

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS RURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL**

**A FORMAÇÃO ATRAVÉS DA PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA EM AGROECOLOGIA: UM ESTUDO DE
CASO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ
DO SUL, RS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Aline Guterres Ferreira

Santa Maria, RS, Brasil

2014

**A FORMAÇÃO ATRAVÉS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA EM
AGROECOLOGIA: UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA FAMÍLIA
AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL, RS**

Aline Guterres Ferreira

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós
Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,
RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestra em Extensão Rural

Orientador: Prof. Dr. José Geraldo Wizniewsky

Santa Maria, RS, Brasil

2014

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Ferreira, Aline Guterres

A formação através da pedagogia da alternância em agroecologia: um estudo de caso da escola família agrícola de Santa Cruz do Sul, RS / Aline Guterres Ferreira.-2014.
98 p.; 30cm

Orientador: José Geraldo Wizniewsky
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Rurais, Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, RS, 2014

1. Agroecologia 2. Educação do Campo 3. Pedagogia da Alternância I. Wizniewsky, José Geraldo II. Título.

© 2014

Todos os direitos autorais reservados a Aline Guterres Ferreira. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

E-mail: alinegf@zootecnista.com.br

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Rurais
Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**A FORMAÇÃO ATRAVÉS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA EM
AGROECOLOGIA: UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA
DE SANTA CRUZ DO SUL, RS**

elaborada por
Aline Guterres Ferreira

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestra em Extensão Rural

COMISSÃO EXAMINADORA:

José Geraldo Wizniewsky, Prof. Dr.
(Presidente/Orientador - UFSM)

Cléia dos Santos Moraes, Dr^a (Emater/RS - Ascar).

Clayton Hillig, Prof. Dr. (UFSM)

Santa Maria, 22 de Agosto de 2014.

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-graduação em Extensão Rural
Universidade Federal de Santa Maria

A FORMAÇÃO ATRAVÉS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA EM AGROECOLOGIA: UM ESTUDO DE CASO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL, RS

Autora: Aline Guterres Ferreira.

Orientador: Prof. Dr. José Geraldo Wizniewsky.

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 22 de Agosto de 2014.

O presente trabalho desenvolve um estudo de caso da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, que utiliza no seu processo de ensino e aprendizagem a metodologia viva da Pedagogia da Alternância e possui no seu enfoque teórico o incentivo a uma agricultura de menor impacto socioambiental, na perspectiva da Agroecologia. Com o advento dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância, constituídos pelas Casas Familiares Rurais, Casas Familiares do Mar, Escolas Comunitárias Rurais e as Escolas Famílias Agrícolas a Educação do Campo tenta construir uma nova perspectiva para a população do campo, com seu processo de ensino inédito no Brasil. A Pedagogia da Alternância é construída embasada em seus quatro pilares, a Associação Local, a Alternância, o Desenvolvimento do Meio e a Formação Integral, e para concretizar este processo de ensino e aprendizagem são utilizados ferramentas metodológicas. Na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, os Instrumentos Pedagógicos utilizados são Plano de Estudo, Caderno da Realidade, Folha de Observação, Visitas e Viagens de Estudo, Estágios, Visitas às Famílias, Serões e Projeto Profissional do Jovem, entre outros. A problemática que envolve este estudo esta na análise das percepções da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia desenvolvido na EFASC e na agricultura familiar, pelos seus sujeitos. O objetivo geral que propomos para a pesquisa é à compreensão da importância da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia na formação técnica dos educandos do último ano da EFASC. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa na qual foi utilizada uma metodologia quali-quantitativa, mas com maior atenção aos aspectos qualitativos da pesquisa. Fizemos uso das técnicas de observação, da entrevista aberta semi-estruturada e questionários, de um diário de campo e análise de documentos. Foram entrevistados 25 educandos do último ano escolar e da representação administrativa da Escola e da Associação Gaúcha Pró- Escolas Famílias Agrícolas. Possuímos como resultados positivos a intenção dos educandos à permanência e desenvolvimento do campo; resgatando e respeitando os conhecimentos de seus antepassados. Bem como, uma melhor compreensão dos princípios da Agroecologia e a efetivação da construção do conhecimento a partir da Pedagogia da Alternância pelos seus atores.

Palavras-chave: Agroecologia. Educação do Campo. Pedagogia da Alternância.

ABSTRACT

Master's Dissertation
Postgraduate Programme in Rural Extension
Federal University of Santa Maria

THROUGH THE FORMATION OF PEDAGOGY OF ROTATING IN AGRO- ECOLOGY: A CASE STUDY OF SCHOOL FAMILY FARM SOUTH OF SANTA CRUZ, RS

Author: Aline Guterres Ferreira.

Advisor: Prof. Dr. José Geraldo Wizniewsky.

Date and Place of Defense: Santa Maria 22 de August de 2014.

The present work attempts to develop the case study of Agricultural Family School of Santa Cruz do Sul (AFSSC), which adopt Pedagogy of Alternation to conduct the teaching and learning process. Hence, the pedagogic project is based on a theoretical approach that contributes to decrease impacts of agriculture on the environment, through an agroecological perspective. The advent of Family Educational Centres of Alternation Training, constituted by Rural Family Houses, Sea Family Houses, Rural Community Schools and Agricultural Family Schools, the Field Education attempts to develop a new perspective for rural community through a brand-new education process in Brazil. The Pedagogy of Alternation is grounded on four pillars, such as the Local Association, Alternation, Environmental Development and Full Training. Furthermore, appropriated methodological tools are applied to enable the teaching and learning process. The pedagogical instruments used in Family Farm School of Santa Cruz do Sul are the Pedagogical Study Plan, Reality Notebook, Observation Sheet, visits and study tours, internships, visits to Families, Meetings, as well as the Young Professional Project, among others. The issue surrounding this research lies in the analysis of the possibilities and difficulties of the Pedagogy of Alternation and the teaching of Agroecology developed in both AFSSC and family farming. The general purpose of the research is to understand the importance of both Pedagogy of Alternation and teaching of Agroecology in the technical training of final year students of AFSSC. Hence, we performed a quali-quantitative study, with emphasis on qualitative aspects of the research. Techniques of observation, semi-structured open interviews and questionnaires, field notebook and analysis of documents were used. Thus, 25 students pursuing the final year of school, belonging to administrative representation of the School and the Pro-Family Agricultural Schools state association were interviewed. Therefore, we highlight positive outcomes, such as the students' intentions to stay and develop the rural community, rescuing and respecting knowledge of their ancestry, as well as a better understanding of agroecological principles and the effectiveness of building knowledge through Pedagogy of Alternation and its actors.

Keywords: Agroecology. Field Education. Pedagogy of Alternation.

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

AEFASERRA – Associação da Escola Família Agrícola da Serra Gaúcha
AEFASOL – Associação da Escola Família Agrícola de Vale do Sol
AFUBRA – Associação dos Fumicultores do Brasil
AGEFA – Associação Gaúcha Pró Escolas Famílias Agrícolas
AIMFR – Associação Internacional de Movimentos Familiares Rurais
ARCAFAR/Norte e Nordeste – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Norte e Nordeste do Brasil
ARCAFAR/Sul – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil
ARCAFAR/RS – Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Rio Grande do Sul
ASSEFASC – Associação da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul
CA – Caderno de Acompanhamento
CC – Colocação em Comum
CEDEJOR – Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural
CEFFA – Centro Educativo Familiar de Formação em Alternância
CFR – Casa Familiar Rural
CR – Caderno da Realidade
EETA – Escola Estadual de Técnica Agrícola
EFA – Escola Família Agrícola
EFASC – Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul
EMATER/RS ASCAR – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Rio Grande do Sul/Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural.
EPN – Equipe Pedagógica Nacional da Rede CEFFA e UNEFAB
ETFASC – Escola Técnica Família Agrícola de Santa Cruz do Sul
FARSUL – Sistema da Federação da Agricultura do Rio Grande do Sul
FEE – Fundação de Economia e Estatística
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MFR – *Maisons Familiales Rurales*
MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
PE – Plano de Estudos
PF – Plano de Formação
PIB – Produto Interno Bruto
PPJ – Projeto Profissional do Jovem
SICREDI VRP – Sistema de Cooperativa de Crédito do Vale do Rio Pardo
SIMFR – Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural
SINDITABACO – Sindicato da Indústria do Tabaco da Região Sul do Brasil
SIPT – Sistema Integrado da Produção do Tabaco
UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFMS – Universidade Federal de Santa Maria
UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO I: CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	12
1.1 Contextualização do objetivo do estudo.....	12
1.2 Descrição do local de Estudo.....	15
1.3 Método empregado na pesquisa.....	17
1.3.1 As fases da pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados.....	18
1.3.2 A formulação do projeto de pesquisa.....	18
1.3.3 Pesquisa de campo.....	19
1.3.4 Análise e interpretação dos dados.....	20
1.3.5 Organização da dissertação.....	21
CAPÍTULO II: A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	22
2.1 A Pedagogia da Alternância no mundo.....	22
2.2 A Pedagogia da Alternância no Brasil.....	27
2.3 A Pedagogia da Alternância no Rio Grande do Sul.....	31
CAPÍTULO III: INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA, CENTRO EDUCATIVO FAMILIAR DE FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	34
3.1 Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância.....	34
3.2 Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância e a Educação do Campo.....	38
CAPÍTULO IV: ASPECTOS HISTÓRICOS E TRAJETÓRIA DA ASSOCIAÇÃO GAÚCHA PRÓ-ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS E DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL.....	48
4.1 A Associação Gaúcha pró- Escolas Famílias Agrícolas.....	48
4.2 A Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul.....	52
CAPÍTULO V: ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA E REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS MONITORES E EDUCANDOS.....	61
5.1 Ensaio das Escolas Famílias Agrícolas.....	61
5.2 Representação social dos Monitores.....	65
5.3 Representação social dos Educandos.....	71
CAPÍTULO VI: A COMPREENSÃO DA AGROECOLOGIA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL PELOS SEUS EDUCANDOS.....	81
6.1 Compreensão do conhecimento em Agroecologia desenvolvido na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul.....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	96

INTRODUÇÃO

A educação escolar formal nem sempre foi disponível e acessível à maioria da população, principalmente aos que se encontram no meio rural. Mas sempre foi tema de vários estudos, debates e discussões nas mais diferentes esferas da sociedade brasileira. As escolas alocadas no campo, nunca pertencerem a ele e muito menos estavam preocupadas com o seu desenvolvimento. Por muitos anos serviram de estímulos para induzir o êxodo rural, com seus currículos e conteúdos distantes da realidade da maioria dos educandos. Além disso, a “modernização” da agricultura idealizada com base nos insumos modernos e no conhecimento científico, que é considerado como o único conhecimento capaz de proporcionar o desenvolvimento rural.

A educação escolar formal presente no meio rural, chamada pelo poder público de educação rural, por muito tempo foi sinônimo de formação de mão de obra para a indústria. Para Nascimento (2005), além disso, a educação rural serviu para domesticação e adestramento para servir ao patrão, ao senhor ou ao seu empregador. O processo educativo nas escolas rurais é o resultado de políticas públicas, nas quais os currículos são definidos em instâncias educacionais governamentais superiores, que devem ser transmitidos aos educandos dentro de salas de aulas, que por sua vez, devem assimilar e reproduzir igualmente em uma avaliação. Neste processo os professores são detentores do conhecimento e os alunos “tábulas rasa”, que servem somente para armazenar conteúdos que não correspondem em nada com as suas realidades e necessidades. Estando o professor em posição ativa e superior, e o aluno em posição passiva de subordinado, e como consequência disto, uma maior evasão escolar nas escolas localizadas no campo. Esta atitude também serviu para criar um abismo entre a comunidade rural e a escola, como destaca Meurer (2010), quando nos diz que os conhecimentos apresentados pelos educadores destoam da comunidade, dos seus ritmos, ritos e cultura.

Por esses e diversos outros motivos, uma educação escolar que respeitasse e valorizasse a realidade e especificidades do homem do campo, sempre foi desejada pela população rural, em sua maioria agricultores familiares, que sempre estiveram às margens de políticas públicas e ações governamentais. Uma educação que vem ao encontro das famílias rurais tem a capacidade de modificar a realidade do meio rural, formando atores responsáveis, no que tange aos aspectos sociais, ambientais e

econômicos. Como nos traz Pessotti (1978, p. 03): “À educação tem sido conferida inúmeras funções dentro da sociedade. Dentro do contexto de desenvolvimento, uma de suas funções seria a de promover a mudança social.” O referido autor ainda preconiza que uma Educação do Campo preocupada com o desenvolvimento do meio, valoriza o campo pelas suas peculiaridades e possibilidades, bem como os seus residentes pelos seus conhecimentos, trajetória e história. Fornece aos seus educandos oportunidades de ensino sobre seu meio e sua realidade, permitindo que este entenda a sua comunidade como um local de aprendizado e de compartilhamento de conhecimentos, bem como a importância da sabedoria familiar sobre a agricultura e demais temas que fazem parte da sua vida.

Como alternativa a essa educação imposta e a agricultura “moderna” predatória, podemos destacar os Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância, compostas pelas Escolas Famílias Agrícolas e Casas Familiares Rurais, as quais utilizam a Pedagogia da Alternância no seu processo de escolarização e o ensino baseado na Agroecologia. Um marco histórico da Pedagogia da Alternância foi a experiência no ano de 1935, na França no vilarejo de *Lauzun*, chegando ao Brasil pelo sul do estado do Espírito Santo no ano de 1968, de onde se expande para mais de 20 estados brasileiros em 40 anos, atendendo a aclamação das populações do campo brasileiro. No Estado do Rio Grande do Sul, temos sua primeira experiência com as Casas Familiares Rurais na década de 80, e a partir de 2008, se dá início a um processo de abertura da primeira Escola Família Agrícola no município de Santa Cruz do Sul, a partir da criação da Associação Gaúcha pró- Escolas Famílias Agrícolas.

Nesse sentido, o assunto central desta pesquisa visa compreender melhor o desenvolvimento da Educação do Campo, a partir da Pedagogia da Alternância e do ensino baseado na Agroecologia com os educandos do último ano da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul. Utilizando como metodologia uma abordagem qualitativa, mas com base principalmente na questão descritiva, visando com maior ênfase as técnicas de pesquisa qualitativa. O interesse pela temática desta dissertação surgiu a partir de estudos realizados pela autora, no decorrer do curso de licenciatura plena, do Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Maria, quando pode se estudar a problemática de escolas alocadas no meio rural e vivenciar alternativas a este ensino, como a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul.

A dissertação ora apresentada será estruturada em cinco capítulos. No primeiro será descrita a *“Construção da pesquisa”*, no qual serão expostas as suas fases e os procedimentos metodológicos adotados, tais como o diagnóstico do problema da pesquisa, os objetivos, os aspectos gerais do local do estudo, como foram realizados a pesquisa a campo, bem como a análise e interpretação dos dados e a metodologia utilizada.

O segundo capítulo intitulado *“A Pedagogia da Alternância”*, visa à compreensão de como surgiu a Pedagogia da Alternância no mundo, como chegou ao Brasil e se difundiu por diversos estados, principalmente sua trajetória no Rio Grande do Sul, bem como os contextos que levaram a sua demanda pela população do campo.

No terceiro capítulo, *“Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância, Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância e Educação do Campo”*, serão descritos também seus instrumentos pedagógicos, tais como Caderno de Acompanhamento, Plano de Estudo, Caderno da Realidade entre outros, e a importância da utilização correta destes. As características dos Centros Educativos Familiar de Formação pró-Alternância.

Já o quarto capítulo que trata de *“Aspectos histórico e trajetória da Associação Gaúcha pró- Escolas Famílias Agrícolas e da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul”*, apresentamos o histórico e a trajetória no estado do Rio Grande do Sul, bem como as representações sociais dos administradores, as demandas que levaram a criação da AGEFA, as dificuldades encontradas na construção e os projetos futuros da associação. Trazemos o caminho percorrido pela escola, as demandas que levaram à sua criação e as dificuldades encontradas, na concepção dos seus dirigentes.

No quinto capítulo titulado *“Escolas Famílias Agrícolas e a representação social dos Monitores e Educandos”*, abordamos as características das diferentes fases das experiências das Escolas Famílias Agrícolas durante a sua expansão pelos Estados do Brasil. Bem como na representação social dos Monitores, desenvolvemos suas percepções da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia, sua aplicação na agricultura familiar e as resistências apontadas pelos educandos e suas famílias, as correlações presentes na escola e as dificuldades encontradas pelos educandos e famílias no desenvolvimento dos Instrumentos Pedagógicos. Apresentamos também as compreensões dos Educandos da Pedagogia da Alternância e seus Instrumentos Pedagógicos e as resistências e dificuldades encontradas a partir da sua aplicação. Dados

que trazem os requisitos da tomada de decisão para entrar na escola, seus planos futuros e suas características pessoais.

Finalizando, o sexto capítulo, “*A compreensão da Agroecologia na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul pelos seus educandos*”, serão abordadas evidências do ensino desenvolvido na EFASC baseado na Agroecologia, utilizando o questionário respondido pelos educandos, analisando a aplicabilidade desta na agricultura familiar na região de abrangência da escola. Por fim, serão expostas as considerações finais sobre a pesquisa realizada.

CAPÍTULO I – CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

1.1 Contextualização do objetivo do estudo

A educação escolar descontextualizada, ofertada pelos governos nas estâncias Municipal, Estadual e Federal, não respeita a realidade dos seus estudantes, não considera seus saberes tradicionais e conhecimentos de origem e não atende suas necessidades, não serve, principalmente, para as escolas presentes no meio rural. A operacionalização desta educação com suas disciplinas resumidas em conteúdos programáticos que nunca se interligam, apenas se preocupa com a deposição do conhecimento em divisórias separadas no processo de aprendizagem dos estudantes e sem nenhuma conexão com a sua realidade. O professor é detentor do conhecimento e seus estudantes o respeitam por um regime de autoritarismo e repressão.

As escolas alocadas no meio rural, não pertencem a ele, não fazem parte deste, não estão preocupadas com seu desenvolvimento, com seu crescimento no que tange aos aspectos ambientais, sociais e econômicos e, pelo contrário, é uma ponte para o êxodo rural. Os conteúdos ministrados valorizam os princípios e valores do meio urbano, exaltando os benefícios de residir na cidade, com o melhor acesso a instituições públicas de saúde, bancárias, drogarias e continuidade escolar. Negligencia o aumento constante da violência e da poluição urbana, do excesso de trabalho dentro de ambientes fechados doentes e da falta de cooperação e solidariedade na sociedade em geral, aumentando, cada vez, mais o processo de exploração trabalhista. Como nos traz o autor José Graziano da Silva, quando denuncia os graves problemas da Educação do Campo:

Faltam escolas para atender a todas as crianças e jovens. Falta infraestrutura nas escolas e ainda há muitos docentes sem qualificação necessária. Falta uma política de valorização do magistério. Falta apoio às iniciativas de renovação pedagógica. Há currículos deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos. Os mais altos índices de analfabetismo estão no campo, e entre as mulheres do campo. (SILVA, 2002, p. 12).

Perante esta assustadora realidade do sistema educacional presente no meio rural, estamos presenciando o momento de desenvolver alternativas a isto. Escolas do campo, que estejam inseridas na comunidade como um todo, que sejam espaço de cooperação e confraternização, e que os pais e comunidade possam contribuir no processo de ensino aprendizagem de seus filhos. Um processo pedagógico que respeite

os saberes locais e as formas de ensinar e aprender dos seus educandos, que valorize o conhecimento tradicional e conheça a história e trajetória da população que compõe aquela comunidade. Um sistema educacional que consiga aliar o saber de origem e do cotidiano com o conhecimento científico universitário dos professores, e que a relação escolar seja de companheirismo, e não de dominação e opressão.

Temos inúmeros exemplos de escolas do campo que tentam combater essa realidade, como alternativas de ensino, tais como: as Casas Familiares Rurais; as Casas do Mar; as Escolas Itinerantes e as Escolas Famílias Agrícolas, entre outras, que na sua maioria utiliza a Pedagogia da Alternância no seu processo pedagógico. Então podemos identificar aqui a Pedagogia da Alternância como exemplo de contra ponto a este sistema educacional alienado e abusivo. Mais especificamente, o desenvolvimento educacional que as Escolas Famílias Agrícolas desenvolvem atualmente no Brasil, será a temática tratada no decorrer desta dissertação, pois estas escolas também trazem no seu sistema educacional o ensino da Agroecologia, como alternativa a agricultura convencional, embasada em monoculturas e no uso demasiado de insumos agrícolas químicos.

Nesse sentido, buscamos através do desenvolvimento deste trabalho entender um pouco mais sobre o sistema educacional das Escolas Famílias Agrícola. Como é trabalhada a Pedagogia da Alternância nesta instituição e como se estabelece a relação de ensino com as realidades e peculiaridades de seus educandos, na sua maioria, filhos de agricultores familiares. Acreditamos que estas indagações serão compreendidas dentro da problemática: *Quais as percepções da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia desenvolvido na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul e na agricultura familiar pelos seus sujeitos?*

Propomos como objetivo geral de estudo: *Compreender a importância da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia na formação técnica dos estudantes do último ano da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul.*

Para que se alcance este objetivo, foram definidos como objetivos específicos:

a) *Descrever e caracterizar como é desenvolvida a Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul;*

b) *Dimensionar a importância da Pedagogia da Alternância para a formação técnico-teórica dos educandos da escola estudo de caso;*

c) *Compreender como está sendo construído o ensino da Agroecologia;*

d) Avaliar qualitativamente a relação da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia na atual conjuntura da agricultura familiar da região de atuação da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul.

Este estudo se justifica porque, apesar da Pedagogia da Alternância estar presente no Brasil há mais de 40 anos em diversas instituições, nosso país possui uma grande carência de pesquisas que analisem a realidade das Escolas Família Agrícolas, que usam como suporte pedagógico a Pedagogia da Alternância, por isso a importância de uma análise mais detalhada desta realidade, como nos traz a autora Lourdes Helena da Silva:

Ao contrário do que ocorreu na Europa, onde a multiplicação das experiências de formação em alternância, sobretudo no início dos anos 80, anima uma série de estudos, debates e produções acadêmicas, no Brasil existe uma carência de reflexões e análises teóricas sobre a natureza, as características do projeto pedagógico e das atividades educativas gestadas no interior desse modo de formação. (SILVA, 2012, p. 28).

Acreditamos ser importante contrastar as relações sociais que se desenvolvem entre os atores do processo educativo, tais como, professores, educandos, administração, pais e comunidade, e os fundamentos operacionais da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia na agricultura familiar da região de abrangência da escola, local de estudo da presente dissertação. Trabalhos que apontem esta relação podem contribuir para incorporar uma discussão sobre os caminhos que as escolas devem seguir para substituir o atual sistema educacional proporcionado pelos governos em seus distintos níveis, assim como estimular o desenvolvimento, no que tange aos aspectos sociais, econômicos e ambientais das comunidades rurais em que as escolas do campo estão inseridas.

A temática da agricultura familiar, no contexto em que esta dissertação se propõe a estudar, é ainda relativamente, pouco discutida no meio acadêmico, porque as pesquisas desenvolvidas neste âmbito focalizam, na maioria das vezes, para os sistemas produtivos de agricultura e pecuária de mercado, ou para análise das ciências sociais abordando apenas o produtor rural, questões de gênero e trabalhistas, existindo assim uma carência nas pesquisas que relacionam um sistema educacional mais adequado à agricultura familiar. Pelas razões expostas, acredita-se que este estudo possa contribuir aportando novos elementos para a discussão do sistema educacional presente no meio rural e sua relação com o futuro da agricultura familiar, além de algumas considerações

em favor de alternativas educacionais para o meio rural mais adequada às realidades e peculiaridades dos seus educandos.

Vamos considerar nesta dissertação o conceito de agricultor familiar estabelecido pela Lei 11.326 que institui as diretrizes para a formulação da política nacional da agricultura familiar e empreendimentos familiares rurais, que considera no seu Artigo 3º o agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente, aos seguintes requisitos: I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais; II - utilize predominantemente mão de obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento; III - tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo; IV - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família.

Quanto ao local escolhido para a realização do estudo, o Município de Santa Cruz do Sul, se justifica por dois motivos. Primeiramente, por já haver um conhecimento prévio da realidade da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul (EFASC), visto que os estágios de docência do Curso Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica foram realizados nesta instituição, na qual há presença do ensino da Agroecologia, e, após este período, o contato continuou permanente. O segundo motivo é ser a EFASC a primeira Escola Família Agrícola do Rio Grande do Sul, e possuir na sua região de atuação um cenário rural que chama atenção por sua heterogeneidade de situações no âmbito agrícola familiar. A agricultura familiar em Santa Cruz do Sul/RS, embora seja predominante entre os estabelecimentos de agricultura familiar, não têm atenção do poder público no que tange aos assuntos referentes ao sistema educacional, ignorando um atendimento diferenciado à diversidade de situações encontradas no Município.

1.2 Descrição do local de Estudo

O Município de Santa Cruz do Sul localiza-se na região conhecida como Vale do Rio Pardo, na encosta inferior do nordeste do estado do Rio Grande do Sul, a 155 km da capital, Porto Alegre. Os limites geográficos são os municípios de Vera Cruz (leste), Rio Pardo (sul), Sinimbu (noroeste), Venâncio Aires (nordeste) e Passo do Sobrado (leste).

gaúchas, com apresentação de grupos de danças tradicionalistas e de cantores da música nativista, eventos que ocorrem anualmente, com grande número de público.

Em relação à ocupação de Santa Cruz do Sul, podemos identificá-la como um dos principais núcleos de colonização Alemã do estado, apesar de muitos colonizadores serem agricultores, houve um grande número de artesãos que se estabeleceram no município em tela.

1.3 Método empregado na pesquisa

Para elaboração da dissertação necessitamos de demarcações metodológicas, métodos e técnicas de pesquisa para dar consistência ao estudo. Dessa forma, empreendemos uma abordagem de forma combinada entre pesquisa qualitativa e quantitativa. Mas, como nossos objetivos estão centralizados na compreensão de fatos analisados, o que corresponde à análise qualitativa desta pesquisa, ela mereceu maior atenção, além da utilização de técnicas de pesquisa de caráter descritivo.

Para a conceituação de pesquisa descritiva, utilizamos as referências de Gil (2009), que traz como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, e uma de suas características mais significantes está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, (GIL, 2009). Para Soriano (2004), o objetivo principal de estudos descritivos é obter um panorama mais acurado da magnitude do problema ou da situação, respeitando a hierarquização dos problemas, a extração de elementos de juízo para estruturas políticas ou estratégias operacionais, tentando conhecer as variáveis associadas e fixar as orientações para as provas de hipóteses (SORIANO, 2004).

Para operacionalizar esta pesquisa utilizamos o método indutivo, o qual é definido por Gil como uma pesquisa que parte do particular e coloca na generalização, como um produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares, acrescenta que a generalização não deve ser buscada a priori, mas constatada a partir da observação de casos concretos suficientemente confirmadores dessa realidade (GIL, 2009).

Também utilizamos a pesquisa qualitativa, muito desenvolvida nas ciências sociais pelo fato da vida ser complexa e cenário de vários fenômenos, impossíveis de serem reproduzidos dentro de laboratórios e submetidos a controle, além de serem de difícil separação das causas e de suas motivações isoladas e exclusivas (MARTINS, 2004).

A pesquisa quantitativa objetiva quantificar os dados coletados, traduzindo esses em números, assim facilitando a classificação e posterior análise (SILVA E MENEZES, 2001). Também foi utilizado o método de observação, como o uso dos sentidos com vistas a adquirir conhecimentos necessários para o cotidiano, possuindo como principal vantagem a observação dos fatos percebidos diretamente, sem qualquer intermediação e com a redução da subjetividade (GIL, 2009). Mais especificamente a observação participante, é assim conceituada por Soriano:

Também se pode efetuar a observação estando dentro do grupo, sendo parte ativa dele. Neste caso, o pesquisador submete-se as regras formais e informais do grupo social, isto é, participa-nos diversos atos e manifestações da vida do grupo e tem acesso a seus locais de reunião exclusivos. (SORIANO, p. 146, 2004).

A pesquisa documental fez parte de todo processo de construção da dissertação, desde seu projeto até sua conclusão. Pois sempre utilizamos matérias que nem sempre já passaram por um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa, é o primeiro passo, que consiste na exploração das fontes documentais que, na maioria das vezes, são em grande número (GIL, 2009).

1.3.1 As fases da pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados

O desenvolvimento deste trabalho pode ser dividido em quatro etapas principais, cada uma com suas especificidades e características, abarcando procedimentos e instrumentos metodológicos distintos. A primeira etapa constitui a construção do projeto de pesquisa, a segunda etapa constitui-se da pesquisa de campo, num terceiro momento a tabulação com análise e interpretação dos dados e para finalizar, a organização da dissertação.

1.3.2 A formulação do projeto de pesquisa

Etapa inicial na qual se buscou apoio na literatura sobre a temática de Educação do Campo, agricultura familiar e mais especificamente as suas correlações. Foram realizadas leituras em livros, artigos científicos, dissertações e teses que pesquisaram esta temática, para o aprofundamento das discussões, além de procurar orientação do professor orientador e eventos específicos da área. Essas atividades contribuíram para,

delimitar o problema da pesquisa, definir os objetivos e traçar caminhos a serem percorridos, com a estruturação dos instrumentos de coleta de dados.

1.3.3 Pesquisa de campo

O levantamento dos dados para a pesquisa de campo ocorreu nos meses de maio, junho e julho de 2013, quando foram levantados dados primários e secundários, para melhor estruturação dos questionários e entrevistas, bem como as visitas aos pais e comunidades dos educandos. As entrevistas pré-estruturadas, desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados, que geralmente são em grande número (GIL, 2009).

Foram realizadas, quando possível, entrevistas pré-estruturadas com os administradores da AGEFA e EFASC, e seu corpo docente. A entrevista é uma técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessam à investigação (GIL, 2009). Na maioria das vezes, foi enviado um questionário aberto *online* para os administrados da AGEFA e EFASC e seu corpo docente. Pode-se definir questionário como uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas às pessoas com o propósito de obter informações sobre um específico conhecimento (GIL, 2009).

A pesquisa realizada com os 25 educandos se desenvolveu na forma de questionário aberto, entregue em mãos para os estudantes responderem no sistema de Alternância, isto é, foi entregue quando eles estavam na semana presentes na escola (sessão escolar), deveria ser respondido quando estivessem na semana em casa (sessão familiar) com o auxílio dos pais e comunidade, e retornariam respondidos na próxima sessão escolar. Retornaram 25 questionários respondidos pelos educandos. As questões abordavam assuntos referentes às suas características, compreensão do sistema educacional desenvolvido na EFASC, como a Pedagogia da Alternância e o ensino da Agroecologia e se está sendo aplicável a realidade da agricultura familiar da sua região, bem como questões de resistências encontradas pelos estudantes e seus planos futuros.

Para os administradores da AGEFA e EFASC, foi abordado o histórico e a trajetória das instituições, as demandas que levaram à sua criação e as dificuldades que se depararam neste processo, bem como as demandas atuais e projeções futuras. Aos docentes da EFASC, foram questionadas sua compreensão da Pedagogia da Alternância e

do ensino da Agroecologia e sua aplicabilidade na agricultura familiar de atuação da escola, bem como, as relações dos atores do processo educacional e se percebem resistência da comunidade deste distinto ensino desenvolvido pela escola. As visitas aos pais e comunidades dos educandos, se deram em acompanhamento dos Monitores e foi utilizada a observação participante como instrumento metodológico e análise documental do “Roteiro de visitas”, desenvolvido pela escola.

Para todos que participaram no processo de coleta de dados, foi inicialmente apresentada a pesquisa, com seus objetivos e intenções, solicitados a leitura e assinatura no Termo de Compromisso de Livre Esclarecimento, para os estudantes menores de idade, este termo foi assinado pelos seus pais e/ou responsáveis. As entrevistas tiveram duração de (em torno) de uma hora, e foram baseadas em um roteiro pré-estruturado. Pode-se definir aqui uma entrevista focalizada em um tema específico, aquela em que o entrevistado fala livremente sobre o assunto, mas quando este se desvia do tema original, esforça-se para sua retomada (GIL, 2009). Tivemos uma ótima receptividade de todos os que participaram deste trabalho, pois a amizade e a confiança já tinham sido construídas no decorrer dos estágios de docência, assim todos ficaram a vontade para responder, ou não, as entrevistas ou questionários.

1.3.4 Análise e interpretação dos dados

Nesta etapa, inicialmente, foi realizada a análise dos dados coletados, que tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas do problema proposto da investigação (GIL, 2009). Num segundo momento se deu a interpretação dos dados, a qual exigiu paciência e concentração. A interpretação dos dados tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 2009). Após a organização dos dados para tabulação foi realizada a definição de categorias para maximizar a análise, que foi feito mediante o seu agrupamento em determinado número de categorias.

1.3.5 Organização da dissertação

A última etapa foi o momento no qual todos os dados pesquisados e já organizados, juntamente com a base teórica foram arranjados, ou seja, assumiram sentido no momento em que foi construída a dissertação que está sendo apresentada.

CAPITULO II – A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Este capítulo traz referências teóricas sobre a trajetória histórica que a Pedagogia da Alternância percorreu no meio rural. Foi realizado um breve resgate da compreensão dos autores clássicos sobre o assunto, visando o entendimento das questões sociais no campo que cercavam esta temática, principalmente no que tange a Educação do Campo. Trazemos referências teóricas sobre como surgiu a Pedagogia da Alternância na França e a sua expansão pela Europa com suas transformações, visando o entendimento da sua demanda por parte da população do meio rural. Elaboramos também, uma breve trajetória da Pedagogia da Alternância para o Brasil, as demandas sociais, econômicas e ambientais que levaram ao surgimento da primeira instituição que trabalha com a metodologia da Pedagogia da Alternância no Estado do Espírito Santo no seu sistema educacional. Especificamente, descrevemos a sua expansão para o Estado do Rio Grande do Sul, bem como suas influências na Educação do Campo brasileira.

Para o entendimento desta trajetória buscou-se apoio teórico em alguns estudos brasileiros e da literatura estrangeira sobre a temática para compreendermos o nascimento da Pedagogia da Alternância. Constatamos nesta pesquisa a pouca diversidade de autores que estudam a Pedagogia da Alternância no Rio Grande do Sul, e isto provavelmente se deve por esta ser uma temática de pesquisa recente, assim nos embasamos em produções bibliográficas de autores contemporâneos que estão pesquisando sobre esta metodologia.

2.1 A Pedagogia da Alternância no mundo

A Pedagogia da Alternância como uma proposta educacional surge na década de 1930 na França, que estava vivendo seu período pós-primeira guerra mundial, com um aumento nas necessidades urbanas industriais, agravando ainda mais a crise existente no meio rural. Os agricultores estavam preocupados com um sistema de educação que estivesse voltado a sua realidade e necessidades, pois não tinham condições financeiras de manter seus filhos em pensionatos nas cidades para estudar. E as escolas disponíveis nas cidades formavam estudantes que renegavam suas origens e cultura após a conclusão dos estudos. Assim, agricultores e o padre da paróquia da localidade de *Lauzun*, na França, decidiram pensar em um sistema educacional que estivesse de

acordo com as necessidades e realidade dos agricultores. Como podemos observar com o autor Gimonet:

Então, fora de estruturas escolares estabelecidas e sem referência a qualquer teoria pedagógica, eles imaginaram um conceito de formação que permitiria a seus filhos educarem-se, formarem-se e prepararem-se para suas futuras profissões. Eles inventaram uma forma de escola que seus filhos não recusariam, porque ela responderia a suas necessidades fundamentais nessa idade da adolescência, ou seja, agir, crescer, ser reconhecido, assumir um lugar no mundo dos adultos, adquirir um status e papéis. Eles criaram empiricamente uma estrutura de formação que seria da responsabilidade dos pais e das forças sociais locais, na qual os conhecimentos a adquirir se encontrariam, sem dúvida, numa escola, mas também e antes de tudo na vida cotidiana, na produção agrícola, na comunidade da vila. Eles inventaram uma fórmula de escola baseado na Pedagogia da Alternância e que induz uma partilha do poder educativo entre os atores do meio, os pais e os formadores da escola. (GIMONET, 1999, p. 40).

Este novo sistema educacional, portanto, aliava os estudos com os afazeres da propriedade produtiva familiar. Era uma experiência educacional voltada para as necessidades dos agricultores, que teria como partida os conhecimentos já existente nas comunidades e se somaria com os da ciência acadêmica, sem que os filhos de agricultores fossem viver na cidade para dar continuidade aos seus estudos. A realidade socioeconômica do meio rural na França, neste período, era de extremo abandono por parte do Estado, que negligenciava necessidades básicas de saúde, educação e moradias aos agricultores, o que levava ao analfabetismo ou poucos estudos e, principalmente, ao êxodo rural, aspectos destacados por Nascimento:

Em relação à educação, os filhos/as dos camponeses/as franceses tinham duas opções: ficar na propriedade dos pais, com a família e trabalhando de sol a sol, ou de frio a frio, ou então, ir para as cidades onde tinha escola pública, saindo da realidade familiar rural e cultural que os cercava até este momento. Na verdade, quase sempre a primeira opção era a mais comum já que manter filhos/as na cidade significava gastos financeiros absurdos para a realidade campesina francesa. Assim, mantinham seus filhos e filhas sob as condições de analfabetismo. Alguns afirmam que os pais camponeses da França da década de 30 não queriam que seus filhos/as fossem estudar na cidade por medo de voltarem renegando a cultura e a dura realidade do meio rural (NASCIMENTO, 2005, p. 34).

Podemos observar um diálogo deste período entre um agricultor e o padre da paróquia da comunidade. Retirado do documento agrícola da “*Secretaria central de iniciativa rural, 1936, Notre expérience d’apprentissage agricole, in document agricole, n^o 1, 4^o ano, outubro de 1936, pp. 9-11.*”, pelo autor Christian Tanton:

Um agricultor e o padre conversavam uma tarde de junho de 1935. Pelas testas enrugadas e pelo tom geral as vozes, podia perceber-se que uma preocupação profunda dominava a conversa. De fato, a conversa estava centrada sobre o futuro de um belo adolescente que havia ingressado há um ano no certificado de estudos. – *Ele tem nojo da escola superior*, dizia seu pai. *Cada vez que ele deve*

ir à escola aparecem novas lamentações. Entretanto parar de estudar aos 13 anos é lamentável!... – Sim, é sempre isso: o agricultor, não vale grande coisa na sociedade francesa, respondeu o padre. Para as crianças, a escola primária é até os 13 anos. – E daí o que vale esta escola? Nós temos excelentes professores – quando não se metem a fazer política – mas programas detestáveis!... Mesmo o certificado de estudos não significa mais nada... Um ano depois, aqueles que obtiveram, não sabem nada mais que os outros! – E depois, colocar nossos filhos num pensionato custa caro! Pouco dinheiro não resolve não! E para chegar a que? Ver nossos filhos nos olharem do alto quando eles retornam após três meses de pensionato na cidade. A terra, eles começam rápido a achar que ela está muito baixa, estes jovens agricultores transformados em urbanos “sábios”... – Sábios! Se pelo menos ficassem sábios. Mas lá também, os programas não são feitos para a agricultura! Aliás, as turmas são grandes demais; o professor dá seu curso, compreenda quem puder. Ele não pode se ocupar de cada um em particular. – E as escolas de agricultura? Ah! Sim... Quantos verdadeiros agricultores o senhor já viu sair de uma escola de agricultura? – Não, realmente, nada é feito oficialmente para garantir a formação intelectual de jovens agricultores em uma época onde, mais do que nunca, os agricultores precisam ser verdadeiros sábios; numa época em que a agricultura precisa de chefes que sejam verdadeiros líderes. A conversa continua cada vez mais pessimista quando, de repente, como um relâmpago, surge uma nova ideia: Diante dessa deficiência, porque não criar alguma coisa nova que se adapte realmente ao meio agrícola? Um tipo de escola que nós possamos criar aqui mesmo? Desta vez, a conversa passou a ser mais otimista, animadora, reconfortante. Quando o agricultor se despede do padre, com alegria no seu olhar, um projeto de formação intelectual-profissional dos jovens agricultores, dos futuros líderes agricultor, já estava elaborado em grandes linhas. (TANTON, 1999, p. 98-99).

A partir deste diálogo podemos diagnosticar a preocupação dos pais com o futuro educacional dos seus filhos, a deficiência do sistema educacional disponível naquele momento tanto nos poucos anos que forneciam de estudos quanto na negligência de formar agricultores de acordo com a realidade daquela época e as reais necessidades da população. A partir de uma conversa entre pais e representantes religiosos e com a união com órgãos atuantes no meio rural francês, como sindicatos e cooperativas, nascia à primeira *Maisons Familiales Rurales* (Casa Familiar Rural), com seu sistema educacional baseado na alternância, um deslocamento de tempo e espaço realizado pelos estudantes, alternantes, para não perderem o vínculo com a família e conseguirem construir conhecimentos a partir da realidade dos estudantes, atendendo a demanda das suas reais necessidades.

No ano de 1935 a *Maisons Familiales Rurales*, apenas com quatro educandos se organizava em um período de uma semana na paróquia com a tutela do padre e outras três semanas na família, ocorrendo assim uma formação completa no que tange aos aspectos da formação técnica, humana e geral, que era um dos diferenciais deste novo sistema educacional, a formação integral do educando. E para a manutenção e funcionamento desta casa, foi combinada a ajuda de custo, produção agrícola e

agropecuária e financiamento das famílias a partir de um empréstimo bancário. A legitimação jurídica foi embasada na Lei Francesa de 18 de janeiro de 1929 que permitia aos pais formar seus filhos em sua propriedade agrícola com o complemento dos cursos por correspondência da Escola Superior de *Purpan*. Como podemos ver a seguir com o autor Gimonet:

Em 1935, eram quatro jovens, (...) no ano seguinte dezesseis jovens, (...) dois anos mais tarde eram quarenta estudantes. Os agricultores, pais desses jovens agruparam-se numa associação, fizeram um empréstimo bancário e usaram o próprio financiamento para comparem uma casa (...) a Casa Familiar de *Lauzun* e contrataram um formador. Assim foi criada a primeira Casa Familiar em 1937. (...) Só em 1960 uma lei reconheceu como modalidade pedagógica com a Alternância (...) uma segunda lei em 1984 reforçou esse reconhecimento e a ajuda do estado. (GIMONET, 1999, p. 40-41).

Por ser uma metodologia de ensino diferenciada daquelas presentes na maioria das escolas da região, a *Maisons Familiales Rurales* na década de 40 se expandiu pela França e pela Europa, por ter como característica uma educação partindo do contexto no qual os estudantes estavam inseridos, atendendo as necessidades da população do campo e respeitando a sua história e cultura. A primeira Escola de Monitores (docentes da *Maisons Familiales Rurales*) surgiu em 1942 com a finalidade de permitir estudos a esses profissionais que tinham o básico para época, estudos primários ou cursos de correspondência. Para melhor organização dessas inúmeras escolas que estavam acendendo, houve a necessidade da abertura de uma instituição organizativa, assim nasceu a União Nacional das *Maisons Familiales*, neste mesmo ano.

Atualmente são mais de mil instituições distribuídas em quarenta países na África, América, Ásia, Europa e Oceania envolvendo em torno de 150 mil famílias rurais, conforme demonstra a figura 02 da Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, abaixo. De acordo com a Associação Internacional das *Maisons Familiales Rurales* (AIMFR).

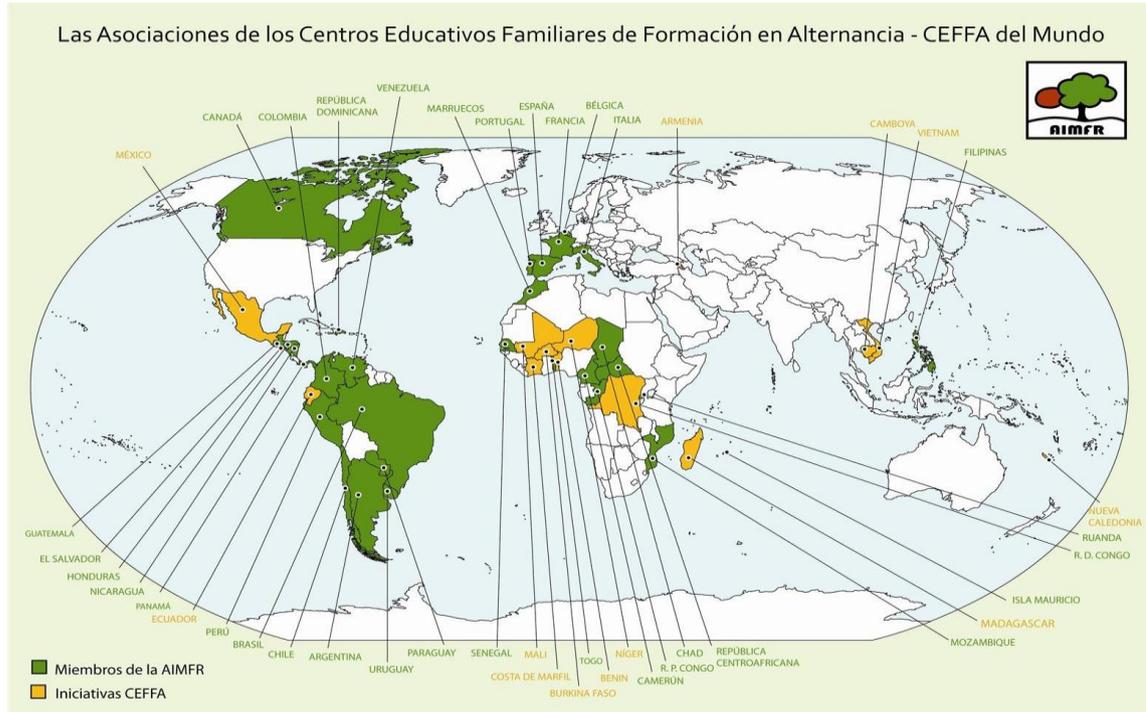


Figura 02 – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, (AIMFR).
 Fonte: Disponível em: <<http://www.aimfr.org/en/paises-miembro.html>> Acesso em: janeiro/2014.

Na sua expansão pela Europa as *Maisons Familiales Rurales* chegam à Itália em 1961, e nasce a primeira *Scuola della Famiglia Rurale* (Escolas-Família Rurais), de acordo com o autor Zamberlan (2003) apud Vergutz, (2013):

Estas escolas foram fruto do Movimento das Escolas-Família Rurais – *SFR – Scuole Famiglia Rurale* que através das atividades do Centro Educativo para a Cooperação Agrícola de Treviso – CECAT que era uma associação privada, ao lado do Instituto Profissional do Estado para a Agricultura – IPISA, tinham a finalidade de coordenar atividades promovidas no setor agrícola e, no final dos anos 50, iniciaram atividades formativas vinculadas à agricultura com escolas para rapazes e outras para moças. Através do conhecimento da experiência das *Maisons Familiales Rurales* francesas, estas escolas, vinculadas ao IPISA, foram transformadas em Escolas Família Rurais autônomos sendo, dessa forma, centros educativos públicos com participação direta das famílias, porém, as famílias não eram as proprietárias da escola, mas colaboradoras. (VERGUTZ, 2013, p. 31-32).

Assim começou a expansão da Pedagogia da Alternância, também através das Escolas-Família Rurais ou Escolas Famílias Agrícolas, que compõem os Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância (CEFFA) juntamente com a Casa Familiar Rural. Segundo García-Marirrodrga e Puig-Calvó (2010, p. 59): “um Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância, um CEFFA é uma Associação de famílias, pessoas e instituições que buscam solucionar uma problemática comum de

Desenvolvimento Local através de atividades de formação em Alternância, principalmente de jovens, mas sem excluir os adultos”.

A partir deste grande crescimento houve a necessidade da criação de uma entidade internacional que reuniria os atores deste movimento. Em 1975 em Dakar, Senegal, criou-se uma entidade internacional, a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural (AIMFR). Com a finalidade segundo Marirrodriaga e Calvó (2010, p. 51-52) de representar as diferentes instituições que agregam Escolas de Formação por Alternância para jovens do meio rural e “fomentar e promover o desenvolvimento dos CEFFA no mundo”, além de representar os interesses e estabelecer relações com organismos internacionais, difundindo os princípios dos CEFFA’s definidos em seus estatutos e velando por sua correta aplicação. Atualmente a AIMFR tem sede em Bruxelas, na Bélgica.

2.2 A Pedagogia da Alternância no Brasil

Em pleno regime de governo que se consolidava como ditadura militar (1964-1985), e cultivava uma realidade devastadora no que diz respeito à agricultura familiar, chega ao Brasil a primeira Escola Família Agrícola, ao sul do estado do Espírito Santo, na localidade de Olivânia, município de Anchieta em 1968, vinculada ao Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), que se constitui como uma entidade promotora e mantenedora desta proposta educacional no estado. Na década seguinte houve uma expansão para outros estados brasileiros com a finalidade de difundir as experiências das Escolas Famílias Agrícolas.

Segundo Zamberlan (2003) apud Vergutz (2013, p. 34): “as Escolas-Família, no Espírito Santo, desde o começo possuíram aspectos pedagógicos oriundos das CFR’s francesas, e estrutura político-administrativo, em parte ‘herdada’ das SFR’s italianas, da região do *Veneto*”. Para a autora Lourdes Helena da Silva, possuímos grandes influências das Escolas Famílias Agrícolas da Itália, pois a colonização do sul do Estado do Espírito Santo teve seu sistema de imigração oriundos deste país, “Na América Latina, a primeira experiência das *MFR’s* ocorre no Brasil, em 1968, sob a influência e tendo como referência direta a *Maison Familiale Italiana de Castelfranco-Vêneto.*”, (2012, p. 47).

O contexto socioeconômico capixaba, neste período, era de crise na produção cafeeira, principal monocultura da região. Isto refletia nos aspectos sociais, econômicos

e ambientais daquela sociedade, principalmente no que tange aspectos relacionados à educação, o fortalecimento do êxodo rural, a degradação ambiental e o crescimento da pobreza. A partir da preocupação de alguns representantes da igreja católica da corrente jesuíta, juntamente com órgãos atuantes no meio rural e disposto a mudar esta realidade houve o interesse em implantar uma Escola Família Agrícola no estado para fornecer um sistema educacional diferenciado daquele tradicional, para os filhos de agricultores familiares, que não tinham mais perspectiva de vida no campo. A partir disto iniciou-se um intercâmbio entre Monitores, administradores e líderes italianos e brasileiros para conhecer este novo sistema educacional, baseado na metodologia da Pedagogia da Alternância e do ensino de uma agricultura de menor impacto negativo nas dimensões ambientais, sociais e econômicas. De acordo com Begnami:

A EFA chega aos agricultores através da ação do MEPES que se constitui como uma entidade promotora e mantenedora [...] tendo como inspiração as Escolas de alternância da Itália e apoio financeiro [...] Associação dos Amigos do Espírito Santo (AES), uma ONG criada na Itália para ajudar no processo de implantação e manutenção. [...] são criadas quatro EFA's de uma só vez, no ano de 1969, [...] Olivânia, Alfredo Chaves, Rio Novo e Icona. [...] se caracterizavam como escolas informais com Curso livre e duração de dois anos. O público era de [...] filhos de agricultores familiares [...] fora da faixa etária escolar. O Plano de Formação [...] tinham como finalidades: a Formação de "agricultores técnicos". (BEGNAMI, 2002, p. 107).

A realidade que o meio rural do Brasil vivia naquela época se caracterizava pelo auge da "modernização da agricultura", definido por inúmeros autores como uma importação do sistema produtivo de alimentos oriundos dos Estados Unidos. Baseado em uma agricultura marcada pela disseminação do uso intensivo de agroquímicos sintéticos, fertilizantes e insumos externos. Além disto, o descaso com os conhecimentos tradicionais de origens dos agricultores familiares, bem como a difusão de técnicas e tecnologias, maquinários e implementos agrícolas e o endividamento por créditos rurais absurdos. Contribuindo assim para um meio rural devastado pela degradação ambiental e vazio pelo forte êxodo rural. A partir desta realidade, cada vez mais os agricultores procuravam uma alternativa que possibilitassem novas perspectivas às famílias como as Escolas Famílias Agrícolas.

Para abertura de uma Escola Família Agrícola regional, a partir de uma associação de pais, existe a necessidade da coordenação por uma associação em nível Estadual, para ampliar sua atuação no território nacional. Podemos destacar em Vergutz (2013, p. 36), em ordem cronológica, a abertura dessas associações pelas regiões do Brasil.

- MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, fundado em 1968;
- AECOFABA – Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia, fundada em 1979;
- FUNACI – Fundação Padre Antônio Dante Civieri – Piauí, fundada em 1989;
- AEFARO – Associação das Escolas Famílias Agrícolas de Rondônia, fundada em 1992;
- AMEFA – Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas, fundada em 1993;
- UAEFAMA – União das Associações Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão, fundada em 1997;
- REFAISA – Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido, fundada em 1997;
- RAEFAP – Rede das Associações Escolas Famílias Agrícolas do Amapá, fundada em 2000;
- AEFACOT – Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins, fundada em 2002;
- AGEFA – Associação Gaúcha Pró Escolas Famílias Agrícolas, fundada em 2008.

Com a expansão das Escolas Famílias Agrícolas pelo território nacional, houve a necessidade de construir uma entidade que tivesse como objetivo ser uma instituição representativa e de assessoria às associações e Escolas Famílias Agrícolas no Brasil, auxiliando no fortalecimento, fomento e divulgação da Pedagogia da Alternância. Desse modo, em 1998, foi fundada a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), localizada atualmente em Orizona, Goiás.

Ainda possuímos como experiência do desenvolvimento da Pedagogia da Alternância no Brasil as Casas Familiares Rurais (CFR) que se unificam através da rede Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR), e tiveram seu início no Estado de Alagoas, em 1981. Atualmente, a rede ARCAFAR é constituída pela ARCAFAR/NORTE e NORDESTE, que compreende os estados Pará, Amazonas e Maranhão. Além da ARCAFAR/Sul, que compreende os estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, que possuem formação tanto em nível de curso de qualificação de agricultor aos estudantes, como em nível de certificação da educação básica e/ou técnico profissionalizante.

Portanto a rede CEFFA's é constituída pelas Escolas Famílias Agrícolas e pelas Casas Familiares Rurais, que se assemelham no objetivo de possibilitar a formação integral dos educandos do meio rural, promovendo o desenvolvimento do meio no qual convivem através da metodologia da Pedagogia da Alternância e do exercício da participação e organização das associações mantenedora. As Escolas Famílias Agrícolas trabalham capacitando técnicos agrícolas ou em agropecuária em nível médio, embora algumas Escolas Famílias Agrícolas funcionem com ensino fundamental também. De acordo com informações da União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil, atualmente existem "263 CEFFA's no Brasil, presentes em 20 estados da federação, destes 71 CFR's (Casas Familiares Rurais) da ARCAFAR / SUL, 47 CFR's da ARCAFAR NE/NO e 145 EFA's", demonstrados na figura 03 da distribuição dos CEFFAS no Brasil, Escolas Família Agrícola e Casas Familiares Rurais, abaixo:



Fonte: EPN/CEFFAs - Outubro de 2009

Figura 03 – Distribuição dos CEFFA's no Brasil – EFA's e CFR's.
Fonte: Cadernos didáticos da EPN\CEFFA's.

2.3 A Pedagogia da Alternância no Rio Grande do Sul

A responsável por trazer a Pedagogia da Alternância para o Estado do Rio Grande do Sul (RS) foi à Casa Familiar Rural Santo Isidoro de Frederico Westphalen, no noroeste do estado, filiada à ARCAFAR-SUL no ano de 2002, que oferece a formação de Ensino Médio com qualificação de agricultor aos estudantes da região, mas também as Escolas Famílias Agrícolas trabalham a Pedagogia da Alternância como proposta metodológica.

A primeira Escola Família Agrícola criada no RS foi no ano de 2009, na cidade de Santa Cruz do Sul, região central do estado, denominada Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul (EFASC), ligada à Associação Gaúcha pró-Escolas Famílias Agrícolas (AGEFA), filiada à UNEFAB e à AIMFR. A EFASC atende educandos das populações do campo oriundos da agricultura familiar, filhos de agricultores da região do Vale do Rio Pardo, com idade entre 13 a 23 anos, egressos de escolas públicas inseridas no meio rural e capaz de frequentar o Ensino Médio e Ensino Técnico em Agricultura. A região do Vale do Rio Pardo está localizada na área centro-nordeste do Estado do Rio Grande do Sul. É constituída por 23 municípios em uma extensão de 13.255,7Km² com uma população total, em 2011, de 419.609 habitantes segundo dados da Fundação de Economia e Estatística. Os municípios que compõe o Vale do Rio Pardo podem ser observados na figura 04 do mapa do Vale do Rio Pardo.

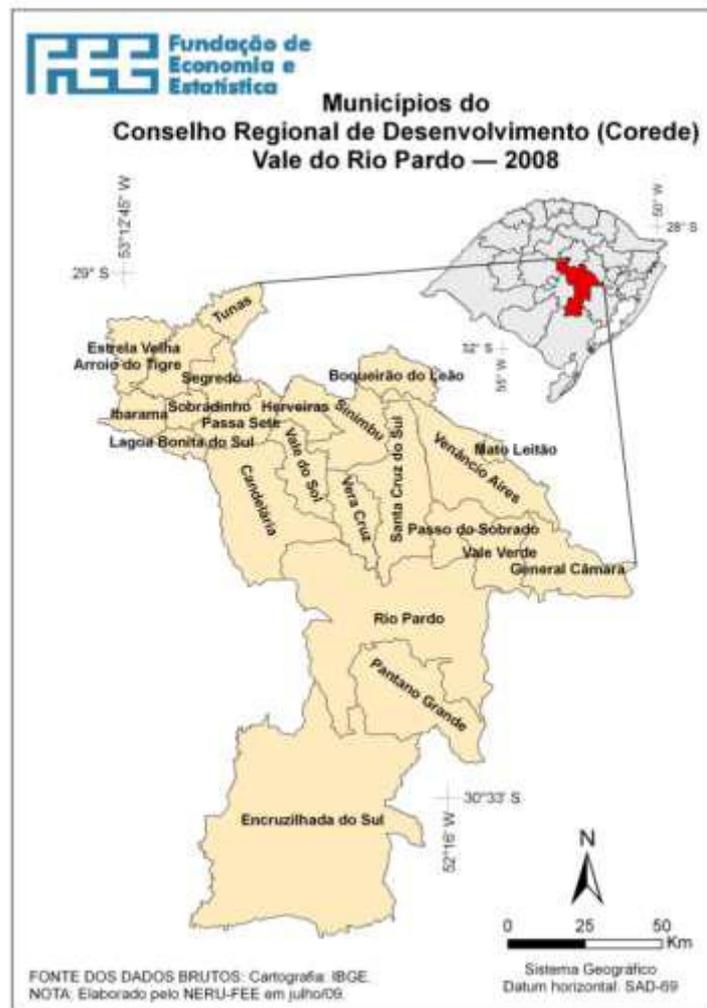


Figura 04 – Mapa do Vale do Rio Pardo.

Fonte: Fundação de Economia e Estatística, <www.fee.tche.br> Acesso em: 02 jan. 2014.

A realidade da agricultura familiar no Rio Grande do Sul, não é muito diferente do restante do território nacional, ainda guarda consequências da modernização da agricultura, a qual propiciou intensificação do uso de tecnologias inadequadas sobre os aspectos ambiental, econômico, social e, sobretudo, cultural. Outro aspecto negativo da modernização da agricultura foi o êxodo rural, principalmente da população jovem, envelhecendo a população no meio rural. Também podemos destacar que as escolas presentes no meio rural, aquelas disponibilizadas pelo poder público, o seu quadro de professores, majoritariamente, não possui vínculos efetivos com a realidade do meio rural, o que acarreta em uma educação descontextualizada, se reduzindo a uma transmissão de conteúdos sem significado aos estudantes das mencionadas escolas. Nesse sentido, assevera José Graziano da Silva:

A nova geração está sendo deseducada para viver no campo, perdendo sua identidade de raiz e seu projeto de futuro. Crianças e jovens têm o direito de

aprender da sabedoria dos seus antepassados e de produzir novos conhecimentos para permanecer no campo. (SILVA, 2002, p. 12).

Portanto, uma educação que viesse ao encontro da realidade do meio rural e atendesse as necessidades da população do campo, era a esperança para os agricultores familiares que ainda possuem filhos em idade escolar. Desse cenário descrito, se preconiza a emergência de um sistema educacional que combatesse esta agricultura moderna, desprovida de consciência e preservação ambiental, cultural e econômica, como bem nos descreve Caldart (2002, p. 19): “A perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino”.

Deste modo, em 25 de julho de 2008 é criada a Associação Gaúcha pró- Escolas Famílias Agrícolas (AGEFA), uma associação Estadual que conforme o seu Estatuto, Art. 2º “(...) é uma Associação para a promoção educacional, coordenação, animação e representação das Escolas Famílias Agrícolas, denominadas pela sigla EFA’s – no Estado do Rio Grande do Sul – RS”. Está é responsável pelas associações mantenedoras das Escolas Família Agrícolas, que são elas, Associação da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul do município de Santa Cruz do Sul, a ASSEFASC, a Associação da Escola Família Agrícola de Vale do Sol do município do Vale do Sol, a AEFASOL e a Associação da Escola Família Agrícola da Serra Gaúcha, do município de Bento Gonçalves, a AEFASERRA, que possui como associados todas as famílias dos estudantes matriculados nas escolas, além dos estudantes egressos, comunidade e líderes.

CAPÍTULO III – INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA, CENTRO EDUCATIVO FAMILIAR DE FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

No capítulo anterior elaboramos um breve histórico da Pedagogia da Alternância no mundo, no Brasil e no Rio Grande do Sul. No presente capítulo serão referenciados estudos clássicos que nos trazem os conceitos e as diversidades dos Instrumentos Pedagógicos que produzem significado à Pedagogia da Alternância, bem como a sua importância na formação técnica do educando, e sua afirmação como uma proposta pedagógica adaptada ao meio rural, em especial à agricultura familiar. A Pedagogia da Alternância não pode se limitar na circulação de tempo-espço pelos seus educandos, chamados de alternantes. Ela para se concretizar como sistema educacional adequado para a Educação do Campo deve desenvolver efetivamente seus Instrumentos Pedagógicos.

Também neste capítulo dissertaremos sobre a relação dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância com a Educação do Campo, onde será trabalhado os quatros pilares que sustentam a rede CEFFA's, que são: a associação local; a alternância; a formação integral e o desenvolvimento do meio. Os principais autores que abordam a Educação do Campo no Brasil, igualmente, serão objeto de análise no capítulo em questão.

3.1 Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância

Para efetivar a Pedagogia da Alternância, desde sua origem foram necessários registros para o acompanhamento do desenvolvimento de seus educandos, segundo Vergutz:

A solução encontrada foi propor para que os jovens elaborassem um estudo progressivo sobre a roça da família. Neste “caderno de exploração familiar” o jovem juntava suas observações, análises e reflexões ao longo de sua formação. As meninas, em razão de seu estudo na época estar direcionado às atividades domésticas, elaboravam o “caderno de casa”. No decorrer dos tempos e na apropriação da metodologia da Pedagogia da Alternância em diferentes contextos, houve alterações na denominação deste instrumento que tem a finalidade de conferir unidade, coerência a integralidade da formação contextualizada e oriunda de práticas, pesquisas, dúvidas, invenções e reflexões. (VERGUTZ, 2013, p. 94).

Devemos considerar que os Instrumentos Pedagógicos estão sempre em construção de acordo com a realidade e o desenvolvimento de seus educandos e Monitores. Eles são instrumentos que permitem aos educandos, famílias e escola compartilhar e formar conhecimentos, a partir de uma construção e reflexão do educando. Como destaca Costa:

Os instrumentos pedagógicos são as ferramentas que permitem a partilha e a elaboração dos conhecimentos advindos da família/comunidade para a escola, que tem por obrigação a construção de uma reflexão com os estudantes, que retornam essa elaboração para a sua família/comunidade, em muitos casos experimentando esse “novo” conhecimento na propriedade. Os instrumentos pedagógicos quando vivenciados de forma intensa, acabam instrumentalizando os estudantes para uma ação concreta, seja de fórum íntimo/individual ou na construção do seu intelecto e personalidade evidenciados pelas suas práticas sociais na família/comunidade. (COSTA, 2012, p. 170).

Segundo Nascimento (2005) as finalidades desempenhadas pelos Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância permitem possibilitar a integração da escola com a família e a comunidade. Os Instrumentos Pedagógicos são caminhos eficazes para integrar teoria e prática ou família e escola, tendo como objetivo primordial a formação e a integração do jovem e adolescente proveniente, no caso brasileiro, em sua ampla totalidade, do meio rural que é o seu local real e concreto.

De Burgghgrave (2011) apresenta a seguir, um resumo dos Instrumentos Pedagógicos aplicados hoje na rede CEFFA's do Brasil.

Instrumentos pedagógicos.	O que é?
Plano de estudos.	Pesquisa participativa que o jovem aplica em seu meio.
Colocação em comum.	Socialização e sistematização da pesquisa do Plano de Estudos (PE).
Caderno da realidade.	Livro da vida do (a) jovem no qual se registra as suas pesquisas e todas as atividades ligadas ao Plano de Estudo nos ciclos das alternâncias.
Viagens e visitas de estudo.	Uma atividade complementar ao tema do Plano de Estudos. Implica em intercambiar experiências concretas.
Colaborações externas.	São palestras, testemunhos ou cursos complementares ao tema pesquisado pelo PE. Geralmente, são dadas por profissionais, lideranças parcerias que colaboram.
Cadernos didáticos.	É uma modalidade de “livro didático” elaborado para dar o aprofundamento ao tema do Plano de Estudos.
Estágios.	Vivências práticas em meios produtivos, organizações sociais, serviços, empresas em geral.
Atividades de retorno.	Experiências e atividades concretas na família ou comunidade a partir dos Planos de Estudos.

Visitas às famílias e comunidades.	Atividade realizada pelo (as) monitores (as) para conhecer a realidade e acompanhar as famílias e jovens em suas atividades produtivas e sociais. Representa a extensão da CEFFA em seu meio.
Tutoria.	Acompanhamento personalizado para motivar os estudos, incentivar as pesquisas, o engajamento social, a integração e vida de grupo, o projeto de vida profissional.
Serões de estudo.	Espaço para debates sobre temas variados e complementares escolhidos junto com os (as) jovens.
Caderno de acompanhamento da alternância.	Um documento que registra o que é feito na escola e no meio socioprofissional. É um instrumento de comunicação entre a escola-família e família-escola.
Projeto profissional.	O (a) jovem vai amadurecendo ao longo dos anos o que aprende desenvolver no campo da produção, da transformação ou de serviço, bem como continuação dos estudos. No último ano, ele (ela) sistematiza o projeto a partir de um roteiro definido pelo CEFFA e da orientação dada pela equipe de monitores.
Avaliação.	As avaliações são contínuas e abrangem aspectos do conhecimento, das habilidades, convivência em grupo, posturas. Todos avaliam e são avaliados.

Quadro 01 – Descrição dos Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância aplicados no CEFFA's do Brasil.

Fonte: DE BURGHGRAVE, 2011, p.149-150.

Não aparece, no quadro anterior, o Instrumento Pedagógico que representa a organização de todos os demais instrumentos da Pedagogia da Alternância, o Plano de Formação, definido assim por Vergutz:

É um quadro que apresenta e organiza as sessões escolares e familiares [...] oferece a possibilidade de gestão das ações pedagógicas que serão desenvolvidas durante cada sessão escolar como as temáticas dos Planos de Estudos, isto é, temática das pesquisas que serão desenvolvidas na família e/ou no meio sócio profissional [...] apresenta os enfoques das temáticas, as observações sobre a colocação comum, o planejamento de visitas ou viagens de estudos, a participação de colaboradores externos a fim de possibilitar aprofundar as temáticas desenvolvidas além, das competências e habilidades que serão desenvolvidas nas áreas dos conhecimentos compostas pelas disciplinas. (Vergutz, 2013, p. 96).

Os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância fazem parte do processo de formação do educando, bem como da sua família e comunidade. Também auxiliam os Monitores para obter o conhecimento da realidade de seu educando, no que tange aos aspectos sociais, econômicos, produtivos, ambientais, culturais e históricos de origem. Costa (2012), no quadro abaixo, nos traz um agrupamento dos Instrumentos

Pedagógicos em uma classificação em quatro áreas mais específicas que se entrelaçam devido à dependência que uma tem das outras: Pesquisa, Comunicação/relação, Didático pedagógico e Avaliação.

A Pedagogia da Alternância e seus Instrumentos Pedagógicos	
Classificação	Instrumentos pedagógicos – Atividades
Instrumentos e atividades de pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> * Plano de Estudo (PE) * Folha de Observação (FO) * Caderno da Realidade * Estágios
Instrumentos e atividades de comunicação\relação	<ul style="list-style-type: none"> * Colocação em Comum (CC) * Tutoria * Caderno de Acompanhamento da Alternância (CA) * Visita à família e à comunidade
Instrumentos didáticos pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> * Visita e Viagem de Estudo * Serão de Estudo * Intervenção Externa * Cadernos didáticos para as aulas/cursos * Atividade de Retorno/Experiências * Projeto Profissional do Jovem (PPJ)
Instrumentos de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> * Formativa

Quadro 02 – Classificação por áreas dos Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância.
Fonte: Costa, 2012, p. 182.

Os Instrumentos Pedagógicos que efetivam o desenvolvimento da Pedagogia da Alternância, não permitindo que esta se resuma apenas em um deslocamento de tempo-espaço do educando, devem ser desenvolvidos com comprometimento dos alternantes, Monitores, família e comunidade, para que todos consigam realizar o processo de ensino-aprendizagem deste educando no âmbito das ações de observação, reflexão e ação que a Pedagogia da Alternância permite. Como podemos ver na figura 05.



Figura 05 – Método da Pedagogia da Alternância.
 Fonte: EFASC. Plano de Curso do Ensino Médio. Santa Cruz do Sul, 2009, p. 52.

3.2 Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância e a Educação do Campo

O sistema educacional presente no campo ofertado pelos mais diversos governos, na sua maioria, nunca se preocuparam com a realidade e necessidade de seus educandos, apenas estavam dispostos a transmitir os conteúdos programáticos não contextualizados com a suas vidas, a chamada educação rural. Uma educação que servia apenas como forma de alienação e dominação da população do campo, que incentivava o êxodo rural e a desvalorização da cultura e tradições destes povos.

Uma educação contextualizada, que conhecesse a realidade dos seus estudantes, que respeitasse sua cultura e que valorizasse suas tradições sempre esteve presente nas discussões da população do campo. O termo ‘campo’, conforme conceitua Fernandes (2009, p.137) é um “lugar de vida, onde as pessoas podem morar trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural”. Mas ao contrário disto, sempre foram reféns de políticas públicas referentes à Educação do Campo negligentes ou que desvalorizasse o lugar e seus atores sociais. Como podemos identificar nas palavras de Caldart:

Se levarmos em conta que na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico isto foi feito para o meio rural e muito poucas vezes com os sujeitos do campo. Além de

não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-lo a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos. (CALDART, 2002, p. 19).

Vamos considerar aqui a Educação do Campo, presente fisicamente no campo e realizada em conjunto com a população do campo. Não aquela educação desenvolvida na zona urbana e transferida para o meio rural, conforme novamente destaca Caldart (2002, p. 19): “trata-se de uma educação *dos* e não *para os* sujeitos do campo. Feita sim através de políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem.”. Segundo Fernandes (2012) a significação do termo campo como território denota compreendê-lo como espaço de vida, com função multidimensional relacionada à educação, à cultura, ao trabalho, ao mercado e às relações sociais voltadas à organização da sua existência e não apenas como espaço de produção.

A Educação do Campo não está restrita a uma determinada população, mas sim deve ser desenvolvida com todos os povos presente no meio rural, como camponeses, quilombolas, indígenas, pescadores artesanais, assentados da reforma agrária, trabalhadores assalariados e tantos outros que lutam pela sua identidade e dignidade cultural, humana, social, política e ambiental. Como nos traz Fernandes (2012, p. 744): “é o lugar ou os lugares aonde uma enorme diversidade de culturas camponesas constroem sua existência”. Povos que possuem pluralidade étnica, geográfica, organizativa, religiosa, entre outras diversidades que se constroem as características locais e ambientais. Trazemos os traços e identidade da Educação do Campo como expressa Caldart:

Nossa proposta é pensar a Educação do Campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação (política e pedagogia) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico. A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. (CALDART, 2004, p.12).

Nesta dissertação, além da definição já mencionada da lei que “oficializou” a agricultura familiar no Brasil, também conceituaremos a agricultura familiar, de acordo com Pessanha Neves (2012, p. 39) como: “modelo de organização da produção agropecuária onde predominam a interação entre gestão e trabalho, a direção do

processo produtivo pelos proprietários e o trabalho familiar, complementado pelo trabalho assalariado.”.

É importante desenvolver uma Educação do Campo que forme não apenas o educando ou técnico, mas sim o cidadão, que consiga problematizar sua realidade, aliar a reflexão com ação tornando-se ator do seu desenvolvimento local, familiar, comunitário e que consiga unir conhecimentos técnicos com saberes empírico. Os Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância, em todos esses anos de atuação no Brasil e pelo mundo, possuem essas prerrogativas, respeitam as peculiaridades da população rural. É uma alternativa de educação para os educandos, suas famílias e toda população presente no meio rural, que não aceitam a educação descontextualizada disponível, e dessa forma podem constituir-se em atores do processo de ensino aprendizagem de seus filhos.

Os quatro pilares que sustentam os Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância, como já mencionados, são a Associação local, a Alternância, a Formação integral e o Desenvolvimento do meio, que serão desenvolvidos a seguir. Na formação inicial das *Maisons Familiales Rurales*, seus fundadores tinham como objetivos um projeto de desenvolvimento de uma região e um projeto educativo para os adolescentes (FORGEARD, 1999). Estes quatro pilares são essenciais para uma instituição ser caracterizada como Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância, a figura 06 a seguir mostra didaticamente o objetivo institucional dos CEFFA's, na procura pela promoção e desenvolvimento das pessoas e do meio, através da formação integral dos sujeitos em formação.



Figura 06 – Representação gráfica dos “Quatro Pilares” dos CEFFA's,
Fonte: Elaboração da equipe pedagógica nacional, 2009 e material pedagógico interno EFASC, 2011.

Segundo Costa (2012) os pilares que regem os CEFFA's são inegociáveis e construídos cotidianamente, a Associação local e a Alternância, entendidas como meios para chegar às finalidades, que são a Formação integral e o Desenvolvimento do meio.

A associação local é formada por todos os atores do processo educativo, tais como pais dos estudantes, egressos, líderes da comunidade e todos aqueles que buscam uma educação diferenciada. De acordo com Calvó (2002, p. 127): “um instrumento de solidariedade, de trabalho em grupo, de participação local, de partilha de experiências a partir dos atores locais, beneficiários do sistema”. A associação representa judicialmente o CEFFA's, assim é a instância administrativa que responde legalmente e adota a função de regulação dos fatores da alternância dentro e fora deste movimento vivo.

A associação é um espaço compartilhado de gestão do CEFFA's por todos aqueles preocupados com a formação dos estudantes, onde cada um tem voz e vez de participar, discutindo todos os assuntos relacionados à formação pedagógica, gestão administrativa e econômica e a vida cotidiana dentro do CEFFA's. Lugar onde os pais fazem parte e são convocados a participar efetivamente da formação pedagógica de seus filhos, no qual eles podem discutir com os demais membros, como Monitores e administradores, os rumos desta formação, bem como o conhecimento da sua realidade. Costa fala da importância de uma associação local gestando o CEFFA's:

A Associação Local representa a ligação entre as demandas familiares e comunitárias dentro da escola, tencionando sempre o CEFFA a estar conectado com a realidade, para buscar construir alternativas frente às necessidades do meio em que está inserido. Desta forma o poder de decisão numa EFA recai basicamente sobre a sua Associação Local, daí a importância dos agricultores/pais estarem na vanguarda dessa instituição, para que ela tenha compromisso com os principais interessados nesse processo de ensino-aprendizado, ou seja, as famílias, juntamente com os jovens. (COSTA, 2012, p. 124).

Segundo Calvó (1999), a Associação é uma organização local de base participativa, na qual as famílias, as comunidades, as instituições locais, os profissionais do setor, junto aos promotores e as pessoas presentes no meio e comprometidas com o projeto, são os responsáveis pela gestão e o desenvolvimento do meio.

O próximo pilar é a metodologia de ensino do CEFFA's, a alternância. Mais uma vez, não pode ficar resumida no deslocamento tempo-espço do educando, alternante. Abreviando em um tempo na escola, no qual aprende técnicas e um tempo em casa no qual aplica essas técnicas, isto é a maneira extremamente equivocada de se pensar a alternância. Marirrodriaga e Calvó (2010) afirmam que: “a formação por alternância não

pode nem deve reduzir-se, [...], a simples relações binárias do tipo; teoria e prática.”. Como já visto, a Pedagogia da Alternância é um processo de ensino e aprendizagem complexa, que se origina na prática, passa pelo nível teórico e retorna a prática. Ou seja, parte do concreto (prática), para o abstrato (conhecimento) e retorna para a prática (concreto enriquecido pelos saberes e conhecimentos). Na família e comunidade, o educando observa, realiza pesquisas participativas sobre a realidade para fazer diagnósticos, quando retorna ao CEFFA's é o momento de reflexão, da análise da realidade, de comparações, generalizações e sínteses, em conjunto com Monitores e, principalmente, com seus colegas. Quando retorna à família e comunidade chega a hora de experimentar, de transformar e também de novas interrogações e pesquisas. Portanto, o educando se torna ator principal do seu processo de ensino-aprendizagem em conjunto com os Monitores, colegas, famílias e comunidade, assim ocorrendo à construção do conhecimento.

Alternância é um sistema educacional, que permite que o educando aprenda a partir do seu conhecimento de origem e que não tenha que se afastar do seu seio familiar, perdendo assim o vínculo com o meio rural. Daí a importância dos Instrumentos Pedagógicos enquanto ferramentas que permitem um compartilhamento direto e imediato de saberes entre a família e comunidade e o CEFFA's, que necessitam dialogar o tempo todo para que haja uma efetiva construção do conhecimento. Podemos destacar aqui a abertura da família e da comunidade para aquele estudante, pois são ambientes pedagógicos e devem ser explorados físicos e numericamente. Gimonet (2002) nos traz a importância do educando de se inserir na realidade ambiental, econômica e social da sua unidade produtiva familiar e comunidade:

A alternância permite ao adolescente entrar no mundo dos grandes, quer dizer, no mundo dos adultos. Ela lhe dá possibilidades de encontrar um lugar, uma posição social, uma consideração, um reconhecimento. [...] ela o ajuda a encontrar e construir seu presente e, por meio dele, vislumbrar o futuro. (GIMONET, 2002, p. 121).

Calvó (1999) apresenta as principais características da alternância desenvolvida pela rede CEFFA's, baseando-se em G. Malglaive em “*La formation alternée des formateurs in SIDA*, nº 297, janeiro 1979, p. 51-62.”. A Alternância Real é aquela que almeja uma formação teórica e prática global, permitindo que o formando construa o seu próprio projeto pedagógico, coloque em prática e efetue uma análise reflexiva sobre si mesmo. Ainda Calvó (1999), agora subsidiado em Gil Bourgeon em “*Socio-pedagogie de l'alternance. Ed Mesonance, Paris, 1979, p. 11-40*”, nos mostra a Alternância Copulativa.

Trata-se de uma compenetração efetiva entre os meios de vida sócio-profissionais e escolares numa unidade de tempo formativa. Com Daniel Chartier em “*A l’aube des formations en alternance. Editions Universitaires, Paris, 1986.*”, Calvo nos remete a Alternância Integrativa. Nesta alternância existe uma verdadeira colaboração, cogestão, coabitação, coação, onde o meio profissional intervém na escola e esta intervém no meio, com intervenção na educação – formação do aluno pela alternância, que não se limitam a um ou a dois atores, mas se estendem a toda complexidade do mundo que envolve a vida do formando (família, amigos, trabalho, economia, cultura, escola, política...), onde nenhum dos elementos que intervêm é passivo, todos são parceiros, coautores, corresponsáveis, comprometidos. Particularmente, Calvo (1999) prefere denominá-la de Alternância Interativa.

A formação que a rede CEFFA’s proporciona não é apenas a formação técnica do ensino básico ou técnico, mas sim a Formação integral, a qual abrange aspectos profissional, intelectual, humano, social, econômico, ecológico, espiritual e de cidadania. Isto está intrínseco durante todo o processo de formação. Uma das prioridades dos CEFFA’s é a Formação integral da pessoa humana e seu desenvolvimento com qualidade e dignidade da vida do campo.

Segundo Calvo (1999), a Formação Integral considera a totalidade, a integralidade da pessoa como ser humano e tudo aquilo que pode enriquecer a sua formação, considerando todos os ângulos: formação escolar, formação profissional, formação social, educação, cidadania, projeto de vida, economia, família, meio. E os elementos que intervêm na Formação integral do estudante pela alternância são: família; monitores; grupo de alunos, amigos, capacidades, programa oficial, escola, cultura local, projetos, meio social, trabalho, economia e outros. Para o mesmo autor citado, essa formação que leva em conta a totalidade dos elementos formativos, influi e colabora também na formação de todos os aspectos da pessoa humana, tais como, intelectuais, técnicos, científicos, profissionais, humanos, sociológicos, artísticos, filosóficos, econômicos, espirituais, éticos, ecológicos e outros fatores.

Marirrodriaga e Calvo (2010, p. 62), afirmam que a Formação integral se preocupa em: “Formar pessoas em valores humanos, promotoras do desenvolvimento pessoal e coletivo, com uma capacidade de compromisso social no meio onde se encontra.”. A Formação integral não se resume apenas aos muros dos CEFFA’s, mas também devido à metodologia de ensino ser o movimento vivo da Pedagogia da Alternância, além do uso

correto dos seus Instrumentos Pedagógicos, entre os quais o meio familiar e comunitário também são centros pedagógicos de construção do conhecimento, segundo Caliari (2002, p. 84): “efetivada a partilha da responsabilidade da família no processo educativo do jovem [...] todas as ações são compartilhadas em comum entre escola – família – comunidade.”. É um movimento interligado dos conteúdos ministrados pelos Monitores e a realidade de seus educandos, ainda de acordo com Caliari (2002, p. 83): “O jovem vai estudar que tanto na família como na escola e a cada tema investigado há um encadeamento lógico do assunto com os conteúdos das outras disciplinas.”. A Formação Integral se desenvolve em várias estâncias da rede CEFFA’s, nas quais os vários atores do processo educativo, tais como pais, familiares, comunidade, instituições, parceiros e sociedade, também são responsáveis por esta Formação Integral do estudante. Como podemos ver didaticamente na figura 07 da representação da rede relacional do estudante, a seguir.

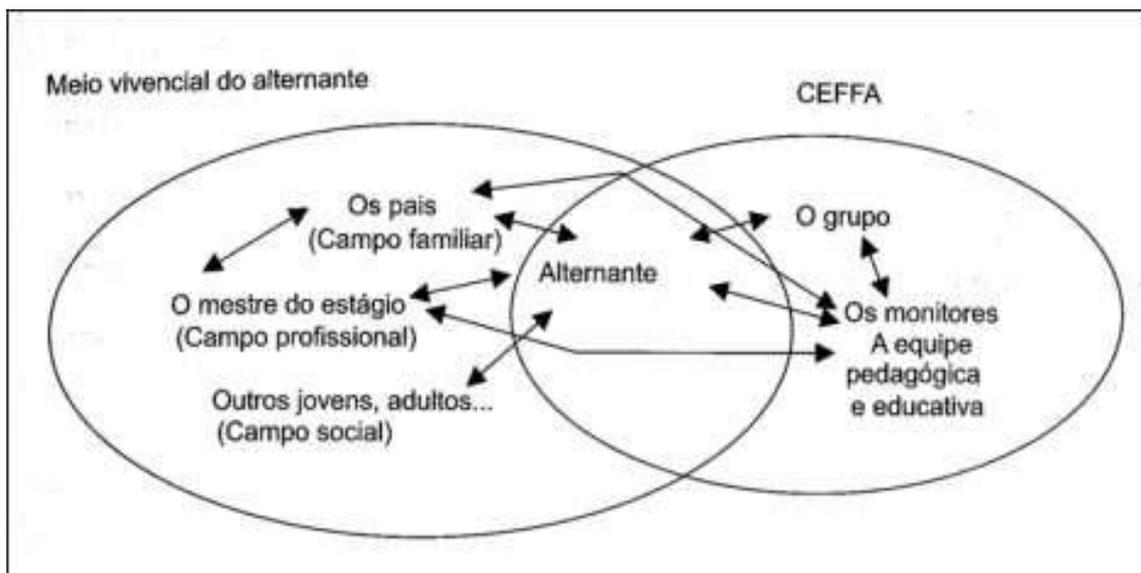


Figura 07 – Representação da rede relacional.
Fonte: GIMONET, 2007, p.82.

De acordo com Nascimento (2005), a educação e Formação integral do jovem, além da formação geral e profissional leva em consideração todas as dimensões da pessoa humana, buscando descobrir, valorizar e desenvolver as capacidades de cada jovem, num tratamento personalizado, através do espírito da iniciativa, criatividade, trabalho de grupo, senso de responsabilidade e de solidariedade, ajudando a construir o projeto de vida/profissional junto com a família e o meio em que vive. E a partir desta

Formação integral, o egresso da rede CEFFA's é capaz de transformar sua realidade, como nos traz Paludo (2012, p.286) quando afirma que: "Para a educação popular, o trabalho educativo, tanto na escola quanto nos espaços não formais, visa formar sujeitos que interfiram para transformar a realidade."

O último pilar que sustenta a rede CEFFA's, para assim caracterizá-la, é o Desenvolvimento do meio. Este deve inicialmente resgatar a identidade do estudante como pertencente àquele meio social, comunitário e familiar, bem como de todos os atores do processo educativo, como se observa em Vergutz (2013, p. 70): "traduz num trabalho de reconhecimento e valorização do sujeito, da sua família, da sua comunidade [...] de todas as relações que possibilitem este ou esta jovem atuarem e refletir valorizando os saberes locais." Desde o nascimento deste sistema educacional alternativo, uma de suas finalidades era o desenvolvimento de uma região através de um projeto educativo para seus filhos.

O Desenvolvimento do meio deve respeitar a abrangência da rede CEFFA's, no que tange ao meio geográfico, populacional, cultural, religioso, que possuem maior diversidade de culturas e a sua reprodução. Após o reconhecimento deste educando como pertencente a este meio deve-se desenvolver sua percepção do meio como um todo, não apenas o desenvolvimento econômico, quebrando o pensamento fragmentado e limitado nas questões financeiras. O Desenvolvimento do meio deve perpassar pelas questões sociais, ambientais, econômicas, culturais, ecológicas e religiosas daquela região. Deve ser distinto daquele desenvolvimento preconizado até os dias de hoje pelas mais diversas estâncias governamentais e da sociedade classista, que se refere no desenvolvimento a qualquer custo. Seja pela degradação e contaminação ambiental com o uso excessivo de maquinários, implementos agrícolas e o abuso de fertilizantes sintéticos e agrotóxicos, bem como a exclusão da população do meio rural pela negligência de políticas públicas e serviços básicos.

A rede CEFFA's preconiza um Desenvolvimento do meio que considere os saberes tradicionais de origem da população do campo aliadas aos conhecimentos técnicos científicos dos monitores, parceiros e instituições e que integrem todos os atores do processo educativo que são responsáveis pela Formação Integral do estudante. Bem como o desenvolvimento de uma agricultura responsável, que tenha menor impacto negativo no ambiente e na sociedade e que saiba harmonizar o desenvolvimento

produtivo com a preservação ambiental. Podemos destacar aqui, o ensino baseado na Agroecologia. Bem como cita Nascimento:

O CEFFA, através da educação, busca contribuir para o Desenvolvimento Local Sustentável Solidário, através da formação dos jovens, suas famílias e demais atores envolvidos, tendo como enfoque principal o fortalecimento da agricultura familiar e inserção profissional e empreendedora dos jovens no meio rural. (NASCIMENTO, 2005, p. 24).

Portanto, podemos destacar com Calvó (1999, p. 24): “que o Desenvolvimento local através da ação educativa dos jovens e adultos, fazendo deles os verdadeiros atores do progresso, como elemento necessário, podemos encará-lo, como um meio, mas também como um fim, um objetivo.”. A partir destes quatro pilares, podemos definir um CEFFA e analisar as modificações que este realiza na realidade dos seus educandos, família e comunidade.

Gimonet (1999, p. 43-44), destaca as principais características da rede CEFFA's. Sendo a primeira característica, “uma pequena estrutura escolar, próxima das pessoas, na qual cada um é valorizado e que baseia seu funcionamento na densidade e na qualidade das relações humanas.”. Também podemos caracterizá-la segundo este mesmo autor, como “projeto personalista, humanista”, que coloca os atores do sistema educacional “em função de um desenvolvimento em interação” e uma dupla finalidade seguida por todos os CEFFA's: “a formação, a educação, a promoção, a inserção dos jovens e a contribuição para o desenvolvimento e a promoção do meio.”. Temos como terceira característica, a Pedagogia que se baseia na Alternância. De acordo com Gimonet:

A alternância significa, sobretudo, outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos experienciais, colocando assim a experiência antes do conceito. (GIMONET, 1999, p. 44-45).

A próxima característica que o autor citado nos traz é a parceria de formação que o CEFFA's permite: “a partilha do poder educativo. [...] que reconhece e valoriza o saber de cada um e dos contextos da vida.” (Gimonet, 1999, p. 45). A metodologia de ensino da Pedagogia da Alternância permite a diversificação e multiplicação dos formadores que trabalham em conjunto com os educandos para a construção do conhecimento, estes são os pais, os atores da comunidade familiar, os profissionais contribuintes e evidentemente os Monitores dos CEFFA's. Ainda possuem uma estrutura educativa que resulta no acolhimento e da consideração positiva de cada jovem e dos pais, da vida em

grupo pequeno, da vida social, graças ao internato, aos exercícios das funções e tarefas de uma casa, e aos tempos de trabalho e vida compartilhada (GIMONET, 1999.). E por fim, o nobre trabalho dos Monitores, não resumidos em detentores e transmissores de conhecimentos como em escolas convencionais, mas sim educadores, facilitadores e animadores, muito mais que um docente.

Também podemos encontrar as características da CEFFA's em Nascimento (2005), desde seu princípio quando surgiram na França:

Primeiro: Responsabilidade familiar na gestão por meio da criação da Associação e do Conselho Administrativo onde participam pais e alunos e representantes dos profissionais ligados à agricultura. Segundo: A Alternância entre a vida sócio profissional (família) e as MFR's (escola) onde o jovem recebe toda a formação. Terceiro: A experiência de vida coletiva em pequenos grupos a partir do regime de Internatos. É uma experiência de responsabilidade social, de prestação de serviços e de manutenção da casa. Quarto: Formadores que trabalham em equipe, denominados posteriormente de Monitores. Atuam de forma coesa com o Conselho Administrativo da Associação. Quinto: A Pedagogia apropriada e que se adapte a realidade concreta dos agricultores. Na verdade, a pedagogia deve associar a realidade dos educandos/as com a teoria a ser estudada. Para isso, utiliza-se de instrumentos pedagógicos apropriados como o Caderno da Propriedade e do Plano de Estudo. Percebe-se aqui a necessidade de um currículo voltado para as realidades específicas dos agricultores/as. (NASCIMENTO, 2005, p. 36-37).

Os Quatro Pilares dos CEFFA's e suas características devem ser respeitadas e estarem sempre interligadas para conseguir de alguma maneira conhecer e se possível transformar a realidade daquele educando, família e comunidade.

CAPÍTULO IV – ASPECTOS HISTÓRICO E TRAJETÓRIA DA ASSOCIAÇÃO GAÚCHA PRÓ-ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS E DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL

Já relatamos o nascimento e caminho da Pedagogia da Alternância, bem como seus Instrumentos Pedagógicos e os pilares que compõem os Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância. Neste capítulo vamos descrever um breve histórico e trajetória da Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas, bem como da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, estudo de caso da presente dissertação. O nascimento de um novo modelo de educação parte de uma demanda educacional, na maioria das vezes, de instâncias governamentais superiores. Diferente desta realidade, a necessidade de uma escola diferenciada para o meio rural, partiu também da demanda dos educadores populares, dos agricultores familiares e de distintas instituições que construíram assim as Escolas Famílias Agrícolas. Geridas pelas Associações locais e posteriormente as Associações estaduais mantenedoras, no Rio Grande do Sul representada pela Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas.

4.1 A Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas

A realidade do campo na região do Vale do Rio Pardo não era distinta das demais regiões do estado do Rio Grande do Sul, respeitando suas peculiaridades, principalmente, no que se refere à produção de tabaco. Essa região é considerada a maior produtora de tabaco do Brasil, por estarem presentes nela conglomerados de beneficiadoras multinacionais, trabalhando no sistema integrado da produção do tabaco com agricultores familiares, na sua maioria. Região de colonização Europeia, caracterizada por pequenas propriedades agrícolas e que necessitavam arduamente uma Educação do Campo diferente daquele fornecida por instituições públicas e privadas, que apenas incentivavam os filhos de agricultores a abandonarem a agricultura. A esse respeito Costa assim descreve:

Numa região que sofre crises constantes por depender de uma cultura agrícola principal e que por isso mesmo, tenha grandes dificuldades de vislumbrar outras possibilidades produtivas, é preciso urgentemente romper com o conceito de desenvolvimento do século XX, das grandes obras públicas e dos megainvestimentos público-privado, dos incentivos fiscais a grandes custos para o Estado. No caso da agricultura, uma concepção pós-revolução verde em que os pacotes tecnológicos foram vendidos como a única forma de modernizar

e produzir na agricultura como um todo, endividou os agricultores e por consequência os expulsou da terra. Esse esquecimento dos pequenos arranjos produtivos, do comércio e fluxo de capital que se dá através de relações comerciais de pequeno e médio porte, possibilitados pelos vínculos estabelecidos em âmbito regional, pode aparecer como uma possibilidade concreta de satisfazer demandas em alguns setores específicos, como o da alimentação, por exemplo. (COSTA, 2012, p. 167).

A Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas nasce neste contexto da necessidade de uma educação diferenciada para a realidade do campo e a dominação de agricultores por multinacionais, que acabam gerando baixo desenvolvimento e qualidade de vida da população do meio rural. Além disso, soma-se a negligência por parte dos órgãos governamentais e de políticas públicas para a população do campo e de escolas descontextualizadas. Wizniewsky (2010), a esse respeito assim se manifesta:

A escola do campo deve ser pensada para que seja viva, e interaja com o lugar e seus sujeitos. [...] ela deve ser construída com sua comunidade, pensada para ajudar no processo de desenvolvimento social, para manter a cultura, a raiz e a história daquele lugar. Essa escola deve formar sujeitos participantes e capazes de construir seu próprio caminho, buscando seus direitos e lutando para serem cidadãos do campo. (WIZNIEWSKY, 2010, p. 33).

A concepção de escolas com uma proposta pedagógica diferenciada se deu em parte, a partir de incursões de educadores populares da região do Vale do Rio Pardo, conhecendo e estudando as experiências da Pedagogia da Alternância pelos Estados do Espírito Santo (berço das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil), Bahia e Minas Gerais e o incentivo do sistema de cooperativa de crédito do Vale do Rio Pardo SICREDI-VRP, pelo conselho administrativo e seus sócios. Costa destaca esse processo:

A base construída para tocar esse processo era composta basicamente dos associados do SICREDI VRP, mais precisamente do conselho de administração da cooperativa, liderado pelo seu presidente, Mário Kuntz. Assim se dava a construção da associação local, que daria mais tarde origem à EFASC. A articulação foi realizada no dia 25 de julho de 2008, estavam reunidos na sede administrativa do SICREDI VRP, o Conselho Administrativo do mesmo, presidido por Mário Kuntz, Antônio Carlos Gomes (secretariava o encontro) e Neri da Costa, que juntos fundaram a Associação Gaúcha Pró-Escolas Família Agrícola (AGEFA). (COSTA, 2012, p. 71).

Portanto, a Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas tem a missão de assessorar e estimular os processos de implantação de Escolas Famílias Agrícolas no Estado, promovendo sua expansão e incentivando parcerias para viabilizar o seu funcionamento. A sua função é de desenvolver a formação inicial e continuada de seus educadores e representar as EFA's no estado na busca por políticas públicas de Educação do Campo:

Com base nas demandas regionais surge a Associação Gaúcha Pró-Escolas Famílias Agrícolas – AGEFA, que foi fundada no dia 25 de julho de 2008 com a

missão de assessorar e animar os processos de implantação de Escolas Famílias Agrícolas no Rio Grande do Sul, promovendo sua expansão e celebrando parcerias para viabilizar o funcionamento das Escolas. Tem por função desenvolver a formação inicial e continuada de educadores e representar as EFAs nos fóruns de debate, comitês estaduais, entre outros, sendo a entidade de representação das EFAs em nível de estado, na luta por políticas públicas de Educação do Campo para a juventude camponesa. (Secretário executivo da AGEFA, setembro de 2013).

Também podemos destacar a formação da Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas, que comprovam seu caráter associativo e comunitário de acordo com o Secretário executivo: *“é composta por agricultores familiares e lideranças comunitárias de diversas regiões do estado [...] pelos membros dos conselhos das associações locais de cada associação EFA, possuindo em seu conselho agricultores, agricultoras e jovens egressos das EFAs.”*. A Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas como representante Estadual é responsável pelas associações locais mantenedoras das Escolas Famílias Agrícolas, que são elas, a Associação da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul (ASSEFASC), deste município, a Associação da Escola Família Agrícola de Vale do Sol (AEFASOL), deste município e a Associação da Escola Família Agrícola da Serra Gaúcha (AEFASERRA), situada no município de Garibaldi.

As demandas que levaram à criação da AGEFA foram principalmente a necessidade de uma Educação do Campo contextualizada com a realidade da população do meio rural, uma oportunidade de ensino escolar de acordo com as necessidades do homem do campo, bem como um combate ao êxodo rural e ao declínio social, econômico e ambiental que a população do campo estavam sofrendo, bem como sua desvalorização cultural e de saberes tradicionais. Como podemos destacar nas palavras do Secretário executivo da Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas:

Sempre foi um sonho de a região ter uma escola técnica, mas que tivesse uma forma diferente de desenvolver educação, que não formasse técnicos para o mercado de trabalho, mas sim agricultores-técnicos que construíssem seus projetos de vida que contemplassem o meio rural como opção de vida, formando lideranças preocupadas em transformar a sua realidade, com uma visão mais ampla do rural, conhecendo as ambiguidades existentes no meio mudar e buscar modificá-las. Outro fator importante é de não perder o vínculo com a família/comunidade e propriedade. Problemática do êxodo da juventude do meio rural e uma busca através da educação diferenciada e contextualizada para enfrentar este problema. A construção coletiva de projetos de desenvolvimento do campo que insiram a juventude e seus anseios, tendo-os como protagonistas do processo, tendo voz e vez para construir os seus projetos de vida. Esta necessidade era comum para as famílias de agricultores, educadores e entidades públicas e privadas existentes na região, juntas através da EFA buscam construir novas possibilidades. Incentivo a diversificação das propriedades, numa região onde a monocultura do fumo impera. (Secretário executivo da AGEFA, setembro de 2013).

As demandas que levaram a criação da AGEFA são evidenciadas pelo Coordenador pedagógico regional: “*permanência dos jovens no campo, a produção de alimentos e a diminuição da dependência da agricultura familiar em relação à produção de tabaco*” (Coordenador pedagógico regional, 2013). As dificuldades encontradas para a criação da AGEFA, entre outras, foram a desvinculação da escola com o SICREDI-VRP, encontrar monitores que teriam semelhança profissional com este novo modelo educacional e requisições burocráticas e financeiras. Como podemos ver a seguir:

No princípio contou com o apoio do SICREDI, ficando vinculado o nome da EFA a esta entidade, muitos comentavam que era a escola do sicredi, fato superado hoje, mas que gerou dificuldades no início. Outra dificuldade foi encontrar monitores que tivessem o perfil para atuar na proposta metodológica da EFASC, sendo um profissional militante, que luta por uma causa no movimento pela Educação do Campo. A dificuldade de se manter, pois os parceiros vieram aos poucos, nos primeiros três anos a AGEFA sempre fechou o ano no vermelho, hoje está mais estabilizada, mas a dificuldade para se manter é sempre constante, gerando instabilidades (Secretário executivo, setembro de 2013).

As maiores dificuldades foram o pouco tempo para se realizar um trabalho de base, de reflexão sobre as demandas. As conversas iniciaram em junho de 2008 e a EFASC iniciou suas atividades em março de 2009. Então foi um trabalho de corrida contra o tempo para conseguir os parceiros necessários para financiar o primeiro ano, elaborar um Projeto Político Pedagógico e todos os documentos necessários para a autorização de funcionamento da escola junto ao conselho estadual de educação, a formação de um grupo de monitores na pedagogia da alternância e a divulgação da escola para que se formasse a primeira turma. (Coordenador pedagógico regional, outubro de 2013).

Atualmente, com mais de cinco anos de atuação, a Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas ainda possui inúmeras demandas advindas tanto de políticas públicas adequadas à Educação do Campo, como da sociedade em geral. E as dificuldades encontradas no decorrer do seu caminho perpassam por essas demandas, de políticas públicas que sejam referente à educação contextualizada a realidade e necessidade da população do campo. Como podemos destacar a seguir nas falas do Secretário executivo e Coordenador pedagógico regional da AGEFA:

Busca de recursos públicos para a manutenção efetiva e permanente das EFAs, como forma de gerar tranquilidade no desenvolvimento das atividades formativas, para isso acontecer é necessária muita mobilização e articulação política, sendo um caminho longo que nos exige persistência e força de movimento. Processo de expansão para ampliarmos nossas forças políticas e ampliar as nossas conquistas em termos de políticas públicas específicas para as EFAs no estado e no Brasil. Formação inicial e continuadas de monitores, esta demanda é latente e o acúmulo de funções e atividades acaba por deixar este ponto essencial de lado, outra dificuldades é a falta de recursos e pessoas com perfil para assumir esta função. Acompanhar e assessorar as EFAs na formação de novas parcerias e o cuidado para nunca perder a sua autonomia e identidade, tendo o seu núcleo de poder sempre centrado na mão dos agricultores (famílias) e não na mão de empresas. (Secretario executivo da AGEFA, setembro de 2013).

A principal demanda da AGEFA atualmente, enquanto entidade regional representante das duas EFAS já existentes e das próximas que estão em formação, consiste no reconhecimento do Estado em relação ao trabalho das EFAS enquanto escolas públicas de gestão comunitária. Isso representa a possibilidade de receber recursos do FUNDEB e demais recursos governamentais garantidos no PRONACAMPO. Neste processo já conseguimos conquistar a aprovação de uma lei estadual específica para este fim, que se encontra em fase de regulamentação. Portanto, em geral, a maior demanda da AGEFA é a sustentabilidade das EFAs. (Coordenador pedagógico regional da AGEFA, outubro de 2013).

Os planos futuros que norteiam a Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas são, em sua maioria, a expansão e fortalecimento de todos os integrantes e elos que formam a AGEFA, tais como as associações e Escolas Famílias Agrícolas, a agricultura familiar e as parcerias de instituições e políticas públicas. Como podemos destacar a seguir:

Lutar por uma política estadual de Educação do Campo, que contemple as EFAs como escolas comunitárias e que reveja a forma como a educação nas escolas do campo é ofertada em nosso estado, acreditamos que a educação é uma grande ferramenta para mudar a realidade que assola o campo nos dias de hoje. Ter um programa de formação inicial e continuada de monitores. Um projeto ou programa de atuação com os jovens egressos da EFA, no sentido de estimular a formação de grupos com vistas a organizar a produção, beneficiamento e comercialização de produtos ecológicos, mas organizada e gerida pelos próprios jovens egressos. Expansão das EFAs pelo estado, que mantenham a identidade e o princípio do movimento, através de um amplo trabalho de base, a partir da necessidade dos agricultores da região onde existir. A AGEFA deve acompanhar e assessorar este trabalho. Fortalecer a associação através da formação e empoderamento dos agricultores dos diferentes processos que este modelo exige. (Secretario executivo da AGEFA, setembro de 2013).

Os projetos futuros concentram-se na manutenção e fortalecimento das EFAs existentes e continuação do processo de expansão no RS, pois se entende que é fundamental construir uma rede maior de escolas, para fortalecer a Educação do Campo e a agricultura familiar. (Coordenador pedagógico regional da AGEFA, outubro de 2013).

4.2 A Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul

A história e trajetória da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, no que se refere às demandas e dificuldades da sua criação são semelhantes as da Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas, relatadas acima. A AGEFA nasce com o intuito de associação local mantenedora da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, posterior a criação das demais Escolas Famílias Agrícolas no Estado do Rio Grande do Sul e suas associações, a AEFASOL e AEFASERRA, a diferença é que esta assume o papel de associação estadual. No ano de 2009 nasce a primeira Escola Família Agrícola no sul do Brasil, no município de Santa Cruz do Sul, região central do estado, denominada Escola

Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, ligada à Associação Gaúcha pró Escolas Famílias Agrícolas, filiada à UNEFAB e à AIMFR.

Segundo Vergutz (2013), a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul recebe estudantes das populações do campo oriundo da agricultura familiar, filhos de agricultores da região do Vale do Rio Pardo, com idade entre 13 a 23 anos, egressos de escolas públicas inseridas no meio rural e aptos a frequentar o ensino médio e ensino técnico em agricultura. Estas famílias trabalham na agricultura, envolvidas na produção agrícola, sendo o cultivo do tabaco a produção predominante nas propriedades.

A EFASC possui uma abrangência de onze municípios que integram a região do Vale do Rio Pardo e do Alto da Serra do Botucaraí, sendo eles: Santa Cruz do Sul, Venâncio Aires, Rio Pardo, Herveiras, Sinimbu, Passo do Sobrado, General Câmara, Vale do Sol, Boqueirão do Leão, Vera Cruz e Gramado Xavier. Podemos verificar a importância de uma educação contextualizada com a necessidade e realidade do homem do campo para a formação do seu educando, como Vergutz, muito bem elucida:

É esse desejo por ações educacionais que possibilitam a valorização das matrizes culturais, contextualizadas na vida, no trabalho e na cultura do campo. A possibilidade de optar por uma escola do campo abre um leque de escolhas e oportunidades congruentes pela permanência ou não no campo, mas tendo relações de vida pautadas na qualidade de vida, na geração de renda planejada e ética, no respeito à diversidade e peculiaridades de saberes, assessorando comunidades com seu conhecimento técnico e ampliando redes de conhecimento. (VERGUTZ, 2012, p. 40).

Inicialmente a EFASC surge com a justificativa de “urgência em criar novos espaços que possam garantir adequado processo de formação para estudantes filhos (as) de agricultores.” (EFASC, 2009, p.2). Essa justificativa se dá em função da região do Vale do Rio Pardo ser um importante polo de produção de tabaco do Brasil, realizada, na maioria das vezes, em pequenas propriedades de agricultura familiar. Além, desta justificativa há um *déficit* da região em atender as necessidades da população do campo, oferecendo uma Educação do Campo contextualizada. Como podemos destacar a seguir no Plano de Curso da EFASC:

Especialmente no tocante à educação, observam-se inúmeras lacunas que acarretam questões sociais importantes tanto para o meio rural, quanto para a cidade. Alguns exemplos destas lacunas da Educação do Campo são: a escola desvinculada da realidade local; a falta de recursos para atividades básicas do campo; a necessidade dos alunos ficarem na propriedade com sua família para trabalhar e terem dificuldades de acompanhar o calendário tradicional das escolas e a falta de vagas nas escolas agrotécnicas. Além disso, o Ensino Médio é oferecido apenas nos centros urbanos, obrigando os jovens rurais a longos deslocamentos diários ou a sua transferência para a cidade em busca de

formação. Sem contar os que desistem dos estudos pela falta de condições financeiras e ou estruturais (EFASC, 2009, p.02).

Além de fornecer uma Educação do Campo adequada à realidade e necessidades da região de abrangência, a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul possui o objetivo de problematizar outras questões que estão permeadas na sociedade, tais como o êxodo rural, a monocultura do tabaco, a diversificação de culturas, a agroecologia, o uso de agrotóxicos, a degradação ambiental, a assistência técnica, entre outros. Calvó (1999) aponta a definição e o objetivo da Escola Família Agrícola:

Definição: uma EFA é uma Associação de Famílias, Pessoas e Instituições que buscam solucionar a problemática comum, da evolução e do desenvolvimento local através de atividades de formação, principalmente dos jovens sem, entretanto excluir os adultos. Objetivo: Facilitar os meios e os instrumentos de formação adequados ao crescimento dos educandos, estes constituindo os principais protagonistas da promoção e do desenvolvimento integral (profissional, intelectual, humano, social, econômico, ecológico e espiritual) e de todo o processo de formação. (CALVÓ, 1999, p. 17):

As demandas que levaram à criação da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul na região do Vale do Rio Pardo, entre outras, é a procura de uma Educação do Campo adequada à realidade e necessidade da população do meio rural, como nos traz a Coordenadora pedagógica da EFASC:

Foi a busca por uma educação contextualizada com campo na singularidade do espaço rural do Vale do Rio Pardo, isto é, um rural e também urbano fundamentado na monocultura do tabaco além do êxodo rural crescente, em especial, do/da jovem. A EFASC surge como uma possibilidade para que o/a jovem possa, através de uma formação contextualizada fundamentada na Pedagogia da Alternância, compreender o espaço do campo onde vive e encontrar alternativas de escolhas neste ambiente, no qual possa viver, conviver e produzir de maneira sustentável e cooperada. (Coordenadora pedagógica da EFASC, setembro de 2013).

Também podemos encontrar as demandas da criação da EFASC nas palavras do Monitor responsável pelo internato: *“Acredito que pela busca de novo formato de educação que esteja preocupado com a formação do jovem e que possa propiciar uma possibilidade do jovem visualizar o campo como uma realidade para seu projeto de vida.”*. Bem como as dificuldades encontradas para a criação desta: *“A falta de tecido social que compreenda a escola como um movimento social que perpassa pela participação de toda a comunidade para sua consolidação (famílias e jovens) e ter sua real função para o desenvolvimento do meio onde a escola tem os jovens inseridos.”* (setembro de 2013). Podemos encontrar essas e outras dificuldades nas palavras da Coordenado pedagógica da EFASC:

No início as dificuldades estavam relacionadas à aceitação de uma nova escola que se estrutura administrativa e pedagogicamente de uma forma diferente, não existente nesta região. Portanto, foi necessário surgir no cenário regional, ser concreta, para mostrar que a Pedagogia da Alternância se apresenta como uma proposta educacional diferenciada e coerente. Também as questões financeiras se apresentam como dificuldade desde o início dos trabalhos. Já que, em razão de sermos um movimento, não nos enquadrámos nem como uma instituição privada nem como pública, neste sentido, temos uma gestão comunitária e, em virtude disso, apresentamos autonomia administrativa e financeira, mas não estamos incluídos em benefícios públicos e precisamos realizar articulações políticas a fim de arrecadarmos recursos públicos e privados. (Coordenadora pedagógica da EFASC, setembro de 2013).

Por a Escola Família Agrícola estar fornecendo um ensino totalmente diferente daquele disponível há anos pelas instâncias públicas e privadas, como o ensino baseado na metodologia da Pedagogia da Alternância e dando ênfase a uma agricultura de menor impacto no que tange aspectos ambientais e sociais, algumas dificuldades podem ser encontradas pela falta de conhecimento da população desta nova forma de construir a educação. Mas com quase cinco anos de atuação no estado, essas barreiras já foram quebradas em sua maioria. Novos desafios sempre aparecem, como podemos ver a seguir na fala da Coordenadora pedagógica:

Atualmente não se questiona mais a eficácia da Pedagogia da Alternância na formação educacional. O que enfrentamos na região, pedagogicamente, é o entendimento do conceito de educação e de técnico agrícola, ou seja, a EFASC não trabalha educacionalmente focada na memorização, no treinamento ou na preparação para o mercado de trabalho, formando técnicos agrícolas apenas preparados para resolver as situações emergenciais e problemáticas dos agricultores. A EFASC se apresenta como uma instituição que busca que os/as jovens agricultores/as diagnostiquem situações problemas, avaliam, julgue de forma dialogada e cooperada com os agricultores, estando preparados para o mundo do trabalho e desenvolvendo o meio no qual estão inseridos na sua vivência. (Coordenadora pedagógica da EFASC, setembro de 2013).

A partir da realidade retratada nas citações, as demandas educacionais mudam, tanto no âmbito pedagógico quanto na atuação do futuro técnico na realidade da agricultura familiar, como podemos ver a seguir na fala do Monitor responsável pelo internato:

As demandas de ensino em relação ao conhecimento são de uma escola de ensino médio e técnico normal, o que muda é a forma de abordagem contextualizada e trazida pelo educando, pois a alternância nos propicia isto, e cabe aos monitores a responsabilidade de fazer com que seus "conteúdos" estejam inseridos nestas discussões, pois é desta forma que possibilitamos a construção do conhecimento para com os jovens, que é nosso maior desafio. (Monitor responsável pelo Internato da EFASC, setembro de 2013).

Os planos futuros que a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul traçam, a partir do caminho já percorrido, aspectos administrativos, como a requisição a políticas

públicas específicas para a Educação do Campo. Bem como nas questões pedagógicas de formação dos seus educandos e de continuidade de formação de seus egressos. Eles também incluem uma maior inserção nas comunidades do campo, legitimando seus objetivos, de diminuir o êxodo rural e recuperar o respeito e a importância do homem do campo. Estes aspectos estão expressos nas palavras da Coordenadora pedagógica e do Monitor Responsável pelo internato:

Administrativamente é gerenciar os recursos financeiros, que através da luta por políticas públicas específicas para o Movimento CEFFA na questão da Educação do Campo, foram conseguidas pela Lei 14.278/2013 e pelo Convênio com o Governo do Estado do RS para o repasse do FUNDEB – Pronacampo. Portanto, precisamos ver como se dará esse processo que ainda está em fase de regulamentação. Pedagogicamente é continuar um processo formativo que agora não inclui apenas os estudantes matriculados na EFASC, mas sim também os que são egressos e que estão trabalhando no desenvolvimento do meio. (Coordenadora pedagógica da EFASC, setembro de 2013).

Poder se inserir cada vez mais nas comunidades propiciando a reflexão através de nossos jovens para a importância de um campo forte e com qualidade de vida, fazendo com que o êxodo rural recue e o campo possa ter o respeito e importância que merece. (Monitor responsável pelo internato da EFASC, setembro de 2013).

Os instrumentos pedagógicos utilizados pela Escola Família Agrícolas de Santa Cruz do Sul são os mais adequados à realidade da agricultura familiar da região de abrangência da escola, bem como os de maior compreensão dos integrantes do processo educativo, tais como educandos, pais, Monitores e associação. No quadro a seguir, será apresentado de uma forma bem didática, um compêndio dos instrumentos pedagógicos do Plano de curso da EFASC, os mesmos também são encontrados em Vergutz, (2013, p. 100-107), os quais estão agregados ao referido quadro 03.

Instrumentos Pedagógicos	Definição
Plano de estudo.	É um método de pesquisa participativa; possibilita analisar os vários aspectos da realidade do aluno, promove uma relação autêntica entre a vida e a escola.
Caderno da realidade.	Acumula o registro de conhecimentos sobre a realidade. [...] Nele o jovem registra todas as suas reflexões e estudos aprofundados. É o elemento que permite a sistematização racional da reflexão e ação provocadas pelo Plano de Estudo.
Folha de observação.	É um questionamento organizado pelos professores para que o aluno possa, em sua vivência no meio, observar e acompanhar o desenvolvimento de algumas práticas, fenômenos, etc.
Visitas e viagens de estudo.	Têm por finalidade levar o aluno a observar na prática, em ambiente externo daquele em que

	vive experiência existente, seja no campo agrícola ou social. Visam o conhecimento de novas realidades e de novas técnicas, confrontando realidades diferentes da sua e realizando intercâmbio com outras comunidades.
Serões	É um dos recursos utilizados para reflexão sobre temas diversos de interesse dos alunos, promovendo debates e interrogações de questões que promovam tanto o crescimento individual do aluno como também do grupo.
Visitas às famílias pelos monitores.	Permite facilitar o conhecimento entre professor e aluno bem como do ambiente em que o aluno vive com a sua família. Também criar condições para o estabelecimento do diálogo entre professores e pais, proporcionando condições para discussões de questões técnico-pedagógicas da escola.
Projeto profissional	É a expressão do jovem de seu desejo de realização junto ao ambiente agropecuário. [...] o jovem buscará alternativas viáveis e sustentáveis para permanecer no campo, tornando-se empreendedor dentro da realidade onde vive, garantindo geração de renda e dignidade de vida.
Plano de formação	Permite a organização de todos os demais instrumentos pedagógicos e permite a gestão das ações pedagógicas; contextualiza o processo educacional; apresenta e simboliza um processo educacional vinculado e emergente da realidade do campo e seus sujeitos.
Colocação em comum	Caracteriza-se como o espaço de expressão oral e também de sistematização coletiva das pesquisas e observações realizadas.
Colaboração externa	É exercido por pessoas externas à escola que, de acordo com a temática abordada no Plano de Estudos em coerência com o Plano de Formação, possibilitam a troca de experiências e saberes durante a sessão escolar.
Caderno de acompanhamento	Possibilita o acompanhamento da alternância; constitui-se de um relatório individual de cada estudante no qual cada monitor de cada área escreve o processo de aprendizagem do estudante.
Dossiê de avaliação	Apresentado em forma de parecer e, somado às avaliações sistemáticas e alternadas do Caderno de Acompanhamento, se assemelha a um modo de avaliação dialógica, pois possibilita uma continuidade de uma aprendizagem centrada no diálogo.
Tutoria	Acompanhamento sistemático e próximo do estudante por um monitor específico. É um acompanhamento personalizado que perpassa pela orientação nas atividades da alternância relacionadas aos instrumentos pedagógicos, ao processo de aprendizagem, às vivências e relações na escola como também no ambiente familiar e sócio profissional.
Plantão	Corresponde à permanência de monitores na

	noite junto aos estudantes. Esta permanência corresponde a um acompanhamento dos jovens que se traduz numa vivência integrativa realizada junto aos jovens e as atividades do período noturno da EFASC.
--	---

Quadro 03 – Instrumentos pedagógicos do Plano de curso da EFASC.

Fontes: Plano de curso, EFASC, 2009 e Vergutz, 2013, p. 100-107.

A partir do exposto no quadro a cima, podemos perceber que as dinâmicas dos Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância desenvolvidos na EFASC permitem a construção do conhecimento, realizada a partir de pesquisas participativas, da partilha das experiências realizadas, da participação e do envolvimento das famílias, comunidade e dos parceiros, bem como do habilidoso trabalho realizado pelos Monitores na contextualização do ensino com a realidade desses educandos no mundo da agricultura familiar, como pondera Gimonet (2007, p. 66): “os conteúdos do programa encontram-se abordados e associados, de maneira cruzada e interdisciplinar. E as possibilidades de construção de sentido pelo alternante, de relação e integração entre os saberes e as aprendizagens, se veem otimizadas.”.

A organização curricular da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul respeita a legislação vigente no que diz respeito à educação e os pilares dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância, como assevera Vergutz:

(...) se estrutura de acordo com a legislação vigente e com os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância que se apresentam como ferramentas que realizam a ligação na alternância, possibilitando o reconhecimento da sessão familiar como um espaço de aprendizagem. Isto acontece, de acordo com o Plano de Curso e Regimento Escolar, definindo tempos e espaços tanto na sessão escolar como na sessão familiar. Ou seja, na sessão escolar organizam-se os dias da semana de acordo com o horário definido seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e o Curso de Técnico em Agricultura, e na sessão familiar, reconhecem-se horas aulas tanto para o Ensino Médio como para o Ensino Técnico, considerando o espaço familiar/comunitário como também de aprendizagem. (VERGUTZ, 2013, p. 108).

O perfil profissional dos egressos do curso terá “como característica principal o comprometimento com o desenvolvimento rural sustentável, respeitando os valores éticos, morais, culturais, sociais e ecológicos do meio onde atua” (EFASC, 2009, p. 11). Os objetivos do curso são os de formar um cidadão responsável pelo seu meio, consciente dos seus atos e que seja crítico e lute pelas suas causas, como podemos ver a seguir:

Proporcionar a formação cidadã, integral e personalizada de jovens trabalhadores rurais e suas famílias, em harmonia com o meio ambiente, articulada com os valores humanos, espirituais, técnico-científicos e artístico-culturais, através da interação e a corresponsabilidade entre a Escola e o

contexto sócio familiar do educando. Promover a consciência crítica nos estudantes, através de uma educação libertadora, tendo como fundamento a Pedagogia da Alternância, construindo com os educandos conhecimentos gerais, habilidades e competências centradas nas alternativas de geração de trabalho e renda na perspectiva do fortalecimento da agricultura familiar e do desenvolvimento rural sustentável e solidário. (EFASC, 2009, p. 09).

Para que todo este novo sistema educacional seja adequado à realidade da agricultura familiar, respeitado suas necessidades e promovendo o desenvolvimento local a partir dos seus educandos, é condição indispensável à metodologia de ensino utilizada pela EFASC, uma metodologia viva de ensino, que é a Pedagogia da Alternância e a dinâmica dos seus Instrumentos Pedagógicos. Esta metodologia propicia os Monitores conhecer a realidade dos seus educandos e incorporá-la nos conteúdos de dentro de salas de aula, bem como a partilha de saber que os educandos conseguem desenvolver com seus colegas e Monitores, respeitando o método da Pedagogia da Alternância, como podemos visualizar na figura 08, a seguir:

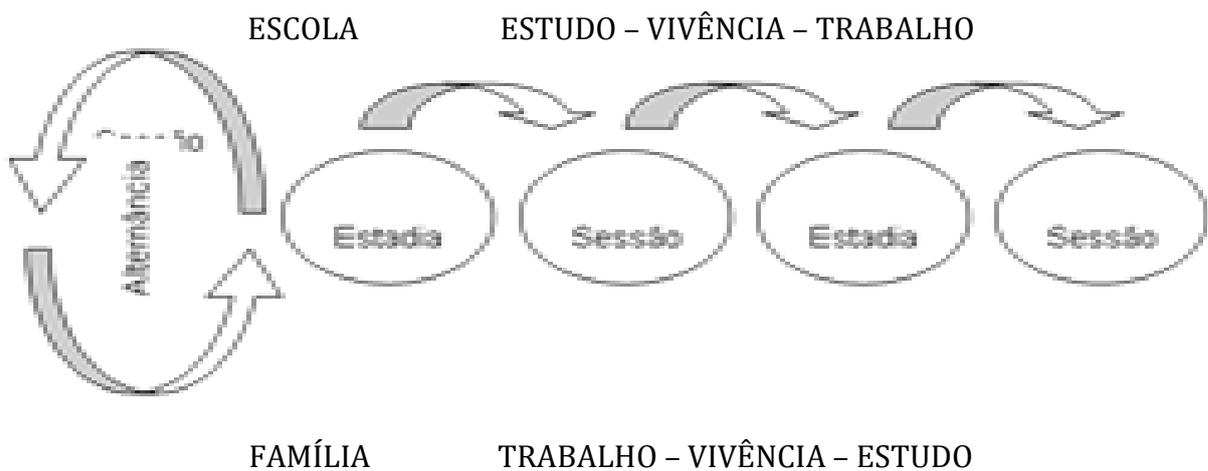


Figura 08 - Organograma da dinâmica da pedagogia da alternância.
Fonte: EFASC, 2009, p. 51.

Também o sucesso se dá ao sistema de Internato que os educandos residem quando estão na sessão escolar (tempo escola), de uma semana na EFASC. Pois desenvolve neles as habilidades de convivência, respeito e compromisso com seu ambiente domiciliar, como nos indica Silva (2009, p. 94): “O sistema de internato como uma de suas estratégias educativas [...] favorece o desenvolvimento de uma série de atividades educativas, orientadas para uma formação integral do jovem.”. Principalmente no que se refere à gestão e organização escolar, a EFASC possui um

projeto político pedagógico, que é o Plano de Formação, elaborado em parceria com a comunidade.

CAPÍTULO V – ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA E REPRESENTAÇÃO SOCIAL DOS MONITORES E EDUCANDOS

Nos capítulos anteriores, elaboramos um breve histórico e trajetória da Associação Gaúcha pró- Escolas Famílias Agrícolas e da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul com a explanação realizada por seus dirigentes. Neste capítulo vamos desenvolver aspectos teóricos sobre as características das experiências das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil, suas particularidades no decorrer da sua expansão e nos dias atuais. Também será abordada a representação social dos Monitores e dos Educandos da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul.

Nas Escolas Famílias Agrícolas os docentes, que ministram as aulas, são chamados de Monitores, para tentar romper com a figura do professor da escola tradicional, na qual o professor é considerado o detentor do conhecimento, desprezando o conhecimento prévio dos educandos, da sua família e comunidade. A partir disto, a relação que se constrói com o educando, não é de dominação e exploração, mas sim, de companheirismo e amizade, como veremos a seguir.

5.1 Ensaio das Escolas Famílias Agrícolas

Este novo modelo de educação chega ao Brasil na década de 1960 pelo sul do Estado do Espírito Santo, a partir de uma demanda social das populações do campo influenciadas pela atuação pastoral de um padre Jesuíta. O contexto socioeconômico vivido por estes povos era de extremo abandono legal e incentivados a praticar uma agricultura predatória para agricultores familiares, no que tange aos aspectos econômicos, sociais e ambientais, como já visto. As Escolas Famílias Agrícolas chegam ao Brasil para tentar combater problemas derivados de um sistema econômico e social implantado por um regime de governo ditatorial (1964-1985), que apenas incentivava ao êxodo rural e a degradação ambiental, econômica e social. De acordo com Begnami (2002), as EFA's tem se definido com uma missão de contribuir com o desenvolvimento sustentável e solidário do meio rural, através da educação, em uma perspectiva de formação integral dos adolescentes, jovens e adultos.

Para Wizniewsky, para construir uma Educação do Campo deve-se cumprir uma série de dinâmicas praticadas a partir da escola, mas de forma que unifique toda a comunidade na qual a escola esta inserida:

Encontro do professor com o lugar, a inserção na comunidade na qual esta inserida a escola; projetos que valorizem o espaço agrário e a comunidade, onde a escola seja um veículo de inserção social; planejamento do ensino voltado ao meio rural e as expectativas do homem do campo e a sua permanência na atividade produtiva; reestruturação do Projeto Político Pedagógico com vistas à realidade do lugar e o Desenvolvimento Rural Sustentável; práticas pedagógicas e administração de conteúdos com significado para a comunidade e maior integração da comunidade nos projetos desenvolvidos (decisão e elaboração de projetos). (WIZNIEWSKY, 2013, p. 166).

As primeiras EFA's ofertavam cursos livres com duração de dois anos para filhos de agricultores familiares que na sua maioria estavam fora da faixa etária escolar, se caracterizando como escolas informais. O Plano de Formação dessas primeiras escolas tinham como objetivo formar agricultores técnicos, fortalecendo a presença do educando no campo na construção do seu projeto profissional. A Formação Integral, um dos pilares dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância, desde o início resguarda por uma formação humana, para a cidadania e o incentivo no engajamento sociopolítico no desenvolvimento local. Os resultados desta primeira fase foram alcançados de acordo com os objetivos da escola, a maioria dos ex- educandos permaneceram na agricultura ou no meio rural desenvolvendo distintas atividades.

Apesar de não haver preocupação com os aspectos formais de escolarização como diplomas de conclusão, muitas gerações passaram pelas escolas, apesar de receberem apenas um certificado. Os Instrumentos Pedagógicos se resumiam em Planos de Estudos, Caderno da Realidade, Fichas Pedagógicas e o Projeto Profissional. Com o passar do tempo, o diploma escolar começa a ser reivindicado e como não havia alternativas de escolarização no meio rural, as EFA's assumem este papel e tentam integrar os conteúdos curriculares oficiais formais com os Planos de Estudo, bem como a idade escolar começa a ser coesa.

Na década de 1970, iniciasse a segunda fase das Escolas Famílias Agrícolas com um processo de formalização como unidades didáticas autônomas. Segundo Begnami (2002), as escolas forneciam um curso de três anos e diploma de conclusão do ensino fundamental com a pré-qualificação profissional em agropecuária. Os educandos eram adolescentes, filhos de agricultores familiares, na sua maioria. O Plano de Formação começa a se caracterizar como uma pré-qualificação profissional e escolarização formal,

devido ao abandono da educação no meio rural pelos governos, que é assumido pelas EFA's. Na primeira metade da década de 1970, nasce o Centro de Formação de Monitores em Piúma, Espírito Santo, como estratégia de manutenção da identidade da proposta político-pedagógica das EFA's e foi importante no seu processo de expansão pelo País, até a década de 1990.

A terceira fase das EFA's no Brasil se caracteriza pela sua expansão no território nacional e seus desafios. Normalmente este processo se desenvolve em conjunto com pastorais sociais das igrejas, com uma única experiência de uma Escola Família Agrícola pública em Minas Gerais, o que levou a uma interferência nos princípios filosóficos e político-pedagógicos daquela escola, apesar de nunca sofrer com problemas financeiros. A manutenção da EFA, desde seu início, foi mantida quase que exclusivamente com recursos de ONG's do exterior. Neste período se consolidou os cursos de ensino regular, os cursos supletivos, os educandos com faixa etária normal de escolarização e o período de alternância igual no tempo escola (sessão escolar) e no tempo comunidade (sessão familiar) de uma semana.

O fenômeno de uma criança passar pelo processo de alternância é característico das experiências das escolas brasileiras, com incentivo e apoio dos pais, que acreditam aumentar o interesse do filho pela escola, bem como do poder público que economiza com transporte escolar, com a obrigação de fornecer escolas públicas no meio rural com nucleações e, diminuição do êxodo rural para escolas em centros urbanos, com o avanço da inculturação de seus educandos. De acordo com o autor Beganami:

Esta fase da EFA é marcada também com a expansão para os Cursos de Ensino Médio e Profissionalizante em Agropecuária para os egressos do Ensino Fundamental. [...] Ensino Fundamental com forte escolarização e pouca orientação profissional; o Ensino Médio Profissionalizante com muita escolarização e fraca profissionalização. Há uma forte tendência para a formação mais politizadora e formação de lideranças. (BEGNAMI, 2002, p. 111).

De acordo com o exposto pelo auto, as escolas passavam por um dilema de saber conciliar um currículo oficial da escolarização com os Planos de Estudos dos Instrumentos Pedagógicos que dão vida a este novo sistema educacional, que é a Pedagogia da Alternância. Conseguir integrar os conteúdos vivenciais com os conteúdos de formação geral e profissional, bem como a escassez de recursos, as equipes de monitores sobrecarregados, o nascimento de novas escolas e a demanda por acompanhamento, é desafiador. Nesta fase surge a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, em 1982.

A quarta fase que as Escolas Famílias Agrícolas no Brasil percorrem, é rumo ao fortalecimento institucional e pedagógico, a partir de meados dos anos 1990, pela união da UNEFAB, regionais e das associações locais. Como nos traz o autor Begnami:

Um conjunto de EFA's coordenadas por uma Associação formal ou informal em nível de um Estado e agrupamento de Estados. É a partir da segunda metade da década de 90 que a UNEFAB se preocupa com uma política de fortalecimento dos que já existiam e apoio a formação de novas regionais. Estrategicamente, as regionais, além de cuidar dos aspectos de manutenção financeira das EFA's, cuidam da formação de monitores, das famílias, enfim, garantem mais de perto a identidade da EFA. (BEGNAMI, 2002, p. 113-114).

Como estratégia de fortalecimento é estimulada a participação mais efetiva dos agricultores nas associações locais, regionais e nacional e também o programa de Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural traz explícito a adequação da formação dos educandos às novas realidades do mundo rural. Isto tudo desenvolvido e exaltado pelo Congresso Internacional da Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, que representa o movimento CEFFA no mundo.

Atualmente as Escolas Famílias Agrícolas apresentam alguns aspectos que as caracterizam, segundo Begnami (2002): o fortalecimento da UNEFAB; implementação de regionais com associações formalizadas e representativas por Estados ou grupo de Estados; criação de equipes pedagógicas nacionais e regionais; maior participação dos agricultores na gestão das EFA's, das associações regionais e da UNEFAB; Plano de Formação Pedagógica Inicial de Monitores; Plano de Formação das Famílias; formação dos dirigentes das associações; seminários nacionais e internacionais; viagens de estudos as CEA's em Portugal, EFA's na Espanha e CFR's na França; mestrado como estratégia de formação de formadores; Planos de Formação de educandos mais apropriados à realidade local, às idades e as diversidades profissional, entre outros. Os resultados já alcançados pelas Escolas Famílias Agrícolas no Brasil atualmente segundo o autor Begnami são tais como:

Oferta de uma educação apropriada à vida dos educandos, suas famílias e comunidades; um ambiente educativo favorável à aprendizagem, sem a perda do vínculo afetivo com as famílias e a comunidade; valorização da realidade rural, da cultura camponesa e o aumento da autoestima; [...] possibilidades profissionais e empreendedoras para a continuidade dos jovens no espaço rural ou mesmo fora dele com maior garantia de empregabilidade; [...] mudanças do modelo de exploração agrícola e pecuário, tradicional predador do meio ambiente, para práticas alternativas, orgânicas e agroecológicas. (BEGNAMI, 2002, p. 115).

E este mesmo autor ainda nos traz três aspectos fundamentais na experiência das EFA's no Brasil, tais como: a efetiva participação e o protagonismo das famílias como os principais sujeitos no processo de gestão e administração da escola, a alternância como uma estratégia pedagógica favorável ao educando rural, pois o currículo e o processo de ensino parte do contexto local, valoriza a cultura e promove a autoestima, e finalmente o Projeto Profissional do educando como alternativa na geração de trabalho e renda. E, sobretudo a formação cidadã, as questões sociais e econômicas dos educandos, sua família e comunidade. Atendendo assim, o conceito de Educação do Campo para o empoderamento da população do meio rural, como podemos destacar com o autor Bernardo Mançado Fernandes, (2002, p. 67): “nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra onde pisa, melhor ainda: desde a sua realidade.”.

5.2 Representação social dos Monitores

As representações sociais dos Monitores foram buscadas com entrevistas e questionários, retirada uma amostra de três Monitores e realizada o toailete em suas respostas. Perante o entendimento da metodologia da Pedagogia da Alternância desenvolvida na EFASC, a concepção dos Monitores está bem consolidada, não é apenas um movimento de tempo e espaço do educando, mas sim, como nos traz os autores Passos e Melo (2012, p. 244): “consiste em uma relação de troca e interação de saberes. É o dialogo entre saberes sistematizados e o saber popular em que o educando e a sua realidade (família, propriedade, comunidade) são o foco central do processo ensino-aprendizagem.”. Como podemos ver a seguir na explanação dos Monitores:

A Pedagogia da Alternância é uma metodologia que possibilita ao jovem estudante relacionar o conteúdo estudado com sua prática do dia a dia, esse é um dos grandes diferenciais da EFASC. A semana que o jovem está na propriedade ele desenvolve uma pesquisa junto à sua família/comunidade, sobre determinada temática. Na semana seguinte na sessão escolar coloca em comum com seus colegas sua pesquisa e dados coletados, onde o jovem pode trocar e vivenciar as diferentes realidades de seus colegas. A partir de realizada a reflexão retorna para seu meio, sugere e realiza intervenções possíveis à sua realidade. (Monitor X, outubro de 2013).

A Pedagogia da Alternância desenvolvida pela EFASC vai muito além de alternar espaço entre casa e escola (sessão familiar e sessão escolar). Ela está embasada e fundamentada em instrumentos pedagógicos que dão sentido aos dois espaços e tempos proporcionando uma ampla aprendizagem, através de uma formação

integral, composta de conhecimentos técnicos, científicos, éticos, humanos, ecológicos, profissionais, artísticos, entre outros. (Monitor E, novembro de 2013).

Também podemos identificar algumas dificuldades encontradas pelos pais no desenvolvimento da Pedagogia da Alternância, como o Monitor “A” afirma: *“Um dos desafios que tem para os jovens e suas famílias é entender este processo, que dentro da formação do jovem o “estar” no meio familiar, na comunidade, também é um momento de aprendizagem, de construção do conhecimento por parte dos jovens.”* (setembro de 2013).

Quando os Monitores foram questionados sobre o ensino da EFASC ser permeado pelos princípios de uma agricultura que possua menores impactos negativos no que tange aos aspectos ambientais, sociais e econômicos e a sua aplicabilidade na agricultura familiar da região de abrangência da escola, os Monitores fundamentaram suas respostas nas críticas ao sistema integrado de produção desenvolvido pelas multinacionais fumageiras, a seguir:

A região do vale do Rio Pardo é altamente dependente da cultura do tabaco, bem como sistema integrado de produção, a grande maioria dos jovens oriundos do campo estão deixando o mesmo e vão para cidade em busca de oportunidades, pois não conseguem ver ali na propriedade junto com sua família perspectivas de permanência. A EFASC com sua metodologia consegue possibilitar ao jovem estudante uma reflexão muito profunda da sua realidade, onde se consegue ver seu local de outra forma. O ensino mediado pela EFASC é uma das únicas possibilidades de permanência do jovem no campo, tendo em vista o contexto da região do Vale do Rio Pardo de alta dependência do sistema integrado de produção os quais utilizados inúmeros produtos químicos na produção da cultura do tabaco que vão deteriorando os solos e todo o ambiente ao redor. Deparado com isso, a EFASC vem desenvolvendo em sua metodologia outra visão da agricultura produzindo a partir de recursos existentes na própria propriedade reduzindo a dependência do sistema integrado, e baixando os custos de produção. (Monitor X, outubro de 2013).

Em minha opinião é totalmente aplicável, pois não se trata apenas em princípios de uma agricultura que gera menos impactos, mas sim uma agricultura que devolva ao agricultor a autonomia no processo produtivo, o qual não tem no sistema integrado de produção. Além disso, procura resgatar os conhecimentos dos antepassados em consonância com novas tecnologias apropriadas a cada realidade de baixo custo financeiro e baixo impacto ambiental. (Monitor E, novembro de 2013).

Também podemos identificar na explanação do Monitor A, a consciência da escola que esses educandos são oriundos de agriculturas familiares que estão refém de um sistema de integração com as indústrias de tabaco e em todo mal que isso acarreta, e a partir disto prezam por uma produção de menor impacto. *“Vamos produzir de uma forma que cause menos impacto, hoje se fala muito de impacto ambiental de uma produção, [...]. Nessas questões dos recursos hídricos, na questão da contaminação do solo, contaminação até das pessoas, dos animais.”* (setembro de 2013).

No que tange a questões de relacionamentos, Monitores com os educandos, pais e a EFASC, em um modo geral, foram muito positivas nas suas dissertativas. O relacionamento dos educandos com os Monitores, diferente do que ocorre em uma escola tradicional, foi definida por todos os Monitores como de amizade e companheirismo e muita responsabilidade quando necessário, como podemos ver a seguir: *“Temos uma relação baseada na confiança, baseada no companheirismo, baseada na amizade, é como a gente carrega no próprio nome de família. [...] Eu como monitor tenho minhas responsabilidades e os jovens estudantes, tem as responsabilidades deles.”*, (Monitor A, setembro de 2013). Monitor E: *“Relação de parceria aprendizado e amizade, não relação de opressão. Tem os momentos de sala de aula, mas também tem os momentos de descontração e trocas.”* (novembro de 2013). E finalmente o Monitor X, nos traz essas mesmas perspectivas:

Dentro da EFASC a relação entre monitor e aluno é um pouco diferente do que se vê nas escolas tradicionais, onde o professor sabe e o aluno deve aprender. Na EFA o monitor é o mediador do processo pedagógico, auxilia o jovem na construção de suas ideias. O monitor estabelece uma relação além da sala de aula, vivenciando junto as angústias do estudante e ajudando a entender melhor sua realidade. (outubro de 2013).

Como as aulas são ministradas, na maioria das vezes, por mais de um Monitor, a relação deles deve ser baseada na confiança e amizade, principalmente, e é nesta lógica que os Monitores nos trazem esta relação. Monitor X: *“A relação entre monitores é de ajuda, trabalho em conjunto em pró do movimento. São divididas as tarefas a serem realizadas, e o companheirismo e a vivência de família são muitos fortes, o que faz ser um grupo forte e em sintonia.”*, (outubro de 2013). Monitor E: *“Relação de convívio e confiança entre amigos, com horas de descontração, mas também horas de discussão em prol do melhor, no caso de uma educação diferenciada dos jovens.”*, (novembro de 2013). Monitor A: *“Para que todos consigam estar em sintonia, as pessoas, de certa forma, devem se gostar como se fossem irmãos um do outro e saber o que um pode colaborar e ajudar na hora da discussão com a finalidade de qualificar a formação dos jovens.”*, (setembro de 2013).

A relação dos Monitores com os pais, sempre está em construção, pois os pais veem de uma visão de escola tradicional, onde existem inúmeras hierarquias e distanciamento desses atores. Alguns ainda procuram isto na EFASC, mas com o decorrer do curso estas questões são esclarecidas e esta relação se fortalece no âmbito da amizade e confiança. Como podemos destacar nas palavras do Monitor A:

Por parte dos pais, eles têm um entendimento que não conseguem compreender o papel do monitor, eles ainda chegam à escola perguntando pelo professor, precisando falar com o diretor, como as pessoas dentro de uma escola tradicional que existe uma determinada hierarquia. (setembro de 2013).

Os outros Monitores trazem uma relação de família, de parceria na construção do conhecimento dos seus filhos, Monitor X: *“Com os pais, a relação que há é muito importante, pois a aproximação das famílias na escola faz a diferença na formação final dos estudantes, pois são os professores no espaço comunidade/propriedade.”*, (outubro de 2013). Monitor E: *“É uma relação de confiança e trocas, principalmente. Isso ocorre tanto nas assembleias, quanto nas visitas às famílias, essa acentua a relação mais ainda.”*, (novembro de 2013).

A relação dos pais com a EFASC é considerada um desafio por parte dos Monitores no que diz respeito à visão tradicional que alguns pais ainda possuem do sistema educacional. O pai nunca é chamado para se tornar ator no processo de ensino-aprendizagem dos seus filhos e muito menos para participar das decisões referentes à escola, como podemos destacar com o Monitor A:

E nesta escola, eles são convidados a participar a todo o momento, é uma coisa que às vezes não é o entendimento dos pais, eles são convidados a participar das discussões à respeito da escola, porque esta escola aqui não tem dono, esta escola é da associação, uma escola de todos. Uma escola que quem faz a gestão dela são os pais através da associação e o conselho de administração, então toda a decisão que tem que ser tomada é feita em assembleia, no coletivo. (setembro de 2013).

Os outros Monitores apontam a relação dos pais com a EFASC, baseada em uma construção de confiança e parceria em prol da educação dos seus filhos, Monitor X: *“Em relação à escola os pais fazem parte da associação a qual é mantenedora da mesma. Os pais são responsáveis pela gestão da escola e busca de recursos.”*, (outubro de 2013). O Monitor E diz que *“Tem famílias com relação mais próxima como no caso das que compõem o conselho administrativo da associação, mas mesmo assim com a maioria a relação se dá pela confiança.”*, (novembro de 2013).

Os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância servem para instrumentalizar o educando para não se tornarem coadjuvantes na sua construção do conhecimento, bem como é o elo entre a escola, os Monitores com a família e comunidade do educando. Como podemos destacar com os autores Passos e Melo (2012, p. 245): *“Para completar a necessidade de interação entre o conhecimento científico e o popular, são utilizados diversos meios pedagógicos na formação por alternância que chamamos de ferramentas ou instrumentos pedagógicos.”*. Perante isto, alguns pais e

educandos podem sentir dificuldades na utilização dos Instrumentos Pedagógicos, pois é o primeiro contato com este novo sistema educacional. Como o Monitor E diz: *“Geralmente as dificuldades na utilização dos instrumentos pedagógicos ocorre principalmente no primeiro ano (início da formação) após o decorrer da formação as dificuldades na utilização dos instrumentos diminui.”*, (novembro de 2013). O Monitor X apresenta esta mesma perspectiva: *“As maiores dificuldades estão no primeiro ano de formação dos estudantes, pois a metodologia da escola é diferenciada perante aqueles que estavam acostumadas tradicionalmente.”*, (outubro de 2013). O Monitor A fala da importância dos pais e educandos estarem envolvidas na construção do seu conhecimento e assim não vão sentir dificuldades nas dinâmicas dos Instrumentos Pedagógicos: *“eles não são difíceis, mas as pessoas que estão no processo precisam estar vivendo o processo. O jovem tem que viver o processo, viver sua construção do conhecimento e os pais tem que viver a construção do conhecimento do seu filho.”*, (setembro de 2013).

Por a escola estar situada na região de maior produção e beneficiamento de tabaco do Rio Grande do Sul, o sistema integrado de produção já está consolidado, bem como a relação de dependência dos agricultores perante as indústrias. A escola tenta quebrar este dilema construindo oportunidades de produção alternativas a isto, ou apenas tornando a unidade produtiva familiar mais diversificada. Perante isto, alguns educandos ainda sentem resistência por parte da família e da comunidade quando se dispõe a modificar esta realidade. Como podemos destacar com o Monitor X:

A principal resistência é na mudança de pensamentos dos pais que por anos desenvolveram determinada atividade com determinada técnica, e a mudança se torna algo difícil de ser pensar. Essa é das maiores dificuldades do estudante em aplicar suas técnicas na propriedade, por falta de espaço e oportunidade. A principal dificuldade é a realidade vivida pela região de dependência da produção de fumo, um sistema que percorre mais que um século, no qual a individualidade prevalece. Isso faz com que as famílias e os estudantes tenham muitas vezes resistências em desenvolver outras atividades, e até mesmo participar na construção coletiva da escola. (outubro de 2013).

O Monitor E explana que as resistências que os educandos encontram podem ser tanto nas questões práticas da agricultura, como de cunho financeiro: *“na aplicação prática em algumas famílias, sendo um desafio a mais para esses jovens. Em outros casos ocorre resistência no fluxo financeiro da propriedade em que algumas são somente do pai.”*, (novembro de 2013). O Monitor A ainda fala sobre outra perspectiva de

resistências que alguns educandos sofrem, como a dificuldade de alguns pais em dividirem as responsabilidades da propriedade familiar com os filhos:

E outras resistências que a gente tem, jovens que estão concluindo o curso, essas questões de cunho cultural, porque a propriedade é do pai, é do avô e sendo a propriedade do pai e/ou do avô isso culturalmente se coloca em quem manda na propriedade, é o pai ou avô. Então esta transição que já foi construída ao longo da história, onde o pai só vai passar as casas para o filho quando não puder mais trabalhar ou vir a falecer, que precisa ser quebrada. Então a questão de resistência, ela perpassa por uma questão cultural. (setembro de 2013).

Apesar de algumas resistências que os educandos sofrem perante a família e comunidade, o objetivo da escola de oportunizar uma alternativa de produção para os agricultores familiares e diversificar a sua propriedade está sendo alcançado. Os Monitores observam uma ampliação da utilização dos conhecimentos e das tecnologias construídas na escola e família que possuam princípios de uma agricultura que causa menos impactos negativos ao meio ambiente, sociedade e questões financeiras nas unidades produtivas familiares. Como podemos destacar com o Monitor E: *“Na maioria das propriedades ocorre a conversão da propriedade para o sistema orgânico de produção. Outras ocorrem a diversificação com a diminuição da produção do tabaco e aumento de outras culturas como fonte de renda utilizando tecnologias de baixo impacto ambiental.”* (novembro de 2013). Nas palavras do Monitor X também encontramos esta perspectiva:

Com certeza a EFASC desenvolve um trabalho de resgate e faz a construção de uma nova realidade para o jovem e sua família, na busca de uma agricultura menos agressiva ao meio ambiente, que seja de domínio das próprias famílias e gere soberania para as mesmas. Já estamos tendo bons resultados de jovens que passaram pela escola e hoje desenvolvem atividades de produção ecológica em suas propriedades. (outubro de 2013).

O Monitor A contempla a importância de uma forma de produção que não seja a convencional: *“a forma de produção diferenciada para conseguir ter um produto de qualidade [...] com produtos que não tenham resíduos na sua constituição, que utiliza recursos na sua propriedade, não utilizando agrotóxico, isso é possível de se produzir, existe o desafio, mas existe o conhecimento.”*, (setembro de 2013).

Para finalizar os Monitores foram questionados se os pais solicitam orientações técnicas de produção para eles quando realiza a visita às famílias ou já conseguem enxergar seus filhos como Técnicos em Agricultura. As respostas foram semelhantes, Monitor X: *“São solicitadas orientações sobre a produção sim, mas o papel de levar estas orientações é do próprio estudante no decorrer de sua formação aprendendo com sua própria realidade.”*, (outubro de 2013). Monitor E possui a mesma perspectiva: *“Em*

alguns casos sim, mas na maioria deles ocorre através dos jovens, que utilizam os conhecimentos adquiridos na EFASC para solucioná-los.”, (novembro de 2013). Já o Monitor A nos traz outra referência: *“o jovem já foi em casa e fez experiências, os pais já tem um técnico dentro de sua propriedade, então o desafio, às vezes, é que o pai consiga ver que tem um técnico ali e nas conversas sobre o cotidiano sempre saem dicas.”*, (setembro de 2013).

5.3 Representação social dos Educandos

Neste item buscaremos compreender os aspectos relacionados à percepção da metodologia de ensino que a escola desenvolve – Pedagogia da Alternância – e dos seus Instrumentos Pedagógicos por parte dos educandos. Pontos positivos e negativos e as dificuldades encontradas no seu desenvolvimento. Exibiremos como os educandos permanecem em sistema de internato na sessão escolar, e como eles percebem as interrelações dentro da escola, entre Monitores, pais, escola e educandos.

Para conseguirmos coletar os dados referentes à pesquisa das representações sociais dos educandos, foi entregue aos internos na escola, um questionário aberto na semana em que se encontravam na sessão escolar. Foi solicitado a estes educandos que levassem para casa e respondessem com o auxílio de seus pais ou responsáveis, na sessão familiar, respeitando a metodologia de ensino da escola. Foram respondidos 25 questionários e apenas um educando usou a liberdade que tinha de não responder. Destes, 22 são do gênero masculino e três do gênero feminino. São educandos do terceiro ano do ensino médio, com as seguintes idades: 11 educandos possuem 17 anos (44%), 08 educandos possuem 16 anos (32%), 04 educandos possuem 18 anos (16%) e 02 educandos possuem 19 anos (08%). Analisando estes dados de forma comparativa às demais escolas presentes no meio rural, sejam elas públicas ou privadas, esta turma está com idade de escolarização regular, na sua maioria.

Todos eles são residentes do meio rural, mais especificamente dos seguintes municípios: 10 educandos de Santa Cruz do Sul, 04 de Vale do Sol, 03 de Vera Cruz, 03 de Sinimbu, 02 de Rio Pardo, 01 de Passo do Sobrado, 01 de Boqueirão e 01 de Herveiras, caracterizando assim uma escola pertencente à rede CEFFA's. Quando indagados sobre a principal atividade de renda familiar, quase 70% dos educandos possuem a produção de tabaco (17 educandos) como principal renda familiar; 22 educandos possuem a

produção de tabaco, desses 05 juntamente com outras atividades, tais como, 02 educandos possuem a produção de bovinocultura leiteira, 01 educando produz soja, 01 educando tem seu responsável trabalhando com chapeação e 01 o seu responsável trabalha na produção de móveis sob medida. Os outros 03 educandos restantes possuem produção de avicultura integrada, uma agroindústria familiar de conservas de origem vegetal (pepino) e uma agropecuária e oficina de motosserra, respectivamente.

A EFASC desenvolve seu trabalho sempre buscando a diversificação da propriedade familiar, oferecendo-lhes alternativas à produção de tabaco. Muitos dos seus educandos, quando ingressaram na escola não possuíam nenhuma produção de subsistência, sendo obrigados a comprarem diversos produtos em mercados próximos. Muitos deles relataram que apesar de uma grande área cultivada de tabaco, hoje já conseguem cultivar produtos para subsistência da família e venda do excedente.

Quando questionados sobre quais motivos levaram à decisão de dar continuidade aos seus estudos na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, vieram diversas razões, mas a principal delas, respondida por 11 educandos foi a formação técnica (44%), correspondente ao Técnico em Agricultura, que a escola fornece integrado ao Ensino Médio, posterior a isto 10 educandos destacaram o método de ensino diferenciado das escolas convencionais, o ensino voltado para a realidade da agricultura familiar que se desenvolve pela construção do conhecimento dos diversos atores do processo de ensino e aprendizagem, tais como Monitores, família e parcerias (40%), e 04 educandos distinguiram a importância da Formação Integral que a escola proporciona, (16%) com a preocupação da formação cidadã e o uso da Pedagogia da Alternância, que não permite a perda do vínculo com a família e propriedade. Como podemos caracterizar na fala dos educandos a seguir:

No começo, minha ideia era estudar na EFA apenas para receber a formação técnica e sair da propriedade para trabalhar numa fumageira. Porém, após ingressar na EFA percebi que era uma escola diferente, que buscava outros rumos para a agricultura familiar, que era a Agroecologia e o sistema de produção sustentável para as propriedades. (Educando M. C., agosto de 2013).

Quando decidi estudar na EFASC, meu principal objetivo era apenas conseguir a formação técnica para ter a oportunidade de atuar em alguma grande empresa relacionada à área agrícola. Não possuía nenhuma perspectiva de desenvolver atividades na propriedade em conjunto com a família. Planejava também priorizar uma formação vinculada com a cultura do tabaco, pois predomina na nossa região sobre todos os aspectos. Porém, após iniciar os estudos na EFASC, com o passar do tempo construí outras visões e ideias totalmente diferentes daquelas que planejava anteriormente. (Educando M. F., agosto de 2013).

Também podemos destacar no depoimento desses dois educandos, que anteriormente ao início dos estudos na EFASC, eles objetivavam se formarem Técnicos em Agricultura para prestarem serviços para as empresas transnacionais fumageiras da região. Essa escolha antecipada se deve ao fato de que única imagem de assistência técnica e extensão rural que chegava em sua propriedade é o “Gerente do fumo”, funcionário das fumageiras que prestam este serviço. Caracterizando assim, a dominação que estas empresas possuem sob a população do campo da região.

Três educandos destacaram a liberdade de expressão, de pensamento, de debate e discussão que eles possuem perante seus Monitores e colegas quando divergem de ideias e opiniões, diferente das escolas que cursavam anteriormente, nas quais eles não poderiam discordar dos seus professores que eram considerados detentores do conhecimento. Os mesmos educandos referidos também destacam a logística do transporte até a escola, pois anteriormente eram reféns de transportes escolares “desumanos” oferecidos em âmbito municipal, os quais não possuíam nenhum tipo de segurança e comprometimento com horários. Quatro educandos destacaram a escolha pela escola por ela ser voltada para produção da agricultura familiar e estes possuem muito apreço pelas propriedades de seus pais, especialmente pela produção vegetal e animal.

Na realização das entrevistas, foi questionado, a esses educandos como compreendem a Pedagogia da Alternância desenvolvida na escola, seus pontos positivos e negativos. A maioria dos educandos destacou a importância desta metodologia, pois a mesma permite não perder o vínculo com a família e a propriedade. Também os aludidos educandos enfatizam a construção do conhecimento realizado pelos Monitores, educandos, familiares e comunidade, resgatando e respeitando os saberes dos pais e avós (antepassados) e, aliando assim, com as teorias que aprende na escola. A possibilidade de poder fazer experimentos ou experiências de produção sustentáveis com orientação da Agroecologia em casa e adquirir confiança dos familiares e comunidade, e posteriormente compartilhar com os colegas para somar o aprendizado, mereceu destaque nos depoimentos dos educandos participantes das entrevistas.

Mais de 50% dos educandos destacaram a importância da metodologia de ensino da escola, como a convivência com os colegas, Monitores e outros setores da sociedade, bem como a possibilidade do Desenvolvimento do meio e a Formação integral, como

pontos positivos. Como podemos salientar a seguir nos depoimentos de alguns educandos:

Em minha opinião, a Pedagogia da Alternância é o melhor método de educação criado até hoje. Este método lhe proporciona a vivência e prática, possibilita à vivência na escola, vendo várias realidades diferentes, e na propriedade você não perde o vínculo com a família e comunidade. Neste momento valorizamos o conhecimento que nela há, desenvolvendo assim o Desenvolvimento do meio. Não vejo na Pedagogia da Alternância nenhum ponto fraco e sim pontos fortes que desenvolvem o nosso aprendizado. (Educando H. A. Z., agosto de 2013).

A Pedagogia da Alternância é um método educativo muito eficaz em nosso meio, aliás, julgo que seja aplicável para qualquer sistema educacional, pois favorece vivência entre o meio onde o aluno está inserido e o meio educacional, ao mesmo tempo tratando os dois como um só e favorecendo a análise entre ambos. Essa levada do meio escolar para o meio familiar ou vice-versa, proporcionando uma complexa análise comparativa dos dois e após, o reconhecimento das capacidades do meio onde se vive ambas as fontes de aprendizado, proporcionando a troca de conhecimentos. Melhoramento das fraquezas e a reversão das ameaças em fortalezas, tornando possível o desenvolvimento endógeno do mesmo. Não há negatividade, a não ser que este seja um sistema inaplicável em alguma realidade, essa por sua vez desconhecida por mim. (Educando J. A. G., agosto de 2013).

Entretanto, alguns pontos negativos surgiram, tais como o tempo distante da família e a sobrecarga de atividades dos Monitores e educandos, assim como algumas divergências no convívio do internato. Relatos esses que vieram de pouco menos de 10% dos educandos e que considero normal em uma escola que trabalhe com a Pedagogia da Alternância e que possua o internato. As compreensões dos educandos acerca da teoria da metodologia da Pedagogia da Alternância não se limitam apenas ao movimento de tempo e espaço e na aplicação das técnicas aprendidas na escola em sua propriedade. Nas palavras de um educando, esses aspectos ficam bem caracterizados:

A Pedagogia da Alternância consiste em uma metodologia diferenciada, voltada para o jovem do campo, constituída em quatro pilares essenciais e de extrema importância para o seu desenvolvimento, tais pilares são: associação local, desenvolvimento do meio, formação integral e alternância. A pedagogia da alternância consiste no movimento realizado pelos alunos, no período de uma semana na comunidade (pesquisa sobre a realidade), escola EFASC (análise da realidade), comunidade (novas interrogações e pesquisa), mediada por uma ferramenta pedagógica muito importante que realiza a ligação destes pontos, o plano de estudos." (Educando G. K., agosto de 2013).

A seguir outro depoimento da compreensão de outro educando sobre a Pedagogia da Alternância:

Avaliando a Pedagogia da Alternância, como participante deste modelo de educação posso afirmar que todos os seus processos são construtivos para todos os envolvidos. Atuamos em um método diferenciado, onde trabalhamos a partir de nossa realidade encontrada no dia-a-dia e juntamos estes conhecimentos no cotidiano da sala de aula. O fato de permanecer uma semana no colégio e outro em casa juntamente com a família, também favorece para que possamos desenvolver a propriedade e a comunidade em geral. As questões do vínculo que mantemos com a família são muito produtivas, pois quando estamos na sessão

familiar nosso aprendizado são de fundamental importância. No sistema de internato também é positivo para a socialização da realidade. Nessa convivência temos uma relação muito importante para que aconteça a troca de saberes. (Educando M. F., agosto de 2013).

Para efetivar a Pedagogia da Alternância, os Instrumentos Pedagógicos devem ser executados com responsabilidade e consistência. Deste modo, foi questionada aos educandos sua compreensão desses Instrumentos Pedagógicos. Se sentem alguma dificuldade no desenvolvimento destes juntamente com seus pais. Aproximadamente 60% (15) dos educandos, manifestaram que não sentem nenhuma dificuldade no desenvolvimento dos Instrumentos Pedagógicos, juntamente com seus pais, o restante 42% (10), assinalaram alguma dificuldade nessas ferramentas de ensino, juntamente com seus pais. Os motivos dos que não apresentaram dificuldades foram diversos, tais como a consciência dos educandos da importância destas ferramentas para a construção de seu conhecimento e o compartilhamento das experiências pessoais com seus colegas, Monitores e sociedade e melhor compreensão da família de como o conhecimento é construído. Essas motivações são denotadas nas palavras do educando a seguir:

Os instrumentos pedagógicos são fundamentais, pois a partir destes é que temos a troca de conhecimentos, tanto na sessão familiar como na escolar, sendo que muitas vezes, com as pesquisas do Plano de Estudos compreendemos melhor tudo a nossa volta, sendo que muitas vezes nossos pais apreendem muito com ele, pois são de temáticas que anteriormente não tínhamos parado para pensar e debater em família, além de o jovem ter um contato bem maior com sua família, pois eles são fundamentais para elaboração de qualquer pesquisa. Não temos dificuldade em realizar esta pedagogia, sendo que meus pais pensam o mesmo, além deles me ajudarem a fazer a alternância, pois sedem áreas para fazer experimentos e poder trabalhar. (Educando J. V. H., agosto de 2013).

De forma majoritária o universo empírico da pesquisa considera as ferramentas de ligação entre a escola e a sua realidade como importantes instrumentos de auxílio na formação também da família, pois este processo permite trazer a realidade da agricultura familiar dos locais de origem dos educandos para dentro da escola e assim compreendem melhor o meio em que vivem, conseguindo desenvolver um aprendizado diferenciado e de modo compartilhado. Como podemos caracterizar nas palavras do educando a seguir:

Os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância são essenciais para o bom funcionamento de uma EFA e da própria Pedagogia da Alternância. Com o Caderno de Acompanhamento há a troca semanal de informações e comunicação entre minha família e os professores. O Plano de estudos é uma pesquisa realizada com a família e a comunidade, que é colocado em comum na sessão escolar e discutido nas aulas desta semana. Existem muitas dificuldades para desenvolver os Instrumentos Pedagógicos, por dois motivos principais: baixo pertencimento dos pais com os Instrumentos Pedagógicos, ou seja, os pais muitas vezes veem pouca importância nos Instrumentos, pois eles mesmos nunca experimentaram

esses Instrumentos, que são inovações, mas que são feitos pelos filhos, que teoricamente conhecem pouco da vida. Outra dificuldade dos Instrumentos Pedagógicos da EFASC é a falta de tempo, este tempo é utilizado para trabalhar em casa, para fazer experimentos próprios, para refletir, para práticas de atividades físicas, para lazer, para descansar e sobra muito pouco tempo para realizar os Instrumentos Pedagógicos com toda nossa capacidade. (Educando A. A. S., agosto de 2013).

Nas palavras do educando A. A. S. podemos observar a compreensão minuciosa que este possui de todos os Instrumentos Pedagógicos que a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul desenvolve, diferente de escolas convencionais que não utilizam a Pedagogia da Alternância, nas quais pais e educandos tem dificuldade de compreender o processo de avaliação/correção dos docentes. Como podemos constatar nas palavras do educando a seguir, este processo é bem assimilado pelos educandos:

Os Instrumentos Pedagógicos são muito importantes, dentre eles estão o Caderno de Acompanhamento que acompanha o jovem em toda a sua caminhada, nele estão os relatos de sua vivência, o processo de formação junto à família e é um documento que comprova a Pedagogia da Alternância, pois os registros desta caminhada ficam registrados junto à escola. Outro Instrumento é o Caderno da Realidade é onde o aluno escreve, põem fotos, suas dificuldades e suas vivências ali ficam registrados todos os eventos. É o Caderno que fica com o jovem depois da formação. Outro instrumento é o Plano de Estudo, onde o jovem estudante e a família fazem suas análises em cima de um tema, debatem e formam análises que podem ser da propriedade, da comunidade, e do município. O Plano de Estudo tem esse propósito para que o jovem realmente conheça onde ele está inserido, para depois criar novas possibilidades ou incrementar a produção. (Educando G. P., agosto de 2013).

As dificuldades destacadas pelos educandos como falta de tempo no preenchimento efetivo dos Instrumentos Pedagógicos, também é motivado pelo seu envolvimento na produção da cultura do tabaco que requer a mão de obra de toda a família. Outras dificuldades relatadas pelos educandos são devido à sobrecarga de trabalho dos Monitores, e alguns Instrumentos passam pela sessão escolar sem a devida correção. Foi possível constatar nos dados da pesquisa a dificuldade dos pais no acompanhamento e preenchimento dos Cadernos da Realidade, quando estes não estão familiarizados com alguns termos gramaticais e linguísticos utilizados pelos Monitores.

Os aspectos negativos relatados pelos educandos mencionados já foram diagnosticados pela própria EFASC e a escola está buscando sanar estas dificuldades, disponibilizando, por exemplo, atividades de formação também aos pais dos educandos, como podemos observar nas palavras do Monitor A:

Uma das questões que tem dentro da EFASC, é que o processo formativo não é só do jovem. Ele é dos jovens e das famílias do jovem, claro que são níveis diferentes. Mas as famílias também estão em formação, mas não uma formação de conteúdos, com cunho acadêmico, como nas escolas, mas numa questão de entendimento, ocorrem momentos de formação para as famílias, pai, mãe, avós,

para as pessoas que estão envolvidas neste processo. A EFA não envolve só o jovem, o jovem não é visto como um indivíduo separado é visto como um indivíduo que compõe uma família, então a família também está em formação e ela deve entender de todos os outros Instrumentos Pedagógicos que tem. Que vai além das aulas, que é o Caderno de acompanhamento, Tutoria, Visita as famílias. Isso só é conseguido com momentos de formação para as famílias, faz encontros com as famílias, convida os para participar e faz debates do processo e das questões inerentes à Pedagogia da Alternância. (Monitor A, setembro de 2013).

Foi questionado aos educandos como estes percebem as interrelações presentes dentro da EFASC. Como é a relação entre educandos e Monitores, bem como entre Monitores e estes com os pais e a relação da escola com os pais. A maioria a classificaram como todas sendo ótimas, com muitas preocupações na vida escolar e pessoal dos educandos por parte dos Monitores e Escola, e claro, dos seus pais. Destacaram que com o grande tempo de convivência intensiva na sessão escolar, entre Monitores, educandos e escola, a relação que se constrói é de família, como o próprio nome da EFASC já caracteriza. Devido ao resgate e o respeito que a escola possui com os saberes tradicionais oriundos da família e comunidade dos educandos, os pais se sentem motivados a participar da vida escolar dos seus filhos, comparecendo em assembleias e sempre que são requisitados em outras atividades da escola. Os educandos destacaram a igualdade de conhecimentos, quer sejam tradicionais ou sistematizados, que a escola preza dentro dela, bem como o companheirismo e o protagonismo na construção do conhecimento. Como podemos destacar nas palavras dos educandos a seguir:

A relação de companheirismo e igualdade que a EFASC proporciona entre monitores, alunos e pais são incríveis. Na EFASC ninguém é superior a ninguém, todos têm o poder de falar e praticamente todos os assuntos são resolvidos em conjunto. (Educando M. D., agosto de 2013).

A minha avaliação frente à relação Monitor X aluno é uma coisa muito boa, pois em nenhuma escola já tinha visto os Monitores tirarem nossas dúvidas, além de ficarem na escola para a convivência, praticam esportes e conversam muito. A relação Monitor X Monitor também é muito boa, pois as aulas, praticamente todas, tem mais de um profissional na sala para ajudar nas discussões. A relação Monitor X pais é muito boa, pois duas vezes ao ano os Monitores vêm até nossa propriedade, onde conversamos sobre a Unidade Produtiva Familiar (UPF). A relação EFASC X pais é muito interessante, pois vemos isso nas assembleias gerais que a participação dos pais é muito grande. (Educando L. C. L., agosto de 2013).

Algumas dificuldades dessas interrelações foram assinaladas por alguns poucos educandos, três, tais como, a resistência de algumas famílias em participar das assembleias da escola e a divergência de opiniões que eles percebem entre alguns Monitores, mas não são estendidos ao conhecimento deles. E a maioria dos educandos considerou a EFASC uma escola comunitária, onde quase todas as decisões são tomadas em conjunto, sem desconsiderar nenhuma opinião, seja esta do educando, do Monitor,

dos familiares ou da comunidade. A maioria dos educandos destacou esta relação familiar que a EFASC desenvolve em comparação às relações que vivenciaram nas escolas convencionais anteriores, como podemos observar nas palavras dos educandos a seguir:

Nesta escola temos três classes de pessoas, os Monitores, as famílias e os alunos. A convivência entre todos é muito boa, pois cada um tem a sua vez de falar e sua vez de ouvir, ninguém é considerado mais que ninguém, isto é muito bom, pois é algo que não acontece nas outras escolas, pois são os professores donos do conhecimento. (Educando C. S., agosto de 2013).

A relação aluno monitor é muito interessante, porque nos outros colégios o professor é tido como superior e na EFASC esta relação não existe, somos todos iguais, porque os monitores também são aprendizes e a relação é de muito afeto, nas brincadeiras, na sala de aula, na forma interativa de construir o conhecimento e de realizar as atividades em grupos, como jogos e brincadeiras. Os pais também tem boa relação com os monitores, isto é perceptível nas visitas às famílias, que ocorrem duas vezes ao ano, para discutir com as famílias sobre o andamento das atividades em casa e na EFASC. (Educando R. S. F., agosto de 2013).

Nesta escola, a interação entre professores e alunos é muito diferente das outras escolas, pois aqui há uma convivência como se tem em casa com os pais, pelo fato de ficarmos uma semana inteira aqui, e também o modo que os professores são nas horas disponíveis conversam para tirar dúvidas ou até mesmo apenas conversar, as relações dos monitores com os pais é o que faz com que os pais venham participar, pois sabem que sempre será falado algo importante quando os pais são chamados na escola. (Educando B. F. F., agosto de 2013).

Parte expressiva dos educandos, de alguma forma, caracterizaram as relações interpessoais como de uma grande família, e destacaram a relação Monitor e Educando como sendo forte e sincera, pois muitas vezes enxergam seus Monitores como pai ou mãe e, quando necessário, seus colegas como irmãos.

Para finalizarmos as questões referentes às representações sociais dos educandos, questionamos quais são seus planos futuros, depois da conclusão do Ensino Médio e Técnico em Agricultura, se pretendem ou não continuar na propriedade familiar. Obteve-se um percentual de mais de 70% de educandos que pretendem continuar na propriedade dos pais ou no meio rural, em um total de 18 educandos. 04 educandos ainda não sabem o que vão fazer após a formatura e 03 educandos querem sair da propriedade dos pais e do meio rural. 60% dos educandos querem dar continuidades nos estudos, como ensinos tecnológicos ou no ensino superior, referentes ao meio rural ou não, representando este percentual 15 educandos.

Os que pretendem continuar morando no meio rural, na sua propriedade de origem ou não, prezam por um modo de vida diferente daquele que possuem hoje, no que tange à questões da produção agrícola. Pois, na sua maioria, a produção de tabaco

ocupa a maior área cultivável da propriedade, bem como a mão de obra disponível, ocasionando com isso uma maior degradação ambiental e comprometimento da saúde da família. A resistência que alguns encontram quando pretendem desenvolver uma agricultura alternativa em contraponto à convencional já implantada, tanto da família como da comunidade, é também o que propicia a esses educandos certo desânimo em dar continuidade à produção agrícola da família, e a propriedade familiar. Também, os educandos se mostram favoráveis por uma agricultura diversificada, que tenha menor impacto negativo no ambiente e na saúde das pessoas. Como podemos destacar nas palavras dos educandos a seguir:

Na verdade ainda não sei. Se o PPJ trouxer reais alternativas de renda e que a família aceite-as e esteja disposta a participar ativamente da produção pretendo permanecer na propriedade, mas se continuar da forma que está não tenho intenções de permanecer, principalmente por causa do fumo que exige muita mão-de-obra e possui muito contato com os agrotóxicos, prejudicando assim, a saúde. (Educando M. D., agosto de 2013).

Ao passar do tempo comecei a gostar de morar no campo, mas não com a monocultura e sim com uma propriedade bem diversificada, meus planos para o futuro é adquirir a minha propriedade e poder trabalhar da minha forma. Produzir com o que tenho, sem a necessidade de comprar produtos do mercado, dos fornecedores de insumos. Mas para poder comprar a minha propriedade, tenho que ter certeza do que quero, mas se conseguir vender os meus produtos para a Prefeitura é certo que irei continuar a morar no campo. (Educando C. S., agosto de 2013).

Na percepção dos educandos, a propriedade familiar e/ou o meio rural, com uma produção baseada na agricultura convencional, podem fornecer a eles o sustento financeiro, mas não a qualidade de vida que os mesmos desejam. Mais de 60%, representando 15 educandos, somente ficam na propriedade e/ou no meio rural, se conseguirem desenvolver uma produção sustentável e alternativa à cultura do tabaco, e assim prestar serviço de assistência técnica para seus vizinhos e comunidades que querem adotar o mesmo sistema alternativo. Esse aspecto é corroborado pelas palavras dos educandos:

Continuar trabalhando na propriedade, diminuindo a cultura do tabaco, fazer um trabalho de apoio aos produtores, mas de forma voluntária, pois se tiverem dúvida para a produção orgânica, que possa ajudar, além de não perder este vínculo com a EFASC, pois ela faz com que possamos trabalhar de uma forma que não precisamos dormir preocupados ou termos de levar desaforo das pessoas, pois o que fizemos endividou e quebrou a família, isto por pular etapas ou descuido. (Educando J. V. H., agosto de 2013).

Depois de formado na EFASC, pretendo tocar as atividades da minha UPF – PPJ e trabalhar com a realidade de minha comunidade. Pretendo também fazer uma faculdade de agronomia para que eu possa trazer mais conhecimentos e voltar para minha realidade. (Educando C. D., agosto de 2013).

Podemos destacar nas palavras dos educandos e Monitores os diferenciais da EFASC como escola formal presente no meio rural. Uma escola que permite o debate entre divergentes ideias e opiniões e que considera os conhecimentos prévios dos educandos. Respeita os saberes tradicionais dos antepassados dos educandos, resgatando em sala de aula para reunir com os conhecimentos técnicos científicos da academia. Ainda constrói uma relação de amizade e companheirismo entre educandos, Monitores e principalmente a família, que é convidada a participar ativamente da construção do conhecimento do seu filho.

CAPÍTULO VI – A COMPREENSÃO DA AGROECOLOGIA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL PELOS SEUS EDUCANDOS

No capítulo anterior empreendemos uma análise das representações sociais dos educandos e Monitores da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, abordando principalmente os aspectos relacionados à compreensão da Pedagogia da Alternância e a sua importância na formação técnica dos educandos. Neste capítulo iremos abordar a concepção da Agroecologia por parte dos educandos da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul.

A Agroecologia, enquanto campo de conhecimento científico, sempre esteve presente na luta dos movimentos sociais educacionais oriundos do meio rural. Ela se propõe a orientar estilos de agricultura sustentável em substituição ao sistema de produção agropecuário predatório e excludente que abrange a maior parte da realidade rural do Brasil. Como os educandos compreendem a apreensão e construção dos conhecimentos em Agroecologia, será o tema do item a seguir.

6.1 Compreensão do conhecimento em Agroecologia desenvolvido na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul

Historicamente um sistema de produção alternativo aos incentivados por distintos governos brasileiros em diferentes períodos e centros públicos ou privados de ensino e pesquisa, que visavam/visam o aumento na produtividade a qualquer custo, seja este ambiental, social e/ou econômico sempre foi buscado pelos movimentos sociais educacionais do campo. Portanto, os Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância, desde sua construção original, possuem em um dos seus pilares o desenvolvimento do meio que visa o crescimento da comunidade rural sem prejuízos ambiental, econômico e social para a sua população, como já visto. Acreditamos que para concretização do desenvolvimento do meio rural, seja necessário um sistema de produção alternativo que respeite o equilíbrio entre produção e conservação ambiental, devendo ser almejado pela sua população, aliado ao desenvolvimento social e econômico. A Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul desenvolve seu processo de ensino-aprendizagem objetivando sistemas de produções que possuam menores

impactos negativos para o meio ambiente e para a sociedade, buscando, um desenvolvimento em todas as dimensões. Assim, podemos caracterizar que o sistema educacional que a EFASC utiliza é embasado na Agroecologia, pois esta não se limita apenas nas abordagens ambientais dos sistemas produtivos, mas sim conglomeram todos os aspectos relacionados à sociedade, tais como, meio ambiente, questões sociais e econômicas.

Para o desenvolvimento deste capítulo, vamos nos embasar no conceito de Agroecologia expresso pelo autor Caporal, transcrito a seguir:

A Agroecologia é uma ciência que busca conhecimentos de diferentes fontes seja o conhecimento empírico ou as contribuições de muitas disciplinas científicas para a partir da integração desses distintos conhecimentos, adotar um enfoque holístico e uma abordagem sistêmica, capazes de contribuir: a) para a compreensão das razões e elementos que determinam a insustentabilidade dos modelos dominantes de desenvolvimento rural e de agricultura convencional e, b) propor caminhos mais compatíveis com ideias de sustentabilidade. A Agroecologia é uma ciência que incorpora uma concepção de sustentabilidade [...] está alicerçada nas noções de solidariedade intra e intergeracional. (CAPORAL, 2009, p. 23 - 24).

Também utilizaremos as contribuições dos autores Altieri e Toledo das suas concepções de Agroecologia, como podemos ver a seguir:

La idea principal de la agroecología es ir más allá de las prácticas agrícolas alternativas y desarrollar agroecosistemas con una mínima dependencia de agroquímicos e insumos de energía. La agroecología es tanto una ciencia como un conjunto de prácticas. Como ciencia se basa en la "aplicación de la ciencia ecológica al estudio, diseño y manejo de agroecosistemas sustentables". (ALTIERI E TOLETO, 2011, p. 05).

Foi questionado aos educandos qual a sua compreensão da Agroecologia antes deles começarem a estudar na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul. Os resultados demonstraram que cerca de 70%, 17 deles, não conheciam os princípios da Agroecologia. Nas suas palavras, eles se manifestaram que nunca tinham ouvido falar em Agroecologia, e não tinham a mínima ideia do que se tratava, não possuíam nenhuma compreensão sobre o assunto e conhecimento, como podemos comprovar nas palavras dos educandos a seguir. *"Antes de entrar na EFASC eu não entendia nada por Agroecologia, melhor nunca tinha ouvido falar. (Educando C. D., agosto de 2013).":*

Na verdade antes de entrar na EFASC eu nem tinha conhecimento sobre a Agroecologia, pois a realidade da minha comunidade e região é totalmente diferente, onde os agrotóxicos e adubos sintéticos predominam, também pelo fato de se produzir basicamente soja e fumo, culturas com alto nível de utilização de insumos. O pouco entendimento que eu tinha sobre Agroecologia era apenas o senso comum de que Agroecologia não dava certo. (Educando M. P., agosto de 2013).

Antes de iniciar a formação na EFASC não tinha nenhum conhecimento sobre a Agroecologia, pois em nenhum momento busquei estudar ou debater sobre essa questão, além de não receber incentivos para entender o assunto. (Educando M. F., agosto 2013).

Estes dados nos sinalizam, para a existência um sistema educacional presente no meio rural que não tem uma preocupação com a real acepção do termo desenvolvimento, no que tange aspectos produtivos, sociais e econômicos, como já visto. Apenas em reproduzir a agricultura excludente e predatória patrocinada e incentivada pelos mais diversos governos, indústrias e instituições de ensino e pesquisa. Mais de 30% dos educandos compreendiam que a Agroecologia se resumia apenas em produções alternativas que não utilizam agroquímicos, ou um modo de cultivo orgânico, que cuida do solo, das fontes hídricas e o cuidado da natureza. Como podemos verificar a seguir nas palavras dos educandos: *“Antes de entrar na EFASC, não ouvia quase falar em Agroecologia, e entendia que eram apenas cultivos onde não era utilizado agrotóxico e adubos sintéticos. (Educando B. F., agosto de 2013).”*:

Antes de estar na EFASC nem conhecia o termo Agroecologia, somente ouvíamos algo nos noticiários, mas nunca prestávamos atenção sobre. Hoje sei que a Agroecologia é algo a mais de produzir utilizando apenas o esterco, sendo também o controle de doenças, pragas e plantas espontâneas com caldas produzidas em casa, além de não ter resíduos qualquer de agrotóxicos, além do esterco dos animais não estar contaminado com vacinas que são aplicadas aos animais, pois isto também altera a qualidade da adubação produzida pelos animais. (Educando J. V. H., agosto de 2013).

Este maior conhecimento acerca da Agroecologia é resultado de alguns poucos incentivos superficiais de uma agricultura que causa menos impacto ambiental, desconsiderando as questões sociais e econômicas do meio rural. Apesar de dados preocupantes, podemos diagnosticar que alguns educandos possuem o conceito da Agroecologia muito próximo dos autores já citados. Muitos dos educandos entrevistados mencionaram a importância dos conhecimentos empíricos e científicos e a sua igualdade de importância para o desenvolvimento, seja ele social, produtivo e econômico. Também podemos destacar o equilíbrio produtivo e ambiental dentro da propriedade, evitando o desperdício de recursos naturais e o consumismo desordenado. A diversificação da propriedade também foi ressaltada na fala dos educandos, bem como a responsabilidade de preservação e conservação que deve ser conjunta com toda a comunidade, respeitando os ciclos da natureza. E o que todos os educandos trouxeram, é que na percepção deles a Agroecologia é a produção sem agrotóxicos, insumos químicos ou

sintéticos, exteriores à propriedade. Como podemos destacar na fala dos educandos a seguir:

Antes de entrar na EFASC, eu entendia que Agroecologia era não agredir a natureza, como por exemplo, não utilizar veneno (agrotóxico) na agricultura. Hoje, como estudante da EFA e como cidadão, minha visão sobre Agroecologia se aperfeiçoou. Atualmente trato a Agroecologia como um estilo de vida, como uma religião, é algo com embasamento sobre toda a vida do planeta, é algo de alta reflexão e projeção, é tratarmos como seres pertencentes à natureza, como pertencentes de ciclos e transformações, Agroecologia é viver em harmonia com a natureza. Hoje a Agroecologia possui leis, criadas por especialistas para unificar as reflexões sobre aquilo que transforma anormalmente a natureza ou que pode gerar danos aos humanos. Na agricultura, por exemplo, agroecologistas não utilizam agrotóxicos, nem adubação sintética, nem a prática de queimadas do solo, nem a destruição da mata nativa existente. (Educando A. A. S., agosto de 2013).

Entendia por Agroecologia a produção sem a utilização de veneno e sintético, apenas isso. Hoje entendo por Agroecologia não só a produção sem químicos seja essa vegetal ou animal, mas entendo a Agroecologia como um conceito de vida, onde que o viver deve pensar e planejar suas atitudes sempre observando como está seu meio, pensando no próximo e economizando ao máximo as energias para viver, equilibrando assim o meio em que se vive. (Educando J. A. G., agosto de 2013).

O próximo questionamento realizado aos educandos foi qual o tema desenvolvido no Projeto Profissional de Jovem (PPJ) e se este desenvolve sistemas de produção que possuam princípios da Agroecologia. O PPJ pode ser definido pelo autor Costa:

O PPJ é feito em momentos “livres” na sessão escolar e na sessão sócio-profissional, trazendo ao orientador/tutor para modificações ao longo do estudo. Por isso vai sendo uma construção coletiva, pois envolve o jovem, a sua família, em alguns casos a comunidade, o educador que já é seu tutor, portanto, na grande maioria dos casos conhece onde o jovem vive o que facilita uma orientação contextualizada, inclusive para uma problematização da sua pesquisa. Em muitos casos, além de uma garantia de renda para o jovem e família, esse instrumento proporciona a retomada de atividades que a família ao longo do tempo foi perdendo, consistindo num “relembrar histórico” da produção familiar. (COSTA, 2012, p. 202-203).

Mais de 80% dos educandos, 21 deles, declararam que adotam alguns dos princípios da Agroecologia na construção do seu PPJ. Suas principais características é a produção sustentável com a redução ou até mesmo a supressão do uso de agrotóxicos e adubação química ou sintética, a reutilização de insumos da propriedade objetivando a redução de custos, a preocupação e o respeito com o equilíbrio e os ciclos da natureza e, principalmente, a diversificação da propriedade familiar como alternativa à produção de tabaco, como pode destacar a baixo, na lista dos PPJ defendidos em novembro de 2013, pelo 3º ano da EFASC.

- Organização da agroindústria familiar de conservas e produção de pepinos em casa de vegetação;

- Produção de cebola;
- Produção animal para subsistência familiar e comercialização do excedente;
- Avicultura colonial;
- Melhoramento das pastagens e implantação do piqueteamento para o gado leiteiro;
- Diversificação da UPF através da produção de alho para comercialização;
- Produção de morangos e cebolas para a venda;
- Abelhas sem ferrão- divisão e manejo;
- Diversificação da propriedade com enfoque no sistema silvipastoril;
- Diversificação da propriedade através da apicultura;
- Produção de morango e manejo em piscicultura;
- Melhoramento da alimentação e renda familiar, com ênfase na produção de hortaliças;
- Produção de mudas de hortaliças;
- Melhoramento na produção de peixes da UPF;
- Bovinocultura de corte em sistema semi-intensivo;
- Cultivo de mandioca para comercialização e diversificação da renda familiar;
- Produção de alho, cebola e mandioca para subsistência familiar e comercialização;
- Produção de mudas de hortaliças;
- Diversificação da propriedade: com ênfase na criação de codornas;
- Olericultura com ênfase na cultura do repolho e do alho;
- Melhoramento das pastagens para o gado de corte.

Aqueles educandos que relataram não adotar nenhuma característica dos princípios da Agroecologia na construção do seu PPJ tiveram justificativas, tais como, o uso excessivo de agrotóxicos na produção de seus vizinhos, o que o impediria de desenvolver uma produção “limpa” sem uma barreira física adequada e eficiente, também uma resistência na compreensão dos fundamentos da produção por parte dos pais e comunidade, o que causaria a inviabilidade do desenvolvimento da produção, bem como historicamente o uso excessivo de insumos químicos que causou um alto grau de degradação no solo, que não teria mais como produzir, sem a utilização de insumos

químicos. A seguir destacamos as falas dos educandos que afirmaram possuir princípios da Agroecologia na construção do seu PPJ:

O tema do meu PPJ é a produção de mudas de hortaliças. Após desenvolver inúmeros experimentos na propriedade em conjunto com a família, com o propósito de encontrar melhores alternativas na produção de mudas chegamos à conclusão que a maneira mais viável para realizar a produção é sem o uso de adubos sintéticos. Sendo assim o PPJ está seguindo um modelo de produção apenas com produtos que não causem grandes impactos ambientais, priorizo também a produção com a maioria dos insumos que já possuímos na propriedade (urina de vaca, esterco, etc.). Com esses métodos citados acima e outros desenvolvidos nesses anos de formação, conseguimos inúmeros benefícios para a família e propriedade, entre eles a diminuição de gastos com insumos externos, maior autonomia e independência em todos os aspectos, novas alternativas de renda e diversificação, entre muitos outros fatores positivos. (Educando M. F., agosto de 2013).

Hoje o nosso tema, que o projeto é meu e de minha família e também pertence à comunidade, será avicultura colonial de postura. Onde neste projeto pretende agregar mais uma forma de renda extra à família, fazendo isto com um baixo custo e com um menor impacto ambiental ao meio onde vivemos, pois ele já está tão destruído. (Educando E. E. B., agosto de 2013).

Também trouxemos algumas passagens na íntegra dos PPJ, que trazem algumas semelhanças dos princípios da Agroecologia:

Os insumos que eu vou utilizar nas pastagens, no milho, na cana de açúcar, essas culturas para produzirem, vamos utilizar adubos orgânicos que temos em nossa propriedade, como o esterco, urina de vaca, biofertilizantes e se faltar vamos comprar a cama de aviário. (Educando G. S., novembro de 2013).

As oportunidades visam diminuir a dependência financeira das famílias que se baseiam na monocultura, apostando num mercado crescente em nível de região que é a produção de alimentos orgânicos por cooperativas ou associações de agricultores. (Educando G. K., novembro de 2013).

Como não serão utilizados adubos sintéticos nem agrotóxicos, será utilizado um manejo orgânico, com produtos oriundos da propriedade e alguns de fora dela, como, compostos, vermicomposto, calda sulfocálcica, urina de vaca, calda bordalesa, entre outros, todos os produtos com alta eficiência para as produções, combatendo doenças e fornecendo todos os nutrientes que a planta necessita. (Educando H. A. Z., novembro de 2013).

Outra meta é a utilização dos recursos da propriedade como a utilização de esterco da propriedade, vinculando o PPJ diretamente com a produção animal, algo de extrema importância, além de utilizar compostos realizados na propriedade e com os restos de alimentos, esterco, que proporcionam um alimento rico, orgânico e de excelente qualidade final. (Educando J. E. M., novembro de 2013).

Os educandos também foram questionados se utilizam os conhecimentos e as técnicas apreendidas na EFASC, na sessão escolar, na propriedade da sua família e/ou na comunidade, na sessão familiar. Foi unânime a aplicação das técnicas e conhecimentos, por a metodologia de ensino da escola exigir a aplicação para concretização do conhecimento, contudo suas respostas e as justificativas foram as mais variadas

possíveis. Também podemos identificar, com grande manifestação por parte dos educandos, a justificativa da aplicação dos conhecimentos com intuito de comprovar para a família e comunidade que um sistema alternativo de produção agrícola, sem o uso dos agrotóxicos e adubos químicos e sintéticos, é possível em relação aos sistemas convencionais. Como podemos identificar nas falas dos educandos descritas a seguir:

Utilizo muito as técnicas que aprendi na EFASC, pois estas técnicas são de extrema importância para que se possa reaproveitar o que sobra na propriedade e ainda produzir um alimento mais saudável, sem a utilização de agrotóxicos, para que a família tenha uma melhor qualidade de vida e o manejo do solo se torne muito mais efetivas, com estas práticas de conservação desses recursos naturais. (Educando G. P., agosto de 2013).

Sim, utilizo esses conhecimentos, porque esta é a base para que meu papel como cidadão seja cumprido, e é assim que consigo convencer família/comunidade que é possível encontrar alternativas de produção sem o uso de veneno. (Educando J. A. G., agosto de 2013).

Realizei durante o período de formação, experimentos na propriedade que tinham como objetivo, fornecer base prática para desenvolvimento técnico e teórico para compreender de uma forma concreta os conteúdos trabalhados e abordados em aula. Também busquei provar à família com bases nos experimentos, que era possível realizar certos procedimentos para manutenção ou produção de culturas, livres de produtos tóxicos e sintetizados. (Educando G. K., agosto de 2013).

Como podemos constatar nas palavras dos educandos abaixo, o maior envolvimento da família e/ou comunidade é requisitado para auxílio e desafios no decorrer da produção, que faz parte da formação dos pais e comunidade que a EFASC também desenvolve. Com isso, o educando consegue se identificar com a comunidade, e a partir da sua atuação iniciar sua formação em liderança, conquistando a confiança de todos:

Na formação da EFASC construímos muitos conhecimentos com várias técnicas que sempre busco aplicar também na propriedade e conseqüentemente em famílias da comunidade. Acredito que isso é muito importante para acontecer o desenvolvimento do meio, que é um dos pilares de nosso aprendizado. Sendo assim, grande parte dos conhecimentos apreendidos na EFA, construo em conjunto com meus pais e isto serve de incentivo para que a comunidade também se interesse em determinadas técnicas. (Educando M. F., agosto de 2013).

Sim. Porque aplicando estes conhecimentos e técnicas apreendidas na escola conseguimos promover o desenvolvimento do meio, um dos pilares da EFASC, sendo que ainda aumentamos o nosso contato com famílias da comunidade, conhecendo melhor nossa região e conseguimos conquistar a confiança de pessoas, isto pelos trabalhos feitos, que deram um resultado positivo. (Educando J. V. H., agosto de 2013).

Podemos destacar na fala de alguns educandos, a importância do resgate dos conhecimentos e técnicas de seus antepassados que acabou se perdendo no decorrer

dos anos pelo incentivo de tecnologias cunhadas de “modernas” que ignoravam o saber e os conhecimentos dos agricultores. É o que a escola preza no seu processo de ensino-aprendizagem, o resgate dos saberes e conhecimentos tradicionais de origem, oriundos da coevolução dos agricultores familiares no manejo dos agroecossistemas, os quais são repassados de geração para geração:

Hoje consigo utilizar sim, as técnicas que consigo apreender na EFASC e procuro resgatar as técnicas que meus pais e meus avós utilizavam que são muito boas e com o passar do tempo foram se perdendo pela questão de vir tudo pronto e de fazer as pessoas pararem de pensar. (Educando E. E. B., agosto de 2013).

Para finalizar esta questão, os educandos trouxeram que a aplicação dos conhecimentos e técnicas construídos na EFASC é totalmente possível em suas propriedades e comunidades, pois estão de acordo com a realidade vivida deles. Mas enfrentaram resistência tanto da família como da comunidade, quando estes iniciaram as produções agrícolas alternativas, orientadas pelos princípios da Agroecologia. Como vemos nas palavras do educando a seguir:

As aplicações que faço hoje na minha propriedade são bem tranquilas, mas foi difícil nos primeiros tempos, pois minha família está acostumada a comprar tudo que queria comer, mas ao passar do tempo fui mudando esta realidade, hoje estamos produzindo boa parte do que comemos, com o passar do tempo, minha família toda começou a trabalhar na horta e hoje já estamos começando a produzir alimentos para a prefeitura de Santa Cruz do Sul. As pessoas da comunidade sempre riam da minha cara, pois falavam que trabalhar em horta era coisa de mulher, falavam que as minhas verduras iriam morrer tudo no mato, mas isto não aconteceu, após diversos experimentos, vendi diversas verduras para as pessoas da minha comunidade, hoje várias pessoas acham que meus experimentos são coisas que dificilmente irão dar certo, mas me apoiam. (Educando C. S., agosto de 2013).

Foi questionado aos educandos, que tendo em vista que o ensino desenvolvido na EFASC segue os princípios da Agroecologia, se este é aplicável na sua propriedade ou até mesmo na comunidade. Obtivemos um resultado de 80% dos educandos (20) afirmaram que sim, é possível a aplicação dos princípios da Agroecologia tanto na propriedade da família, como na comunidade. Como podemos destacar nas palavras dos educandos a seguir:

Os princípios apreendidos na escola sobre agroecologia pode ser diretamente aplicável na propriedade, pois pelas experiências feitas com várias culturas, todas tiveram um bom desempenho em crescimento e produção. Este sistema agroecológico permite muito bem para as pessoas da comunidade, pois muitas já se interessaram e se questionaram por este modelo de produção sem grandes custos de produção, e uma garantia melhor para o agricultor. (Educando G. P., agosto de 2013).

Sim, inclusive os custos de produção na minha propriedade já diminuíram bastantes, pois temos os recursos na propriedade e às vezes não percebemos.

Minha comunidade também conhece muitas práticas por mim. (Educando L. C. L., agosto de 2013).

Totalmente aplicada, até porque os princípios agroecológicos são trabalhados levando em consideração nossas unidades de produção familiar e nós trabalhamos, estudamos e experimentamos cultivos e criações com os princípios agroecológicos e estamos obtendo êxito, por enquanto sem nenhum problema técnico/prático. Mas ainda falta a produção agroecológica de alimento em grande escala, ainda não experimentado e também pré conceitualizada pelos pais e comunidade como algo não possível. (Educando A. A. S., agosto de 2013).

Como podemos observar nas palavras do educando A. A. S. acima, existe uma grande iniciativa dos educandos em tentar implementar sistemas de produção que sigam mais aproximadamente os princípios da Agroecologia, mas muitas vezes são dificultados pelas descrenças dos pais e da comunidade. Perante isso, os educandos não desistem e desenvolvem experimentos que tenham princípios agroecológicos e conseguem gradativamente comprovar a seus pais e comunidade a eficiência deste sistema de produção alternativo ao sistema convencional predatório. Destacamos abaixo na fala dos educandos, o desafio existente:

É de conhecimento de todos que a EFASC busque seguir alguns princípios da Agroecologia ao longo da formação dos jovens. Porém pelo fato de grande parte desses princípios serem desconhecidos na família e comunidade é difícil o ato de aplicá-los nesses espaços. Mas na tentativa de concretizar esses modelos de Agroecologia ou pelo menos uma produção com menos impactos ao meio ambiente, desde o início de minha formação busquei comprovar a legitimidade e adequar isso a nossa realidade. Após inúmeros experimentos com os atuais sistemas de produção e com os novos modelos de produzir, aos poucos consegui demonstrar o quanto o uso de insumos agroecológico, em sua grande maioria, apresenta maior viabilidade em todos os aspectos. Mas apesar de todas essas demonstrações e comprovações, em muitas vezes, as pessoas não aprovam a falta de insumos sintéticos. Porém, do meu ver boa parte dos princípios da Agroecologia podem ser sim aplicados na propriedade e comunidade, mas para isso realmente se caracterizar ainda precisamos de algumas ações de maiores incentivos, por exemplo. (Educando M. F., agosto de 2013).

O restante dos educandos, 20%, asseguraram que os princípios da Agroecologia não são aplicáveis na propriedade familiar e muito menos na comunidade:

Atualmente o conceito de Agroecologia não é adequado na minha propriedade ou comunidade, portanto na minha UPF quanto na comunidade existe uma grande presença de tabaco e isso faz com que todo entorno tenha presença direto de agrotóxico, sem falar que na comunidade as queimadas são presentes constantemente os tratos culturais e policultivos não possibilitam uma diversidade de plantas e espécies no solo. (Educando R. S. F., agosto de 2013).

É aplicado, mas em determinadas áreas, sendo elas, horta, as frutas e no amendoim, nas outras culturas temos a utilização do esterco para a produção, mas para o controle de doenças, se tiverem, são usados os agrotóxicos para realizar o controle. Na comunidade é trabalhado com este cuidado somente na horta, e isto ainda em algumas propriedades, pois muitas famílias estão dominadas pelo sistema, que sem utilizar os agrotóxicos não teremos produção. (Educando J. V. H., agosto de 2013).

Para finalizar a análise do ensino da Agroecologia, desenvolvido na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, foi questionado aos educandos se estes encontram resistência tanto por parte da família, quanto por parte da comunidade, quando tentam desenvolver atividades produtivas que possuam princípios da Agroecologia apreendidas na escola. Mais de 60% dos educandos (16) se deparam com resistência tanto da família, quanto da comunidade quando tentam desenvolver estas atividades produtivas apreendidas na escola. As justificativas para esta realidade são as mais diversas, mas a que mais se destaca é a desconfiança dos familiares e comunidade por se caracterizar como técnicas de produção novas e distintas das utilizadas normalmente pelos agricultores.

Também podemos destacar o receio de investir em novas técnicas e tecnologias que podem acarretar nas perdas e desperdícios de insumos, tempo e energia dos agricultores, sem nenhuma garantia de retorno, seja este econômico, como já havia acontecido em outros momentos na história da família e comunidade. Como podemos destacar nas palavras dos educandos a seguir: *“Medo de que não funcione, perda de tempo e de matar tudo (autoridade dos pais). (Educando E. A., agosto de 2013).”*:

Às vezes tem resistência para aplicar algo, porque estão desconfiados, porque havia muitos técnicos fazendo projetos que não são viáveis para as propriedades e alguns que implantaram os projetos acabaram se endividando, por isso tem uma grande resistência para implantar algo novo. Mas na propriedade consigo aplicar as coisas, pois tem um grande envolvimento da família. (Educando D. H. H., agosto de 2013).

A família e comunidade resistem por diferentes motivos, entre eles as experiências mirabolantes que foram mal sucedidas por não serem planejadas, como produzir coelhos para o estado de SP e avestruz, pelo fato de que as pessoas associam ideias novas com ideias que levaram alguns a falência, como já disse, o tempo é muito curto para mudar uma comunidade que está inserida a um sistema que tem como base os mesmos residentes da comunidade. (Educando J. A. G., agosto de 2013).

Em algumas situações, a resistência é imposta pela família, que não compreende muito bem a finalidade do experimento, porém em grande parte das vezes tenho uma contribuição muito grande por parte da família para realizar a aplicação das técnicas abordadas na sessão escolar. (Educando G. K., agosto de 2013).

Como podemos perceber na dissertativa do educando acima, inicialmente existe uma resistência por parte dos pais e da comunidade, mas com o tempo e os experimentos e as experiências realizadas pelo educando na propriedade e na área rural da escola, os pais e comunidade acabam se convencendo que os conhecimentos construídos na sessão escolar e familiar podem propiciar em resultados positivos de produção. Como podemos observar na fala dos educandos a baixo:

Quando entrei na EFASC, já encontrei resistência só por falar em aplicar urina de vaca, logo me disseram que isso não funciona não da certo, é bobagem. Quando dava certo: “- Ba, tu não tem um pouco de urina de vaca para me dar? – Mas tu sabe guri, que tu não é tão burro!” Mas com o passar do tempo, esta resistência vai acabando. (Educando E. E. B., agosto de 2013).

Não há resistência dos meus pais, apenas no 1º ano achavam que não era possível a produção de alimentos sem a utilização de agrotóxicos, mas com os experimentos mostrei a eles que é possível sim produzir sem agroquímicos, há certa resistência da comunidade em mudar para outros cultivos, pois muitas propriedades estão com a monocultura do tabaco, então pensam que apenas o tabaco gera renda em pequenas áreas. (Educando B. F. F., agosto de 2013).

A resistência nem é muito de minha família e sim da comunidade, a qual diz que não adianta mais produzir com adubos orgânicos, porque com sintéticos é mais fácil. Mas com o tempo, esta comunidade onde estou inserido está adquirindo estas novas técnicas as quais diminuem gastos e os impactos ao meio ambiente e aumentando a qualidade de vida. (Educando H. A. Z., agosto de 2013).

Os educandos restantes, cerca de 40% (09) destacaram que não enfrentam resistência da família e da comunidade para desenvolver atividades produtivas que possuam princípios da Agroecologia apreendidas na escola. Os pais os apoiam e acabam se tornando parceiros dos seus filhos. Os auxiliando nos sistemas de produção e até mesmo construindo o conhecimento junto com o educando a partir das técnicas apreendidas na sessão escolar, de acordo com os objetivos da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul. O depoimento do educando é elucidativo a este respeito: “*até hoje não tive resistência da família, para realizar algumas práticas, sempre fui bem apoiado*”. (Educando M. C., agosto de 2013). Assim como estes outros depoimentos:

Não encontrei nenhuma resistência em aplicar as técnicas apreendidas, pelo fato da família sempre incentivar a prática na propriedade e ainda fortalecer a produção de alimentos para a subsistência familiar. (Educando G. P., agosto de 2013).

Eu tenho uma relação muito boa, então não tenho muita resistência para aplicar meus conhecimentos, o que dificulta um pouco é o tempo, pois ajudo diretamente na cultura do fumo, que exige muita mão de obra. (Educando L. C. C., agosto de 2013).

Na propriedade não encontrei muitas dificuldades, sendo estas poucas a competição de ver qual forma de produção produziria mais, o orgânico ou o convencional, com uso de adubo e veneno, sendo que a maioria das vezes ganhei, perdia somente quando meus pais botavam uma mãozada de adubo escondido sem que vesse. Na comunidade é a mesma coisa, sendo que aplicam o esterco, mas pensam que não chega e aplicam uma dose de adubo sintético, mas isso já conseguimos reverter, além de pensarem que no orgânico as doenças matavam a cultivar, mas é ao contrário, pois no sistema orgânico de produção um fungo controla o outro e não temos ataque de pragas e doenças. (Educando J. V. H., agosto de 2013).

São preocupantes os dados referentes ao não conhecimento dos educandos sobre os princípios da Agroecologia antes de ingressar na EFASC, pois em sua maioria, os

educandos são provenientes de escolas presentes do meio rural, que comprovam mais uma vez não se preocuparem com o desenvolvimento do meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma Educação do Campo contextualizada com a realidade de seus educandos sempre foi almejada pela população do campo, assim como um processo de ensino e aprendizagem que resgatasse e respeitasse os conhecimentos tradicionais das comunidades que estão inseridas, sem comprometer o vínculo com o meio familiar. Mas por muitas décadas a única educação oferecida no meio rural foi aquela que incentivava o êxodo rural, pois valorizava princípios do meio urbano estimulando uma agricultura intensiva baseada em produtos químicos e o uso inadequado de maquinário agrícola, como já visto.

Com a chegada dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância, representado pelas Casas Familiares Rurais, Casas Familiares do Mar, Escolas Comunitárias Rurais e as Escolas Famílias Agrícolas a Educação do Campo tenta construir uma nova perspectiva para a população do campo, com seu processo de ensino “inovador” no Brasil, a Pedagogia da Alternância e o incentivo a uma agricultura que possua menores impactos negativos nos âmbitos sociais, ambientais e econômicos. A demanda para a criação de uma Educação do Campo distinta daquela que estava sendo oferecida surgiu da união de pais e entidades, relacionadas ao campo, preocupados com a degradação socioambiental e econômica de sua população. A partir disso foi criada e aprimorada, durante anos, uma metodologia de ensino que permitisse que o educando não perdesse o vínculo com a propriedade familiar e conseguisse unir a sua realidade com o conhecimento teórico científico de seus docentes.

A Pedagogia da Alternância é construída embasada em seus quatro pilares inegociáveis: a Associação Local, a Alternância, o Desenvolvimento do Meio e a Formação Integral, e para efetivar este processo de ensino e aprendizagem surgiu a necessidade de ferramentas metodológicas. Na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, os Instrumentos Pedagógicos utilizados são Plano de Estudo, Caderno da Realidade, Folha de Observação, Visitas e Viagens de Estudo, Estágios, Visitas às Famílias, Serões e Projeto Profissional do Jovem, entre outros. Cada um, individualmente, possui sua finalidade e de forma conjunta permite ao educando a efetiva construção do seu conhecimento, juntamente com seus familiares (comunidade), seus Monitores (docentes) e demais parceiros, que são convocados a participar ativamente deste processo. O processo de ensino baseado na metodologia da Pedagogia da Alternância

está permitindo, entre outros fatores, que os educandos se identifiquem como atores no seu meio sócio-familiar, percebem problemas sociais, ambientais e econômicos na sua realidade e tomem decisões de mudanças em uma perspectiva de desenvolvimento das suas propriedades e comunidades através de práticas de diversificação de produção e de interação social.

A chegada e expansão dos Centros Educativos de Formação por Alternância no Brasil se desenvolveu de forma similar ao seu nascimento na França, a partir de uma demanda social, cunhada na preocupação de entidades rurais sob a realidade vivida pela população do meio rural. No Estado de Espírito Santo surgiu a primeira Escola Família Agrícola semelhante às presentes na Itália, já institucionalizada como Escola de educação formal. A partir disto, a sua expansão e crescimento no restante dos estados do país se deu de forma lenta pelas questões burocráticas e políticas dos diferentes períodos governamentais, como já visto. No Rio Grande do Sul, a primeira Escola Família Agrícola é a do município de Santa Cruz do Sul, mas a metodologia da Pedagogia da Alternância já estava presente anteriormente no estado pelas instituições das Casas Familiares Rurais.

Para o incentivo à abertura de Escolas Famílias Agrícolas no Rio Grande do Sul, a criação da Associação Gaúcha Pró - Escolas Famílias Agrícolas se fez necessária, bem como para a promoção educacional, a coordenação, a animação e a sua representação. Hoje o estado é contemplado com três exemplares desta instituição a EFASC, a Escola Família Agrícola do Vale do Sol (EFASol) e a Escola Família Agrícola da Serra Gaúcha (EFASerra). A Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul está promovendo na região do Vale do Rio Pardo uma Educação do Campo baseada nos princípios da metodologia da Pedagogia da Alternância, desenvolvendo no seu processo de ensino e aprendizagem o método da alternância do seu educando. No qual este permanece uma semana internado na escola, na sessão escolar, quando analisa sua realidade familiar e comunitária, unido com a teoria técnico-científica da academia dos seus docentes. Retorna para seu meio familiar com questionamentos, para resgatar conhecimentos “esquecidos” e analisar a realidade a partir do estudado em aula e resgatado em casa, para assim realizar experiências e experimentos em alternativa à agricultura predatória comercial incentivada pela sociedade de forma geral. A problemática que envolvia este estudo estava na análise das possibilidades e dificuldades da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia desenvolvido na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul

e na agricultura familiar. Podemos destacar inúmeras possibilidades positivas que foram diagnosticadas no decorrer da pesquisa, tais como, a compreensão e o desenvolvimento correto da metodologia da Pedagogia da Alternância por todos os atores do processo de ensino da escola. O que possibilita que a construção do conhecimento do educando seja eficaz, bem como a formação de seus familiares e o crescimento da comunidade, entre outras. As dificuldades encontradas no processo de ensino e aprendizagem, como destacam alguns monitores, acontece quando educandos, familiares e comunidades não se comprometem com os princípios da rede CEFFA's e assim não participam efetivamente da construção do conhecimento de seu filho.

O desenvolvimento dos princípios da Agroecologia pela Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul se dá na perspectiva do incentivo a uma agricultura de menores impactos negativos no que tange aos aspectos sociais, ambientais e econômicos. Uma das maiores dificuldades encontradas no desenvolvimento deste, é a presença maçante das fumageiras e o incentivo à produção de tabaco em prol de montantes retornos financeiros ilusórios. Também podemos destacar aqui, o desconhecimento total dos conceitos e princípios da Agroecologia por parte dos educandos antes de ingressar na EFASC.

O objetivo geral que propomos para a pesquisa foi à compreensão da importância da Pedagogia da Alternância e do ensino da Agroecologia na formação técnica dos educandos do último ano da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul. E podemos destacar aqui, que o papel que a EFASC está realizando na Região do Vale do Rio Pardo é a possibilidade de formar Técnicos em Agricultura diferenciados dos presentes no mercado brasileiro. Técnicos responsáveis pelos seus atos e deliberações, que irão considerar a realidade da propriedade familiar para tomar suas decisões, bem como a história familiar que compõe aquele contexto. Ainda a preocupação com preservação e conservação da natureza, juntamente com o desenvolvimento social e o crescimento econômico da comunidade.

Técnicos que estamos necessitando com urgência no Brasil para atuarem nas diversas realidades da agricultura familiar. Ainda devemos realizar uma pesquisa que analise a atuação desses técnicos, que obtiveram uma formação diferenciada, se estes conseguem construir uma agricultura alternativa àquela predatória, devido a sua formação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING Edgar Jorge, CERIOLI Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Salete, (Orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação nacional por uma educação do campo, 2002. (Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4).

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna e JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação nacional por uma educação do campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5).

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel, CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2009.

CALIARI, Rogério Omar. **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local**. Lavras: UFLA, 2002.

CALVÓ, Pedro Puig. Formação Pessoal e Desenvolvimento Local. In: **Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável**. Segundo Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil-UNEFAB, 2002.

CALVÓ, Pedro Puig. Centros Familiares de Formação em Alternância. In: **Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento**. Primeiro Seminário Internacional. Salvador: UNEFAB, 2ª ed. 1999.

COSTA, João Paulo Reis. **Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul - EFASC: uma contribuição ao desenvolvimento da região do Vale do Rio Pardo a partir da pedagogia da alternância**. 225 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2012.

DE BURGHGRAVE, Thierry. **Vagabundos, não senhor Cidadãos brasileiros e planetários: uma experiência educativa pioneira do Campo**. Orizona: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil-UNEFAB, 2011.

Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, EFASC. **Plano de Curso do Ensino Médio**. Santa Cruz do Sul, RS, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território Camponês. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma Caminhada. In: ARROYO, Miguel, CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). **Por uma educação do campo**. Vozes: Petrópolis, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **A pesquisa em Educação do Campo**. Brasília: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, 2006.

FORGEARD, Gilbert. Alternância e Desenvolvimento do Meio. In: **Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento**. Primeiro Seminário Internacional. Salvador: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB. 2ª ed. 1999.

FUNDAÇÃO ESTADUAL DE ESTATÍSTICA. **Resumo estatístico**. Disponível em: <<http://www.fee.tche.br>>. Acesso em: 02 jan. 2014.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto; PUIG-CALVÓ, Pedro. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo**. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIMONET, Jean-Claude. Adolescência e alternância. In: **Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável**. Segundo Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil-UNEFAB, 2002.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS**. Petrópolis: Vozes, 2007.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação. In: **Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento**. Primeiro Seminário Internacional. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB, 2ª ed. 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estados**. 2011. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1?>>. Acesso: 03 jan. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades**. 2011. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1?>>. Acesso: 07 out. 2013.

MARTINS, Heloisa Helena T. Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, maio/ago. 2004, p. 289-300. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07.pdf>>. Acesso: 10 nov. 2013.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. **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. 318 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2005.

NEVES, Delma Pessanha. Agricultura Familiar. In: **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012.

PESSOTI, Alda Luzia. **Escola da Família Agrícola.** 195f. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Getúlio Vargas. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Rio de Janeiro. 1978.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, Estera Muszkat. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. **Revista Atual.** Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 3ª ed. 2001. Disponível em: <ftp://ftp.graco.unb.br/jatlite/Como_Escrever_Tese_Dissertacao_ProjetoFinal/MetodologiaPesquisa3aedicaoPPGEP.UFSC.pdf >. Acesso em: 15 jan. 2014.

SILVA, José Graziano. Por uma educação do campo: declaração 2002. In: KOLLING Edgar Jorge, CERIOLI Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Salette, (Orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas.** Brasília: Articulação nacional por uma educação do campo, 2002. (Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4).

SILVA, Lourdes Helena. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Curitiba: Editora CRV, 2012.

SILVA, Lourdes Helena. **Cenários da educação no meio rural de Minas Gerais.** Curitiba: Editora CRV, 2009.

SORIANO, Raúl Rojas. **Manual de pesquisa social.** Petrópolis, Vozes, 2004.

TANTON, Christian. Alternância e parceria: Família e meio sócio profissional. In: **Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento.** Primeiro Seminário Internacional. Salvador: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB. 2ª ed. 1999.

WIZNIEWSKY, Carmen Rejane Flores. A contribuição da geografia na construção da educação do campo. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes, WIZNIEWSKY, Carmen Rejane Flores et al. (Orgs.). **Experiências e diálogos em educação do campo.** Fortaleza: Edições UFC, 2010.

WIZNIEWSKY, Carmen Rejane Flores. O professor de geografia na construção da educação do campo a partir da significação de lugar. In: MEDEIROS, Rosa Maria Vieira, FALCADE, Ivanira (Orgs.). **Expressões da re-territorialização do campo brasileiro.** Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013.