivo temos que, apesar dos entraves expostos no corpo do trabalho - resultados de nossa investigação - o ensino ministrado na CFR de São Félix do Xingu-PA é de qualidade e prepara o jovem para o meio social, a metodologia é excelente, os alunos gostam do ensino e os pais são satisfeitos com o que é ensinado a partir do momento em que o aluno contribui com a comunidade aplicando os conhecimentos práticos adquiridos na escola o que implica uma melhoria na produção das famílias.

Ao seguir o caminho apontado pelo objetivo da pesquisa, confirmamos nossas suspeitas ao constatar a eficiência dessa metodologia norteadada pela PA, e a existência de fatores que dificultam seu sucesso e expansão, que se resumem na falta de uma política de educação voltada para o meio rural.

Os nossos objetivos foram alcançados mediante aos meios que foram utilizados. Os questionários, as entrevistas aplicadas com profundidade aos protagonistas da CFR e as observações que foram realizadas durante a pesquisa foram ferramentas que nos possibilitaram colher as informações precisas para a realização de nossa análise. Da mesma forma o estudo das leis e os documentos relacionados à temática, além dos documentos específicos à CFR, foram analisados e serviram de suporte indispensável para clarear nossas suposições.

De acordo com Laville e Dionne (1999), a vantagem mais relevante dessa estratégia de pesquisa repousa na possibilidade de aprofundamento que oferece na medida em que os recursos estão concentrados no caso em estudo. Apesar de ser frequentemente criticado, o estudo de caso permite fornecer explicações diretamente ligadas ao caso considerado e aos componentes do contexto. Nesse sentido, e mediante aos resultados obtidos, podemos afirmar que o estudo de caso se firmou como um método consistente.

No decorrer desse trabalho foram mencionadas algumas experiências em escolas que utilizam esse método de ensino, e para efeito de comparação, queremos aqui pontuá-las de forma resumida:

Palitot, (2007) obteve resultados conflituosos. Segundo a autora, o currículo até se ajusta à realidade do agricultor, porém existe interferência do modelo tradicional além do que, a autora destaca: Existe um desinteresse dos órgãos públicos.

Patrícia Fonseca (2008) relata que as práticas educacionais através da PA, provocam uma postura positiva do estudante perante a sociedade, porém a falta de professores qualificados para o meio rural e a falta da presença dos pais na escola são fatores determinantes para a causa dos transtornos ocorridos na CFR, campo da pesquisa.

Aparecida Fonseca (2008) relata em sua experiência a constatação de uma prática promotora de relações entre escola, trabalho e meio familiar.

Portilho (2008) relatou as experiências adquiridas em três CFR. De acordo com a mesma, o método da PA alcança os objetivos das famílias e pode se adequar às suas características culturais se firmando como uma proposta eficaz para o meio rural.

Ao comparar nosso resultado aos relatos anteriores, percebemos que o modelo da alternância aplicada nos CEFFAs em várias regiões do país é adequado ao homem do campo, e os problemas que a cerca parecem se assemelharem. Pelo que foi constatado, a falta de uma Política Pública efetiva nos parece ser um fator determinante em todas as experiências de educação desenvolvida no meio rural afetando o financeiro e o pedagógico dos CEFFAs, espalhados por todo o Brasil.

Embora este trabalho esteja limitado pelas próprias condições de produção das análises, se caracteriza como um objeto de verificação do modelo educacional oferecido pela CFR de São Félix do Xingu. O acesso às marcas inscritas nos discursos nos permite dizer que o trabalho realizado por meio da Pedagogia da Alternância, é mais que uma formação, é um preparo para a vida, porém as dificuldades existentes precisam ser superadas.

Na busca de resposta à nossa situação problema contamos com total apoio e disposição da comunidade escolar. Talvez, seus anseios e suas inquietações diante da atual realidade, serviram de estímulos para a contribuição dos mesmos, com este trabalho. Assim sendo, nossa pesquisa perpassou por caminhos prazerosos e surpreendentes; prazeroso por ter nos proporcionado uma vivência de relações afetivas e duradouras, surpreendente por nos proporcionar tantas descobertas positivas, relacionadas ao fenômeno educacional chamado Pedagogia da Alternância.

A pesquisa contribuiu para um pensar na atual realidade educacional do campo de forma crítica, de modo a nos arremessar a novas estratégias de luta junto aos trabalhadores, autores dessa luta, que situam às margens das instituições oficiais na busca de oportunidade de acesso a uma educação condizente aos seus anseios. Seria incoerente propor um modelo pronto quando já existe um percurso realizado por estudiosos que dividem estas mesmas inquietações, que são portadoras de conhecimentos e experiências nesse campo de estudo. Assim sendo, procuramos, portanto propor uma maior inserção dessa temática nos debates nacionais, pautados nos compromissos básicos de valorização do campo.

A comparação feita nos parágrafos anteriores e as descobertas realizadas durante nossa pesquisa nos motiva a continuar nosso estudo de forma aprofundada. Queremos aqui projetar uma investigação em outras escolas, situada em contextos diferentes, para que seja feito um estudo comparado, com maior profundidade, entre diferentes instituições educativas que utilizam a mesma metodologia de ensino estudada. Esse estudo nos revelará de fato, os pontos fracos e fortes, as semelhanças e as diferenças dos problemas encontrados nas Casas Familiares Rurais do país.

Esse trabalho como se sabe, não termina aqui, elencam-se as sugestões que poderão contribuir com esse novo modelo educacional na mesma proporção em que servirá de suporte para continuidade a estudos posteriores. Na perspectiva de um maior alcance, pretendemos divulgar nossa pesquisa em fóruns, seminários e palestras com o objetivo de contribuir de forma significativa na construção de uma educação pautada nos valores culturais e na identidade dos povos do campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarenga, A. M. (2012). *O Círculo de Eranos: a experiência da educação do campo ou como os contextos podem gerar práticas emancipatórias de formação docente*. Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Instituto de Educação em Lisboa PT, orientada pelo Profº. Doutor António Teodoro.
- Arroyo, M. & Fernandes, B. M. (1999). *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. Vol. 2. Brasília. DF: articulação nacional por uma educação básica do campo.
- Arroyo, M. (2005) *Formação de Educadores e Educadoras do Campo*. Brasília, DF.
- Arroyo, M; Caldart, R. S; Molina, M. C. (Org.). (2004). *Por uma Educação do Campo*. São Paulo: Vozes.
- Arroyo, M. (1999^a) A Educação Básica e os Movimentos Sociais do Campo. IN: Arroyo, M. G. & Fernandes B. M. *A educação básica e o movimento social do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº. 2. p. 13-52.
- Aurélio, B. H. F. (Ed.). (2008). *Dicionário de Língua Portuguesa*. 7^a Ed. Curitiba: Positivo. Associação Brasileira de Normas Técnicas. [ABNT]. (2000). Referências bibliográficas. Agosto, 1989/ NBR/ 6023. Rio de Janeiro.
- Baptista, F. M. C. (2003). *Educação Rural: das experiências a política pública*. NEAD/CNDRS/MDA. Brasília: Editorial Abaré.
- Bardin, L. (1979) *Análise de conteúdo*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bardin, L. (2004) *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições Setenta
- Boff, A. M. (2006). (Org.). *Panorama da Educação do Campo*. Brasília: INEP/MEC.
- Brandão, C. R. (1990). *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense.
- Begnami, J. B. (2006, Junho). Pedagogia da Alternância como sistema educativo. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil [UNEFAB]. (pp. 24-47). v.1 n.2. Brasília.
- Begnami, J. B. (2002). Experiências das Escolas Famílias Agrícolas – EFA's do Brasil. In.: *Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável*. União Nacional das Escolas Agrícolas [UNEFAB]. (pp. 106-117). II

- Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável; 12 a 14 de novembro, 2002. v.1 n.2. Brasília.
- Bernartt, M. L. & Pezarico, G. (2010). *Referenciais teóricos e metodológicos da educação do campo: a Pedagogia da Alternância*. Projeto de Pesquisa.
- Brasil/ MEC/SEMT/GPT (2004, fevereiro). Referenciais para uma política nacional de educação do campo: *cadernos de subsídios*. Brasília.
- Brasil. (2012). *Portal de notícias do governo do distrito Federal*. Acedido em 04 de abril de 2012 em <http://Saopaulo.sp.gov.br/spnoticias>. Agencia Brasil.
- Brasil/MEC/ CNE/CEB (2002). Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. *Diário Oficial da União* de 09 de abril de 2002.
- Brasil/MEC/ CNE/CEB. (2007). Resolução nº 23, de 12 de setembro de 2007. *Diário Oficial da União* setembro de 2007.
- Brasil. (1961). Lei nº 4.024 de 20 de Dezembro de. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília.
- Brasil (1961). Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB
- Brasil (1971). Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB
- Brasil. (1996). Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de 23 de dezembro 1996. *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB
- Brasil.(2001). Lei nº 10.172, de 09 de janeiro. *Plano Nacional de Educação*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Acedido em 17 de setembro de 2011 em: <https://www.planalto.gov.br/leg.asp>.
- Brasil, 2001, Lei n. 10.172, 09/01/2001, *Institui o Plano Nacional de Educação*, Brasília.
- Brasil/ MEPEF. (1998). Portaria Ministerial Nº. 10/98. *Diário Oficial da União* de 24 de abril de 1998.
- Brasil/MDA/INCRA. (2001). Portaria Ministerial nº 196. *Diário Oficial da União* de 28 de agosto de 2001.
- Brasil/MEC (2003). Portaria Ministerial Nº. 1374 de 03/06/03. *Diário Oficial da União* de 4 de junho de 2003.
- Brasil / MEC. (2006). Parecer nº 01/2006, *Dias Letivos para a aplicação da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância*. Brasília.

- Brasil. (1824) Constituição Política do Império do Brasil. Rio de Janeiro 1824.
http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constitui%C3%A7ao24.htm. Acedido em 24 de outubro de 2006.
- Brasil. (1891) Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro 1891.
http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constitui%C3%A7ao91.htm. Acedido em 24 de outubro de 2006.
- Brasil. (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro 1934.
http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constitui%C3%A7ao34.htm. Acedido em 24 de outubro de 2006.
- Brasil. (1937). Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro 1937.
http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constitui%C3%A7ao37.htm. Acedido em 24 de outubro de 2006.
- Brasil. (1946). Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro 1946.
http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constitui%C3%A7ao46.htm>. Acedido em 24 out. 2006.
- Brasil. (1967) Constituição da República Federativa do Brasil. Rio de Janeiro 1967.
http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constitui%C3%A7ao67.htm>. Acedido em 24 out. 2006.
- Brasil. (1967). Emenda constitucional n.1. de 24 de janeiro, de 1969. Brasília, 1969.
disponível em http://planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm. Acedido em 24 out. 2006.
- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. 40 ed. São Paulo: Saraiva, 2007.
- Caldart, R. S (2000). Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básicas do Campo. *Coleção Por Uma Educação Básica do Campo*, nº. 3, p. 39-87.
- Caldart, R. (2002). Por uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção. In. Koling, E. J. Cerioli, P. & Caldart, R. S. *Educação do Campo: identidade e políticas públicas*, p.25-36. Brasília-DF.
- Caldart, R. S. (2004). *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: Editora Expressão Popular.
- Calvó, P. P. (1999). Introdução. In: *Pedagogia da Alternância – alternância e desenvolvimento*. I Seminário Internacional. Salvador: Dupligráfica Editora.

- Calvó, P. P. (2002). Formação pessoal e desenvolvimento Local. In.: *Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável*. União Nacional das Escolas Agrícolas [UNEFAB]. (pp. 126-146). II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável; 12 a 14 de novembro, 2002. v.1 n.2. Brasília.
- Cavati, J. B. (1983). *História da Emigração Italiana no espírito Santo*. Edições São Vicente. Belo Horizonte Minas Gerais. Brasil.
- Cerri, C. (1999, outubro). Nômades do espeto e A pedagogia do enraizamento, In: *Revista Globo Rural*, n.º 168, pp. 40-57.
- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil [NCBB] et al. (2004). *II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo*. Declaração final (versão plenária): Por Uma Política Pública de Educação do Campo Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto.
- Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável [CONDRAF]. (2008). *I Conferência Nacional Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário [I CNDRSS]*. Documento Final - versão plenária. Olinda – PE. 25 a 28 de junho.
- Cruz Neto, O. (1994). O trabalho como descoberta de criação. In: Mianyo, M. S. de S. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, Cap. 3, p. 51-64.
- Estevam, D. O. (2003). *Casa Familiar Rural: a formação com base na Pedagogia da Alternância*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do Título de Mestre. 126p. Florianópolis.
- Fanck, C. (2007). *Entre a enxada e o lápis: a prática educativa da Escola Familiar Rural de Francisco Beltrão/Paraná*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do grau de mestre, orientada por Marlene Ribeiro, Porto Alegre.
- Fernandes, B. M. (2004), Diretrizes de uma Caminhada. In: Arroyo, M. Caldart, R. S; Molina, M. C. (Org). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Ed. Vozes. P. 133-145.
- Freire, P. (1984). *Ação Cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire P. (1987), *Pedagogia do Oprimido*. 17ª Ed. Rio de janeiro, Paz e Terra.
- Freire P. (2005a), *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire P. (2005b), *Pedagogia da Autonomia*. 31. Ed. São Paulo: Paz e Terra.

- Fonseca, P. B. C. (2008). *Ruralidade e escolarização: desafios e propostas educacionais*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora.
- Fonseca, A. M. (2008). *Contribuições da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável: trajetórias de egressos de uma Escola Família Agrícola*. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Brasília, para obtenção do Título de Mestre em Educação orientada Por Luiz Síveres.
- Galvão, I. T. A. (2010, Junho). O Projeto Educativo dos CEFFAs e a Economia Solidária: uma experiência exitosa no Brasil. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil [UNEFAB]. (pp. 24-34). v.5 n.2. Brasília.
- Gehlen, I. (1994). Estrutura, dinâmica social e concepção sobre terra no meio rural do sul. *Caderno de Sociologia*. Nº 6. Porto Alegre: PPGS/ Universidade Federal do Rio grande do Sul [UFRGS]. PP. 154-176.
- Gianordoli, R. L. (1980). *Nova perspectiva para a Educação Rural: Pedagogia da Alternância*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do rio de janeiro.
- Gimonet, J. C. (2002). Formação Superior em Alternância: Um exemplo de cooperação entre a universidade e uma instituição de formação. In.: *Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável*. União Nacional das Escolas Agrícolas [UNEFAB]. (pp. 89-97). II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável; 12 a 14 de novembro, 2002. v.1 n.2. Brasília.
- Gimonet J. C. (2007). *Praticar e Compreender a pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Ed. Vozes. Petrópolis RJ.
- Gnoatto, A. A. (2006, Junho). Pedagogia da Alternância: uma proposta de educação e desenvolvimento no campo. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil [UNEFAB]. (pp. 67-90). v.1 n.2. Brasília.
- Godoy, A. S. (1995, março/abril). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades, In *revista de Administração de empresas*, V. 35, n.2, p. 57-63.
- Gonçalves, H. A. (2005). *Manual de Metodologia da Pesquisa Científica*. São Paulo: Avercamp.

- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. [IBGE]. (2001). *Censo demográfico*. Rio de Janeiro: Centro de documentação e disseminação de informação [CDDI].
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. [IBGE]. (2006). *Censo demográfico*. Rio de Janeiro: Centro de documentação e disseminação de informação [CDDI].
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. [IBGE]. (2010). *Censo demográfico*. Rio de Janeiro: Centro de documentação e disseminação de informação [CDDI].
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2004). *Referências para uma política nacional de educação do campo*. Brasília.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2006). *Panorama da Educação do Campo*. Brasília.
- Jonas, R. (2008, 7 de agosto). Estudo de Caso – Fundamentação Teórica. In *Manual de orientação de Analista Judiciário – Área Administrativa*, Tribunal Regional do Trabalho [TRT] 18ª Região. Editora: Vestcon.
- Junior, E. M & Arruda, Z. A. (2005). *Urbanidade e Ruralidade no Brasil e as Redefinições entre Campo e Cidade*. Boletim de Geografia. 23 (1), pp, 21-38.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. A (1993). *Técnicas de pesquisa*. 3ª ed. Lisboa: Presença.
- Lakatos, E. M. (1993) *Métodos e Técnicas*. São Paulo: Atlas.
- Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A Construção do Saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*, Tradução: Monteiro, H. & Settinieri, F. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora. Universidade Federal de Minas Gerais, [UFMG].
- Leite, S. C. (1999). *Escola Rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez.
- Manfio, A. J. (2006, Junho). O Desenvolvimento local na Perspectiva dos Centros Familiares de Formação por Alternância - CEFFAs. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil [UNEFAB]. v.1 n.2, 48-66.
- Mercadante, A. (2012) Acedido em 10 de abril de 2012, em <http://gazetaweb.globo.com/noticias>.
- Minayo, M. C. S. (1994). *O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde*. 2ª Edição. São Paulo: Hucitec-Abrasco.
- Munarim, A. (2008, jan/abr.). *Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil*. *Educação Santa Maria*, v. 33, n. 1, p. 57-72. Disponível em: <HTTP://www.ufsm.br/ce/revista>.
- Nascimento, C. G. (2005). *A Educação Camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família*

- Agrícola de Goiás* [EFAGO]. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do grau de mestre, orientada por Maria da Glória Marcondes Gohn, Campinas.
- Neves, J. L (1996). *Caderno de pesquisa em administração*, São Paulo, v.1 Nº 3, 2º SEM.
- Nosella, P. (1977). *Uma nova Educação para o Meio Rural: Sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do MEPES*. Pontifícia Universidade Católica. Dissertação de Mestrado. São Paulo-Brasil.
- Palitot, M. F. S. (2007). *Pedagogia da Alternância: estudo exploratório na escola rural de Massaroca (ERUM)*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural da Universidade Federal de Viçosa para obtenção do Título de Magister Scientiae orientada por José Horta Valadares.
- Plano de Ação Político Pedagógico da Efagoiás [PAPPEG]. (2002), Goiás: mimeo.
- Portilho, E. S. (2008). *Pedagogia da Alternância: educação e natureza em Casas Familiares Rurais da região Tocantina - PA*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro para obtenção de grau de mestre.
- Programa Nacional de Educação na Reforma agrária [PRONERA]. (2004). *manual de operações*. Brasília: MDA/INCRA.
- Queiroz, J. B. P. (1997). *O processo de implantação da Escola Família Agrícola (EFA) de Goiás*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Goiás para obtenção do Título de Mestre. 277p. Goiânia.
- Queiroz, J. B. P. (2002). Prefácio. In.: *Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável*. União Nacional das Escolas Agrícolas [UNEFAB]. (pp. 13-14). II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável; 12 a 14 de novembro, 2002. v.1 n.2. Brasília.
- Queiroz, J. B. P. (2004). *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional*. . Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília para obtenção do Título de doutor. 210 p. Brasília.
- Ribeiro, M. (2010). *Movimento Camponês Trabalho e Educação*. Ed. Expressão Popular, São Paulo.

- Ribeiro, N. M. (2009). *Pedagogia da alternância*. Acesso em 19 de setembro de 2011 em www.Webartigos.com/articles.
- Rúdio, F. V. (1986). *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. Petrópolis: Vozes.
- Santos, I. F. & Pinheiro, J. E. L. (2005). O CEFFA e o Projeto Profissional do Jovem. In. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil [UNEFAB]. v.5 n.2. Brasília.
- Schmidt, A. B. (2010). *A Pedagogia da Alternância*, disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/modalidades/salvacao-lavoura-497826.shtml>.
- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. (2007). *Educação do Campo, diferenças mudando paradigmas. Caderno Temático Nº 2*. Brasília: MEC. SECADI.
- Silva, L. H (2006, julho). Modalidades, representações e práticas de alternância na formação de jovens agricultores. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil [UNEFAB]. (pp. 5-23). v.1 n.2. Brasília.
- Silva, L. H. (1964,2003). *As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?* Universidade Federal de Viçosa:Viçosas:
- Silva, E. P. (2008). *Pedagogia da Alternância: uma proposta metodológica para a UNED Novo Paraíso*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro para obtenção do grau de mestre, orientada por Sandra Barros Sanchez.
- Slongo, D. M. & Schmitz, T. (2005). O Projeto Profissional de Vida dos Jovens – PPVJ. In. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: União Nacional das Escolas Agrícolas do Brasil [UNEFAB]. v.5 n.2. Brasília.
- Teixeira, E. S; Bernartt, M. L & Trindade, G. A. (2008, maio/agosto). Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo: FEUSP, v. 34, n. 2, p. 227-242.
- Vala, J. (1986). A Análise de Conteúdo. In Silva, A. S. & Pinto, M. (Coord.) *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto: Edições Afrontamento. Páginas de 102 – 128. Capítulo IV.
- Vendramini, C. (2000). *Terra, trabalho e educação. Experiências socioeducativas em assentamentos do MST*. Ijuí/RS: Unijuí.
- Zakrzewski, S. B. B & Sato, M. (2004). Sustentabilidade do meio rural: empoderamento pela educação ambiental. *Revista Perspectiva*, p. 7-16, V. 18 Nº 101.

Zamberlan, S. (2003). *“O lugar da família na vida institucional da escola-família” participação e relações de poder*. Trabalho apresentado na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Educação da Universidade Nova de Lisboa, para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação. Lisboa, PT.

APÊNDICES

Apêndice I - Questionário para os alunos.

Idade:

Serie:

Sempre morou na zona rural?

() sim () não

Gosta de estudar na CFR?

() sim () não

De quem foi à escolha pelo estudo na CFR?

() sua () dos seus pais

Quais motivos levaram você a estudar na CFR?

() falta de opção () por achar interessante () para dar continuidade nos trabalhos da roça () outros _____

Você já estudou em uma escola na cidade?

() sim () não

Qual das escolas você acha ser mais eficiente, a CFR ou a escola urbana?

() das zona rural () da cidade

Porque?

Como é sua relação com os monitores?

() bom () ruim () razoável

Qual o grau de satisfação em relação ao ensino ministrado?

() satisfeito () Pouco satisfeito () insatisfeito

O que achas da união: teoria e prática?

() o aprendizado é maior () o aprendizado é menor () não vê diferença

Qual a expectativa para após o término do curso?

() Vai continuar os estudos na cidade

() vai desenvolver o projeto de vida na propriedade com a família

() Vai continuar os estudos em busca de aperfeiçoar para dar suporte à família

Depois que começou a estudar na CFR, seu grau de interesse pela produção da família melhorou?

☐ sim ☐ não

O que você aprende na CFR é repassado para alguém?

☐ sim ☐ não

Já conseguiu ajudar a sua família aplicando o que aprendeu na escola?

☐ sim ☐ não

Você acha importante a visita dos profissionais da CFR?

☐ sim ☐ Não ☐ tanto faz

A CFR contribui para o seu desempenho pessoal?

☐ sim ☐ não

Já pensa em algum projeto de vida para desenvolver na propriedade?

☐ sim ☐ não

Com esse projeto de vida, acredita que vai melhorar a renda da família?

☐ sim ☐ não

Você acha que após a criação da escola a vida na comunidade melhorou?

☐ sim ☐ não. De que forma?

Sua família é satisfeita com o que você aprende aqui?

☐ sim ☐ não

Apêndice II - Questionário para os pais de alunos.

Nome completo:

Idade:

Sempre foi agricultor (a)?

() sim () não

Exercem a prática do plantio na propriedade?

() sim () não () nem sempre

Os filhos na idade escolar ajudam na produção da família?

() sim () não () as vezes

Recebe apoio técnico na propriedade?

() sim () não

De quem? _____

Qual o motivo de seu filho estudar na CFR?

() falta de opção () porque acredita ser um ensino de qualidade

De quem foi à escolha pelo estudo na CFR?

() do aluno () dos pais () de outros

Tem alguma diferença comparando a CFR com as outras escolas que ele estuda ou já estudou?

() sim () não Se sim, quais? _____

Acha adequado o que o seu filho aprende na CFR?

() sim () não

Você participa da escolha dos conteúdos que serão transmitidos para seu filho?

() sim () não

Você vê resultado no aprendizado do seu filho?

() sim () não

Seu filho aplica em casa o que aprende na CFR?

() sim () não

Tem percebido se a produção da família melhorou depois que seu filho começou a aplicar na propriedade o aprendizado adquirido na CFR?

() sim () não

O filho mudou o relacionamento com a família?

() sim () não Que tipo de mudança ocorreu? _____

Você gostou da mudança?

() sim () não

Precisam pagar alguma coisa para seu filho estudar na CFR?

() sim () não

Quanto paga por cada alternância?

() menos de R\$: 10,00

() mais de R\$: 10,00

() mais de R\$: 20,00

() mais de R\$: 50,00

() mais de R\$: 100,00

Motivos do pagamento: _____

Qual o seu nível de satisfação com o ensino da CFR?

() bom () ruim () razoável

Por quê? _____

Você acha que seu filho após concluir o curso, vai ser útil para a família?

() sim () não

Em sua opinião, quais foram as maiores dificuldades encontradas pela CFR atualmente?

() falta de estrutura física () falta de recursos financeiros () falta de profissionais capacitados () nenhuma

Todos os seus filhos estudam na CFR?

() sim () não Porquê? _____

Em casa, participam na elaboração do plano de Estudo?

() não () sim

Quem ajuda o aluno no plano de estudo?

() Homem/Pai () Mulher/mãe () irmãos () outros.

Quem? e porquê? _____

Participam das reuniões gerais ocorridas anualmente na CFR?

() não () sim

Tem alguma dificuldade de participar das atividades ocasionais promovidas pela CFR?

() sim () não

De que tipo de dificuldade?

() financeiro, () falta de tempo () outras. Quais? _____

Acha importante participar das atividades promovidas pela CFR?

() não () sim. () nem sempre

Os monitores visitam as famílias quantas vezes ao ano?

() 1 vez () 2 vezes, () 3 vezes, () mais.

Acha importante a visita realizada pelos profissionais da CFR?

() sim () não () razoável

Apêndice III - Guião de entrevista para os monitores da CFR.

Qual o seu nome?

Qual a sua formação?

Você já tinha tido contato com a realidade do campo antes de trabalhar na CFR? Ou seja, já foi um agricultor (a) ou filho (a) de agricultor?

Gosta de trabalhar na CFR? Por quê?

O que te motivou a trabalhar na CFR?

Com qual disciplina você trabalha?

Quais os objetivos das suas aulas?

Quais as metodologias você utiliza para trabalhar os conteúdos propostos?

Em sua opinião, entre as metodologias utilizadas, quais surtem maiores efeitos na aprendizagem do aluno?

Quanto tempo o aluno permanece na escola?

Quanto tempo o aluno permanece com a família?

Acha suficiente, para um aprendizado, o tempo em que ele fica na escola?

Os alunos recebem tarefas para desenvolver em casa? Que tipo de tarefa? Como fazem e com quem fazem?

Acha relevante essa extensão de atividade para a propriedade? Se sim por quê?

Além do trabalho com as famílias, os alunos trabalham com a comunidade? Que tipo de trabalho realiza com a comunidade?

Você enquanto monitor acha proveitoso o trabalho do aluno com a comunidade?

O monitor tem contato com a família? Como se dá? Qual a finalidade desse contato?

São realizadas visitas nas propriedades? O que é feito durante a visita?

Durante o contato, é perceptível o nível de satisfação da família? Qual é esse nível de satisfação?

De que forma você consegue unir teoria e prática?

Acredita na eficácia dessa junção? Por quê?

O que caracteriza se houve ou não aprendizado na escola?

E na propriedade?

Mesmo com essas dificuldades existentes, você consegue ver resultado no aprendizado?

Estabeleça um nível para essa aprendizagem?

Já houve algum caso de necessidade de reforço dos conteúdos com algum aluno? Se sim que fatores contribuíram para isso, em sua opinião?

Você já sentiu algum tipo de dificuldade em trabalhar na CFR? Que tipo de dificuldade?

Você enquanto educador acredita que essa metodologia norteadada pela PA surte efeitos positivos no aprendizado dos alunos? Justifique.

Apêndice IV - Guião de entrevista para a diretora da CFR

Nome:

Qual a sua formação?

Já tinha tido contato com a realidade do campo antes?

É agricultora? Mora na região?

O que te motivou a trabalhar na CFR?

Quais foram os desafios enfrentados ao assumir a direção da CFR?

Quais desafios ainda são enfrentados?

Qual é a realidade da CFR no tocante aos aspectos econômicos e financeiros?

Como a casa é mantida?

Quem paga os funcionários da CFR?

De onde vêm os materiais pedagógicos?

Qual o custo mensal relativo à alimentação dos alunos? De onde vem essa alimentação?

Qual o custo mensal para pagamento de monitores? Quem paga os monitores da casa?

Qual o custo mensal com auxiliares (secretaria, cozinha), quem paga esses profissionais?

Quais os gastos relativos com material de secretaria e limpeza (mensal)? Quem fornece?

Quais os outros gastos da CFR? Quem arca com essas despesas?

A CFR tem algum tipo de vínculo com o poder público? Qual?

Já receberam algum tipo de recurso vindo de algum órgão público, como? De qual órgão? E qual o valor?

Ainda continua recebendo? Se não, por quê?

Esse recurso foi suficiente para a manutenção da escola durante quanto tempo?

Como a Associação tem procurado solucionar esse problema da falta de material?

Como é a dinâmica de aquisição de materiais e outros itens de manutenção da CFR? Quem a realiza?

Quem administra as arrecadações da CFR?

Como é decidido o uso dos recursos?

A associação participa ativamente da escola?

Como você vê o grau de participação das famílias?

Os pais contribuem financeiramente com a Escola? Quantos pais contribuem em média? E com que eles contribuem?

A propriedade escolar é lucrativa? Se sim, o que produzem e quanto produz mensal?

A demanda da CFR é grande na região? Se não, por quê?

Os jovens agricultores têm procurado com frequência a CFR? Se sim, o que atribui a essa procura?

A CFR recebe todos os jovens estudantes que a procura? Se não por quê?

Apêndice V - Guião de entrevista para a coordenadora da CFR

Nome:

Qual a sua formação?

Já tinha tido contato com a realidade do campo antes?

É agricultora? Mora na região?

Como coordenadora você sente alguma dificuldade em trabalhar em uma escola comunitária? Que tipo de dificuldade?

Como é o trabalho em equipe na CFR? Sente alguma dificuldade nesse tipo de trabalho?

Você acha que a falta de estabilidade financeira afeta o engajamento dos profissionais da CFR? Por quê?

A escola realiza algum tipo de evento? Se sim, quais?

Na realização dos eventos existe um engajamento dos monitores?

E dos demais funcionários?

E dos pais?

E dos alunos?

Você já trabalhou em escolas públicas?

Comparando uma escola pública com uma escola comunitária, você percebe que há mais participação dos pais na vida escolar na escola pública ou na comunitária? Justifique.

Você acha isso essa parceria importante? Por quê?

Existem encontros pedagógicos na CFR? Como são norteadas as atividades? Quem participa?

Os encontros pedagógicos são realizados de quanto em quanto tempo? Quem participa desses encontros?

Como é realizada a escolha das disciplinas a serem trabalhadas? Quem participa dessa escolha?

O que fazem se o aluno se sente tímido para realizar as tarefas solicitadas tanto na escola como na comunidade ou mesmo em casa?

Como é avaliado o aprendizado dos alunos da CFR?

Como são trabalhadas as dificuldades de aprendizagem dos alunos da CFR? Os pais participam dessas estratégias de trabalho?

A coordenação acompanha as atividades desenvolvidas nas propriedades? De que forma?

Como coordenadora da CFR, você percebe a relevância pra comunidade do ensino oferecido aos alunos da CFR? Fale sobre isso?

A desestabilidade financeira afeta o trabalho pedagógico? Até que ponto?

Há contato entre a família, escola e comunidade? Através de quê? Como se dá?

O trabalho do monitor é avaliado? De que forma? A família participa dessa avaliação?

Os conteúdos trabalhados tem sido relevante para a comunidade? Até que ponto? De que forma?

Como são desenvolvidos os projetos pedagógicos da escola?

Existem muitos casos de repetência? Se sim, quais os fatores que contribuem para isso?

Existem muitos casos de desistência? Se sim, quais os fatores que contribuem para isso?

Existem reclamações por parte dos pais? Se sim, que tipo de reclamações?

Existem reclamações por parte dos alunos? Se sim, que tipo de reclamações?

Na sua visão, qual o grau de aproveitamento dos alunos nas disciplinas ministradas?

() mau aproveitamento () suficiente aproveitamento () Bom aproveitamento.

Como chegou a essa conclusão? _____

ANEXOS

Anexo I: Estrutura curricular unificada – Ensino Fundamental

	CASA FAMILIAR RURAL Associação das Famílias da Casa Familiar Rural de São Félix do Xingu/Pará. CNPJ: 05.654.676/0001 – 12
---	--

ESTRUTURA CURRICULAR UNIFICADA DO ENSINO FUNDAMENTAL

DE09 ANOS.

COM BASE NA LEI 11.114/05, 11.274/06 E A RESOLUÇÃO Nº 383/06/CEE/PA.

AMPARO LEGAL	DISCIPLINAS		ANOS								
	BASE NACIONAL COMUM	COMPONENTES CURRICULARES									
			1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
LEI FEDERAL 9394/96	BASE NACIONAL COMUM	Língua Portuguesa	X	X	X	X	X	6	6	6	6
		Historia	X	X	X	X	X	2	2	2	2
		Geografia	X	X	X	X	X	2	2	2	2
		Matemática	X	X	X	X	X	5	5	5	5
		Ciências Naturais	X	X	X	X	X	3	3	3	3
		Artes	X	X	X	X	X	2	2	2	2
		Educação Física	X	X	X	X	X	2	2	2	2
		Ensino Religioso	X	X	X	X	X	1	1	1	1
	PARTES DIVERSAS	Língua Estrangeira	*	*	*	*	*	2	2	2	2
		Redação e Expressão	X	X	X	X	X	1	1	1	1
		Estudos Amazônicos	*	*	*	*	*	1	1	1	1
		Geometria	*	*	*	*	*	1	1	1	1
		Educação Ambiental	X	X	X	X	X	1	1	1	1
		Educação p/ o Trânsito	X	X	X	X	X	*	*	*	*
Carga Horária semanal		20	20	20	20	20	29	29	29	29	
Carga Horária anual		800	800	800	800	800	1160	1160	1160	1160	

São Felix do Xingu, 20 de março de 2012.

Marly Silva Araújo.
Diretora CFR.

Anexo II: Matriz curricular – Ensino Médio

	CASA FAMILIAR RURAL Associação das Famílias da Casa Familiar Rural de São Félix do Xingu/Pará. CNPJ: 05.654.676/0001 – 12
---	--

MATRIZ CURRICULAR - ENSINO MÉDIO – REGULAR						
Amparo Legal		Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	ANOS		
LDBEN Nº 9.394/96	Base Nacional Comum.	Linguagens e Códigos e suas Tecnologias.	Língua Portuguesa	4	4	4
			Língua Estrangeira Moderna 1	2	2	2
			Artes	2	*	*
			Educação Física	2	2	2
		Ciências Humanas e suas Tecnologias.	Sociologia	2	2	2
			Filosofia	2	2	2
			Geografia	3	3	3
			História	3	3	3
		Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias.	Matemática	3	4	4
			Biologia	3	3	3
			Física	3	3	3
			Química	3	3	3
	Parte Diversificada.	Literatura	*	2	*	
		Português II	*	*	2	
Carga Horária Semana.				32	30	20
Carga Horária Anual.				1280	1320	1320
Carga Horária Total dos 3 anos.				3920		

São Felix do Xingu-PA, 20 de Março de 2012.

Marly Silva Araujo
Diretora da CFR

Anexo III: Fotografias da CFR de São Félix do Xingu – PA

Foto 1: Sala de aula da CFR de São Félix do Xingu-PA



Fonte: Brito (2012), data: 17 de agosto de 2012.

Foto 2: Alojamentos da CFR de São Félix do Xingu-PA.



Fonte: Brito (2012), data: 17 de agosto de 2012.

Foto 3: Refeitório da CFR de São Félix do Xingu-PA



Fonte: Brito (2012), data: 17 de agosto de 2012.

Foto 4: Transporte para os alunos da CFR de São Félix do Xingu-PA.



Fonte: Brito (2012), data: 17 de agosto de 2012.

Foto 5: Granja da CFR de São Félix do Xingu-PA (em construção).



Fonte: Brito (2012), data: 17 de agosto de 2012.

Foto 6: Viveiro de mudas da CFR de São Félix do Xingu-PA



Fonte: Brito (2012), data: 17 de agosto de 2012.