

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

Mestrado

CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA PARA
O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL:
TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS DE UMA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA

Autora: Aparecida Maria Fonseca

Orientador: Prof. Dr. Luiz Síveres

2008

APARECIDA MARIA FONSECA

**CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA
PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL:
TRAJETÓRIAS DE EGRESSOS DE UMA ESCOLA FAMÍLIA
AGRÍCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de
Brasília, como requisito para obtenção do Título de Mestre
em Educação.

Orientador: Professor Doutor Luiz Síveres

Brasília
2008

TERMO DE APROVAÇÃO

Dissertação defendida e aprovada como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação, defendida e aprovada, em ____/____/ 2008, pela banca examinadora constituída por:

Prof. Doutor Luiz Síveres
Orientador

Prof. Doutor João Batista Pereira de Queiroz
Examinador

Prof^ª. Doutora Mônica Castangna Molina
Examinadora

Brasília
2008

A todos os jovens egressos da Escola Família Agrícola, por serem inspiradores desta pesquisa e para os quais tive e tenho dedicado meus conhecimentos. Desejando que mantenham suas mentes atentas na busca de novos conhecimentos, seus olhos abertos às oportunidades neste mundo complexo, seus corações sábios para discernir as armadilhas dos novos tempos, e suas trajetórias comprometidas com o desenvolvimento sustentável.

AGRADECIMENTOS

Meu carinho e meu agradecimento aos meus pais, Ireni de Fátima e Marra e Lindolfo da Fonseca Marra, para que cada um deles saiba de meu reconhecimento. A minha mãe devo o amor que sempre cultivei pelos livros e a inspiração para a busca incessante do saber. A meu pai devo a paciência e o entendimento de que tudo tem seu tempo.

Aos meus irmãos, Marlene, Marilda, Fernando, Leila, e sobrinhos, Lucas e Pedro Augusto, agradeço a paciência e compreensão quando dos meus momentos de distanciamento e meditação tão necessários para a concretização desta pesquisa.

Ao Prof. Dr. João Batista P. Queiroz, a amizade e sábias orientações nos constantes questionamentos que me levaram a trilhar os caminhos da Pedagogia da Alternância em busca de novos conhecimentos e de uma “educação libertadora”.

Ao Prof. Dr. Luiz Síveres que além de orientador, tornou-se um amigo, ensinando-me entre muitas coisas que o ato de filosofar é um ato que transcende a rotina do conhecimento e permite o florescer de novas possibilidades para com um projeto educativo de compromisso social.

À Prof^a. Dr^a. Mônica C. Molina, que se dispôs prontamente a fazer parte da banca na qualidade de examinadora, me incentivando a buscar respostas aos desafios presentes na construção da Educação do Campo.

Aos professores do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Brasília, pelos quais tenho especial apreço e consideração, para que continuem a cultivar a alegria permanente de trabalhar e viver, assegurando a excelência naquilo que fazem.

Às instituições que tornaram possível a realização dessa pesquisa: Universidade Católica de Brasília (UCB), a oportunidade de atuar em projeto de extensão e a concessão de bolsa de estudos; Escola Família Agrícola de Orizona (EFAORI), a acolhida, abertura para a realização da pesquisa. Ao Centro de Desenvolvimento do Jovem rural (CEDEJOR), instituição da qual me tornei coordenadora pedagógica no ano de 2008, agradeço a compreensão e liberação em tempo de serviço para a conclusão do relatório final.

À equipe local da Escola Família Agrícola de Orizona, monitores, professores, funcionários, alunos, egressos e famílias, que generosamente se dispuseram a colaborar fornecendo informações essenciais ao desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus verdadeiros amigos, colegas de trabalho, de vivência e do curso, Anastácia, e Helder Bueno, a imensa contribuição e incentivo desde o início deste trabalho.

Às queridas amigas Aparecida Cléia e Maria do Rocio, as pertinentes contribuições na revisão do texto do relatório final, estimulando-me a expressar minhas proposições do modo mais completo possível.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram com informações necessárias para a realização dessa pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa estuda as trajetórias de jovens rurais, egressos de uma Escola Família Agrícola, com o objetivo de analisar as contribuições da pedagogia da alternância para o desenvolvimento sustentável. Reflete sobre três temáticas relevantes e pouco sistematizadas no Brasil: a Pedagogia da Alternância, o Desenvolvimento Sustentável e a Juventude Rural. Foram utilizadas técnicas de pesquisa qualitativa, por meio de um estudo de caso, de natureza exploratória. Estabeleceu-se um roteiro integrativo de investigação entre a pesquisadora, os jovens egressos e a própria escola num processo que gerou material empírico significativo (observação, entrevistas, registros do cotidiano dos jovens) e diferentes eixos possíveis de análise. Os dados foram colhidos numa específica Escola Família Agrícola, em Orizona, Goiás. Foi realizado no intuito de evidenciar as experiências dos jovens e o significativo papel desempenhado pela pedagogia da alternância, no cenário de transformações favoráveis ao desenvolvimento sustentável e solidário no meio rural, e seu desempenho na atuação transformadora do sujeito como agente de sua história. Os resultados confirmam que a pedagogia se mostra eficaz numa relação integrada entre escola, trabalho, cultura e meio familiar. As trajetórias revelam um novo mundo rural em que os jovens que se formam têm acesso às novas tecnologias, dão continuidade aos estudos, conseguem implantar seus projetos profissionais junto às famílias e estão promovendo o desenvolvimento sustentável e solidário.

Palavras-Chave: Pedagogia da Alternância; Desenvolvimento Sustentável; Juventude Rural

ABSTRACT

This is a research about the trajectory of rural young people who studied at an Agricultural Family school and intends to analyse the alternation pedagogy contribution to the sustainable development. The approach concerns to three meanings subjects that are less systematized in Brazil: the alternation pedagogy, the sustainable development, and rural youth. Qualitative research techniques were used by a study of case, on an exploratory way. This practice allowed to surround together the searcher, the young people and the school, in a process that brought results to an empirical significative material (observation, interview, young people diary behaviour) and different types of analyses. Data were obtained on a specific Agricultural Family school, in Orizona, Goiás. There was the purpose of showing the young people experiences and the meaning influence from the alternation pedagogy practice, at the cenary of favourable transformations going to sustainable and solidarity development and its role putting into action the subject as an agent of his own history. The results shows that the pedagogical instruments and methodology intend to be effective in order to provide integration between school, work, culture and familiar environment. It's possible to say, as a conclusion, that the alternation pedagogy performs is an option to the sustainable development. The trajectories discloses a new rural world where young students are able to know and use new technologies, able to go on with their studies and go forth with professional plans, side by side with family and further to sustainable and solidarity development.

Key-words: Alternation Pedagogy, Sustainable Development, Agricultural Youth.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. Representação Gráfica dos quatro pilares dos CEFFA.....	41
2. Esquema da Dinâmica da Pedagogia da Alternância.....	47
3. Mapa 1 – Os CEFFA no Brasil.....	75
4. Mapa 2 – Localização do Território da Estrada de Ferro.....	88
5. Organograma 1 – Esquema da Pesquisa na segunda fase.....	33

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

1. TABELA 1. Classificação dos Instrumentos Pedagógicos.....	49
2. TABELA 2. Distribuição de CEFFA nas Regiões Brasileiras.....	74
3. TABELA 3. PEA rural frente à população rural.....	89
4. TABELA 4. As EFA na Região Centro Oeste e Estado do Tocantins.....	96
5. TABELA 5. Contribuições da EFA.....	129
6. GRÁFICO 1. N. de Matrícula e Conclusão.....	103
7. GRÁFICO 2. Importância dos Cursos: Ensino Médio/Técnico.....	118
8. GRÁFICO 3. Projeto Profissional do Jovem.....	123
9. GRÁFICO 4. Áreas de Implantação de Projetos.....	123
10. GRÁFICO 5. Local de Trabalho: Campo/Cidade.....	125

LISTA DE SIGLAS

AEFACOT – Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins
ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural
CEAPPRO – Central de Associações dos Pequenos Produtores Rurais de Orizona
CEDEJOR – Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural
CEFFA – Centro Familiar de Formação em Alternância
CEFET – Centro Federal de Ensino Tecnológico
CFR – Casa Familiar Rural
CNEC – Conferência Nacional por uma Educação do Campo
CMMAD – Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento
COAPRO – Cooperativa Agropecuária dos Produtores Rurais de Orizona
COOSTEFA – Cooperativa dos Técnicos da Escola Família Agrícola
CPT – Comissão Pastoral da Terra
CNPJ – Certificado Nacional de Pessoa Jurídica
CREA – Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
CSRO – Centro Social Rural de Orizona
DISOP – Instituto de Cooperação Belgo Brasileiro para o Desenvolvimento Social
DS – Desenvolvimento Sustentável
ECOR – Escola Comunitária Rural
EFA – Escola Família Agrícola
EFAORI – Escola Família Agrícola de Orizona
EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EPA – Escola Popular de Assentamento
ETA – Escola Técnica Agrícola
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa
LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC – Ministério da Educação
MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MFR – Maison Familiale Rurale
NEAD – Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG – Organização Não Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PDA – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade
PMO – Prefeitura Municipal de Orizona
PROJOVEM – Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais
PRONAF – Programa Nacional da Agricultura Familiar
SCIR – Secretariado Central de Iniciativa Rural
SIMFR – Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares Rurais
SRO – Sindicato Rural de Orizona
STRO – Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Orizona
UCB – Universidade Católica de Brasília
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNEFAB – União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil
UNMFR – União Nacional dos Movimentos Familiares Rurais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – ELEMENTOS DA PESQUISA	17
1.1 PROBLEMA	17
1.2 Justificativa.....	20
1.3 Objetivos.....	23
1.3.1 Geral	23
1.3.2 Específicos.....	23
CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL METODOLÓGICO	24
2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	24
2.2 Ações de Desenvolvimento Local e seus Indicadores.....	25
2.3 Universo, Amostra e Sujeitos da Pesquisa	26
2.4 Instrumentos de Coleta de Dados	27
2.4.1 Análise documental	29
2.4.2 Técnicas de Observação	30
2.4.3 O Trabalho de Campo.....	30
CAPÍTULO 3 – REVISÃO DA LITERATURA	34
3.1. PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA.....	34
3.1.1 O Movimento da Pedagogia da Alternância – A Concepção	34
3.1.2 A Incorporação dos Quatro Pilares dos CEFFA.....	39
3.1.3 A Metodologia Integrativa da Alternância – A Prática	45
3.2 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	52
3.2.1 Educação e Desenvolvimento Sustentável	57
3.2.2 A Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo no contexto do Desenvolvimento Sustentável.....	62
3.3 JUVENTUDE RURAL	77
3.3.1. O Desenvolvimento Sustentável no Horizonte dos Jovens	78
3.3.2. Jovens Rurais: Protagonistas da Pedagogia da Alternância	81
CAPÍTULO 4 - O CAMPO DA PESQUISA.....	85
4.1 UM PERCURSO PELO AMBIENTE PESQUISADO	85
4.1.1 Contextualizando o município de Orizona-GO em um território.....	85
4.1.2 A Escola Família Agrícola de Orizona.....	93
CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	98
5.1 A EFAORI a partir das observações, análise documental e entrevistas	98
5.1.1 Organização econômica, política e social da EFAORI	101
5.1.2 A filosofia e os instrumentos pedagógicos	108
5.2 A EFAORI no horizonte dos egressos.....	116
5.2.1 As contribuições da EFAORI na percepção dos egressos.....	120

5.2.2 Trajetórias de jovens egressos: entre vivências e projetos	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	150
REFERÊNCIAS	155
APÊNDICES E ANEXOS.....	161

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste na realização de um estudo sobre as trajetórias de egressos de uma Escola Família Agrícola, a fim de verificar as contribuições da Pedagogia da Alternância para o Desenvolvimento Sustentável expresso na vida dos jovens. Buscou compreender a formação socioprofissional dos egressos e quais as manifestações de desenvolvimento sustentável (tecnológicas, políticas, sociais e econômicas) foram implementadas nas suas trajetórias a partir da experiência de formação na Escola Família Agrícola.

Ressalte-se que a Pedagogia da Alternância surgiu da iniciativa de agricultores no interior da França, no ano de 1935 como uma alternativa de educação que respondesse aos anseios, às necessidades reais e aos problemas vivenciados no meio rural naquela época. A expansão para outros países da Europa e outros continentes se deu a partir da década de 1950. Na França a experiência foi denominada por *Maison Familiale Rurale (MFR)*, Na Espanha e na Itália foi denominada Escola Família Agrícola (EFA).

No Brasil, a experiência pioneira foi a Escola Família Agrícola, inspirada no modelo francês, e sob influência italiana, foi implantada no interior do Estado do Espírito Santo, sob a coordenação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), no final da década de 1960. Com o passar dos anos, a pedagogia se expandiu para outros Estados brasileiros, compondo um grupo de sete tipos de centros educativos: Escola Família Agrícola (EFA); Casa Familiar Rural (CFR); Escola Comunitária Rural (ECOR); Escola Popular de Assentamento (EPA); Programa de Formação de Jovens Empresários Rurais (PROJOVEM); Escola Técnica Agrícola (ETA); Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural (CEDEJOR).

Três dessas experiências no Brasil formam uma rede denominada Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), são elas: Escola Família Agrícola, Casa Familiar Rural e Escola Comunitária Rural. Estes centros apresentam algumas características

específicas, tais como: a responsabilidade das famílias na gestão; a alternância dos períodos de formação no meio socioprofissional e no centro; a vida dos jovens em pequenos grupos e em internatos; uma equipe de educadores(as); uma pedagogia apropriada. Estas características formam os quatro pilares dos CEFFA: 1. Associação Local; 2. Pedagogia da Alternância; 3. Formação Integral; 4. Desenvolvimento Local Sustentável.

Diante do universo de centros que utiliza a Pedagogia da Alternância no Brasil, foi delimitado como campo desta pesquisa uma Escola Família Agrícola (EFA) que oferece Ensino Médio e Curso Técnico em Agropecuária, situada no município de Orizona-GO. Como sujeitos da pesquisa foram selecionados os egressos de seis turmas que se formaram a partir do ano de 2001 até o ano de 2006, totalizando um universo de 128 jovens.

Partiu da concepção de que uma EFA é uma associação de famílias, pessoas e instituições que se unem para promover o desenvolvimento rural sustentável através da formação dos jovens e suas famílias. Teve a preocupação central de identificar em que medida a Escola Família Agrícola, ao adotar a Pedagogia da Alternância, tendo como finalidades a formação integral e o desenvolvimento local sustentável, contribui para que aconteça o desenvolvimento sustentável de modo geral.

O interesse pelo tema e a delimitação do campo da pesquisa vêm de longa data e obedecem a mais do que determinações pessoais. Nasceu da participação do processo de implantação da Escola Família Agrícola de Orizona-GO e da experiência de trabalho da pesquisadora como educadora/monitora¹ das primeiras turmas, em que o exercício de coordenação geral, a docência e a tutoria² nos cursos Ensino Médio e Técnico em Agropecuária causaram uma aproximação muito grande com a pedagogia, com os jovens estudantes e suas famílias.

¹ Monitor: termo utilizado na Escola Família Agrícola para designar o orientador ou educador em tempo integral.

² Tutoria: é um dos instrumentos da Pedagogia da Alternância definido como acompanhamento personalizado por parte de um(a) educador(a) a um grupo de estudantes.

O acompanhamento dos estudantes no exercício de monitoria permitiu observar que ao longo do curso, gradativamente eram apresentadas mudanças no comportamento, na convivência em grupo, na família, na participação em atividades coletivas e comunitárias, na produção do conhecimento, na aplicação de novas tecnologias e preocupação com o meio ambiente. Na coordenação pedagógica percebia-se que a organização institucional, no âmbito político e social, e o funcionamento da escola no processo de ensino-aprendizagem respondiam, positivamente, aos objetivos que se propunham, no entanto, coube questionar o que acontecia com os jovens após o período de formação.

Sempre com o olhar atento para os egressos, o questionamento era se depois que os jovens concluíam os cursos conseguiram implantar seus projetos profissionais de vida, quais tipos de trabalhos desenvolviam, e se permaneciam junto às famílias no meio rural com práticas equilibradas voltadas para o desenvolvimento sustentável. A curiosidade tornou-se uma inquietude e gerou a necessidade de avaliar a prática pedagógica da alternância e dimensionar os seus impactos e resultados.

Compreendeu-se que as respostas a esta investigação seriam encontradas nas trajetórias dos egressos. Estas respostas, de forma preliminar, estão nesse trabalho. Elas podem servir de ponto de partida para a reflexão e discussão da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e Educação Profissional, como alternativa para o Desenvolvimento Sustentável.

Utilizou-se a técnica de pesquisa qualitativa, por entendê-la como a mais adequada para identificar as manifestações de desenvolvimento sustentável na análise das trajetórias de egressos dos cursos Ensino Médio e Técnico em Agropecuária.

O trabalho foi estruturado em cinco grandes capítulos. No primeiro encontram-se os aspectos introdutórios, problema e justificativa do tema e os objetivos. O segundo trata da metodologia utilizada, evidenciando a abordagem dos instrumentos metodológicos e os

indicadores de desenvolvimento utilizados. São, ainda, descritos os critérios de aplicação dos questionários e seleção dos entrevistados. No terceiro inicia-se a abordagem teórica, subdividida em três grandes títulos: 1) Pedagogia da Alternância; 2) Educação e Desenvolvimento Sustentável; 3) Juventude Rural. O quarto capítulo explora o campo da pesquisa, apresenta a escola objeto de estudo e inicia o estudo das trajetórias dos sujeitos pesquisados. O quinto capítulo apresenta a análise e discussões sobre os dados obtidos, analisa as trajetórias e norteia para as considerações finais.

CAPÍTULO 1 – ELEMENTOS DA PESQUISA

Nesta primeira parte, encontra-se descrito o problema, a justificativa e os objetivos deste trabalho. O problema apresenta uma abordagem sócio-histórica da experiência da Pedagogia da Alternância, nos Centros Familiares de Formação por Alternância, até a incorporação dos quatro pilares. Destaca a importância da educação para o desenvolvimento, a relevância da pesquisa e pergunta em que medida as manifestações de desenvolvimento sustentável podem ser percebidas nas trajetórias de jovens egressos.

1.1 PROBLEMA

A Pedagogia da Alternância foi implantada no Brasil com o nome de Escola Família Agrícola (EFA), no final da década de sessenta, exatamente em 1969, no Estado do Espírito Santo, inspirada no modelo francês das *Maisons Familiales Rurales (MFR)*. O movimento brasileiro nasceu sob influência italiana, tendo como líder um padre jesuíta, Humberto Pietrogrande conhecedor do movimento da pedagogia da alternância, que na Itália teve início em 1958 e ficou conhecido como o movimento das Escolas Família Agrícola (EFA).

Uma EFA é uma organização estruturada em quatro pilares: 1 - Associação; 2 - Pedagogia da Alternância; 3 - Formação Integral; 4 – Desenvolvimento Local Sustentável. Em síntese, é uma associação que, ao desenvolver a metodologia da alternância, tem como objetivo formar jovens do meio rural de forma integral e com vistas a contribuir para o desenvolvimento local sustentável.

No seu bojo organizacional reúne os eixos centrais dos processos de educação: a) há uma preocupação com a gestão democrática de modo explícito na participação ativa das famílias na associação; b) utiliza-se a alternância como pedagogia integrativa entre meio socioprofissional e centro de formação; c) possui um calendário adaptado às necessidades locais em cada região; d) desenvolve a formação integral de modo pleno interagindo teoria e

prática, o saber empírico e o científico, a realidade da pequena comunidade e o mundo global, a convivência em grupos, a ética e a vocação aliada à profissão; e) provê a preparação profissional de jovens concomitante/integrada ao ensino médio, com vistas ao desenvolvimento sustentável.

Analisando esta pedagogia, sob o ponto de vista do ideário proposto desde o surgimento até a forma de expansão para tantos países, inclusive no Brasil, entendeu-se necessário perguntar quais os resultados efetivos dessa prática pedagógica, se ela permanece com as mesmas características e princípios e em que medida atinge suas finalidades que são: a Formação Integral e o Desenvolvimento Local Sustentável.

Para obtenção de respostas, tornou-se imprescindível ouvir os sujeitos do processo, ou seja, analisar as trajetórias de jovens que experimentaram o sistema da alternância na formação a fim de verificar os impactos. Principalmente, partindo da prerrogativa de que a realidade e as necessidades dos jovens de hoje não são mais as mesmas de trinta, quase quarenta anos atrás, época da implantação da primeira Escola Família Agrícola no Brasil.

Julgou-se importante investigar os resultados desta proposta educativa na vida de seus sujeitos, partindo das seguintes indagações:

- ✓ quais os impactos desta formação na vida de jovens rurais egressos de uma Escola Família Agrícola?;
- ✓ quem são os jovens que participaram da formação em alternância e que tipo de transformações ocorreram em suas vidas como egressos?;
- ✓ de que forma os jovens que se formam na Escola Família Agrícola expressam ações que contribuem para o desenvolvimento rural local?;
- ✓ estes jovens egressos permanecem no meio rural?;
- ✓ conseguiram implantar projetos profissionais sustentáveis nas propriedades familiares?

Para analisar esta prática educativa e suas contribuições para o desenvolvimento sustentável, este trabalho cuidou de pesquisar, descrever e analisar as trajetórias de egressos de uma Escola Família Agrícola, procurando oferecer uma compreensão mais específica da participação social e empreendedora dos sujeitos desta pedagogia. Compreensão que, de certa forma, vem revelar aspectos ignorados por práticas investigativas que cuidaram de estudar a Pedagogia da Alternância de forma estrutural e abrangente. Enfim, o objetivo foi de destacar a articulação entre desenvolvimento sustentável e educação, levantar os resultados da formação em alternância na vida dos egressos e avaliar os seus impactos para o desenvolvimento sustentável.

1.2 JUSTIFICATIVA

O pequeno número de estudos e pesquisas sobre a formação em alternância, focada nos egressos, aliada à questão da sustentabilidade, na busca de novos paradigmas, ao mesmo tempo em que foi uma dificuldade, foi também um estímulo para investigar a concepção, a prática e os resultados da formação em alternância.

Para construção deste trabalho, de início, buscou-se um embasamento teórico sobre a pedagogia da alternância, sobre a Escola Família Agrícola e o desenvolvimento sustentável. Também houve o intento de compreender a juventude rural e o estudo de trajetórias de vida, para depois avaliar resultados.

Algumas pesquisas, relacionadas à Pedagogia da Alternância nas Escolas Famílias Agrícolas, auxiliaram na escolha do tema e da metodologia. Para isso, foram selecionadas dissertações de mestrado e teses de doutorado. Ao estruturar o estudo bibliográfico, verificou-se que a alternância vem ganhando visibilidade na sociedade e, embora pouco sistematizada, vem despertando interesse, no campo educativo, tanto como prática educativa, quanto como objeto de investigação e de pesquisas. Analisada sob o ponto de vista ideológico, foi possível percebê-la na essência da Educação do Campo, como uma alternativa para o desenvolvimento sustentável. No entanto, coube averiguar os resultados de acordo com os objetivos propostos.

Especificamente com jovens egressos do sistema de formação em alternância identificou-se somente uma dissertação de mestrado, sendo os sujeitos denominados pelo pesquisador como “ex-alunos” (MOURA, 2003). Desta forma, julgou-se relevante esta investigação, alicerçada na experiência de egressos de uma Escola Família Agrícola, buscando aprofundar o estudo sobre o desenvolvimento sustentável, a fim de compreender sua relação com a educação e a razão da incorporação deste como um pilar finalidade dos Centros Familiares de Formação por Alternância.

Neste trabalho, estabeleceu-se a convicção de que a Pedagogia da Alternância pode ser considerada uma linha alternativa para um desenvolvimento sustentável. Esta convicção se comprova no testemunho e nas experiências de jovens que experimentaram esta alternativa na Educação Profissional de Nível Médio, numa Escola Família Agrícola. Diante do exposto, vale reiterar que foi, como um desafio, empreendida a tarefa de buscar, objetivamente, compreender a complexidade da formação em alternância e suas contribuições para o desenvolvimento sustentável, na percepção e trajetórias dos egressos.

A pesquisa tratou de reunir esses dados a fim de oferecer subsídios e informações suficientes para uma coerente afirmação de que os Centros Familiares de Formação por Alternância constituem uma alternativa de educação do campo que contribui para o desenvolvimento sustentável no Brasil.

Considerando a temática das contribuições da Pedagogia da Alternância para o Desenvolvimento Sustentável, percebeu-se a fragilidade do problema apontado e considerou-se que para comprovar se os objetivos da pedagogia são atingidos, seria necessária uma investigação precisa das trajetórias dos jovens protagonistas após a formação. Sentiu-se a necessidade de trazer à tona a questão de que nem todos os jovens que se formam na Escola Família Agrícola têm seus projetos profissionais implantados e permanecem no campo. Parte desses jovens sente a necessidade de continuidade dos estudos, e para isso migram para as cidades tendo por vezes que conseguir um emprego para se manter. Assim sendo, questiona-se então como é considerado o desenvolvimento sustentável na Pedagogia da Alternância? É simplesmente a permanência dos jovens egressos no meio rural? Quais manifestações podem ser consideradas como contribuição para a sustentabilidade no meio rural?

Trata-se de um estudo de caso em um município do estado de Goiás, região Centro Oeste, do Brasil. O município de Orizona-GO é caracterizado pela agricultura familiar representativa, com mais de 50% da população no meio rural, segundo MDA/SDT (2006), de

uma população total de 13.067, são residentes no meio rural 6.685. É importante destacar que o município está localizado num Território constituído por 14 municípios reconhecido no ano de 2003 pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) como Território Rural da Estrada de Ferro - Goiás³.

Apresenta os impactos da formação em alternância para o desenvolvimento sustentável e levanta informações relevantes a respeito das experiências, práticas empreendidas e expectativas dos jovens rurais. Nesse sentido, acredita-se que este trabalho contribuirá para as discussões sobre a educação do campo, o desenvolvimento sustentável e a juventude rural.

^{3 3} De acordo com o Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável Território da Estrada de Ferro – Goiás (novembro de 2006), os municípios de Orizona, São Miguel de Passa Quatro, Caldazinha e Santa Cruz de Goiás diferenciam-se dos demais municípios do Território por concentrar a maior parte de suas populações no meio rural, o que representa 32% da população rural do Território.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Geral

Investigar as trajetórias de egressos de uma Escola Família Agrícola a fim de perceber as contribuições da pedagogia da alternância para o desenvolvimento sustentável.

1.3.2 Específicos

- ✓ Identificar a relação entre educação e desenvolvimento sustentável na pedagogia da alternância;
- ✓ Verificar, a partir das trajetórias de egressos, em que medida a Escola Família Agrícola atinge suas finalidades: Formação Integral e Desenvolvimento Local Sustentável;
- ✓ Analisar as trajetórias dos egressos de uma Escola Família Agrícola e identificar as contribuições da formação em alternância para o desenvolvimento sustentável;
- ✓ Estimar os benefícios sociais que a formação em alternância proporciona na vida dos jovens egressos e suas famílias.

Este primeiro capítulo apresentou o problema de pesquisa, bem como a justificativa e os objetivos. Tais abordagens apontaram a necessidade de situar o contexto histórico da Pedagogia da Alternância no Brasil até a composição dos Centros Familiares de Formação por Alternância e a incorporação dos quatro pilares: Associação, Pedagogia da Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento Sustentável. A contextualização apresentada a seguir será objeto de aprofundamento, cujo foco está em entender e sistematizar a concepção de desenvolvimento sustentável em educação e a forma como foi incorporado como uma finalidade da formação nos CEFFA para depois apontar como os resultados da formação são expressos na vida dos egressos.

CAPÍTULO 2 - REFERENCIAL METODOLÓGICO

2.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa qualitativa foi constituída em um estudo de caso por entendê-la como sendo a pesquisa mais adequada para esse tipo de investigação, um estudo de uma organização em sua evolução histórica e avaliação dos resultados nas trajetórias de egressos.

Conforme Yin (2005, p.19), “usar os estudos de caso para fins de pesquisa permanece sendo um dos mais desafiadores de todos os esforços das ciências sociais”. Ainda assim, definiu-se por utilizá-lo, sabendo que este permite uma variedade de técnicas de coleta de dados: observação direta dos acontecimentos e experiência estudada, aplicação de questionários e entrevistas com as pessoas envolvidas.

O foco desta investigação concerne à Pedagogia da Alternância e suas contribuições para o desenvolvimento sustentável percebidos nas trajetórias de jovens egressos de uma Escola Família Agrícola de Ensino Médio e Técnico em Agropecuária, buscou identificar a percepção de jovens egressos sobre a formação em alternância e seus impactos.

Para uma melhor compreensão da realidade que envolve os sujeitos estudados, optou-se pela pesquisa qualitativa, mediante uma preocupação constante com os questionamentos de sua complexidade, suas contradições e sua interação com o contexto em que se encontra inserida.

A opção justifica-se, inicialmente, por entender que a construção de ciência é um fenômeno social por excelência. Ludke e André (1986, p.11), citando Bogdan e Biklen (1982), dizem que “essa forma de investigar supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que sendo investigada; envolve a obtenção de dados descritivos, e preocupa-se em retratar a perspectiva dos participantes”.

Segundo Turato (2003), ao optar por uma linha de trabalho metodológico, há que se considerar fortes aspectos ideológicos, pois, a opção está abrigada sob um paradigma que lhe

é próprio, distinta epistemologicamente e que costuma estar associada a certa cosmovisão preferida do pesquisador. Desta forma, confirma-se esta pesquisa como qualitativa, uma vez que tratou de estudar as trajetórias dos sujeitos – egressos de uma Escola Família Agrícola – na sua essência em análise documental, observação ampla, questionários abertos e entrevistas. Sendo assim, conforme Turato (2003, p.25-26)

[...] trabalhar qualitativamente implica, por definição, entender/interpretar os sentidos e as significações que uma pessoa dá aos fenômenos em foco, por meio de técnicas de observação ampla e entrevistas em profundidade (instrumentos necessários e suficientes) em que são valorizados o contato pessoal e os elementos do *setting* natural do sujeito.

Sustentando a flexibilidade metodológica da pesquisa qualitativa, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que, à medida que vão sendo reproduzidos os detalhes dos temas em estudo, novas abordagens são geradas e novas estratégias são selecionadas.

Caliari (2002), ao realizar a pesquisa Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local, optou pela pesquisa qualitativa “estudo de caso”, por entender que são características de um estudo de caso as ocasiões que apresentam um tipo de pesquisa que tem por objeto uma unidade que se analisa profundamente. Foi esse o embasamento e a compreensão ao realizar uma pesquisa com os egressos de uma única escola.

2.2 AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO LOCAL SUSTENTÁVEL E SEUS INDICADORES

O sistema de indicadores de sustentabilidade que orienta esta pesquisa foi definido por ser absolutamente transparente, de fácil entendimento, capaz de gerar comunicação e fornecer elementos para a discussão dos dados. Foram utilizados para representar tendências e elementos essenciais à reflexão do processo de desenvolvimento. Também foram considerados os elementos essenciais ao bem-estar social (capital social, capital humano, capital físico, capital econômico e capital ambiental), a fim de buscar evidências que demonstrassem como a formação em alternância consegue intervir diretamente sobre a

maioria dos aspectos essenciais à implantação de uma estratégia de desenvolvimento rural, apoiada no empreendedorismo, e voltada para a economia familiar.

Outro indicador trabalhado foi o da educação, como forma de se verificar de que modo se dá continuidade dos estudos por esses jovens egressos pesquisados. No intuito de saber se existem as condições para que o façam, sem romper os laços familiares e sua relação com o trabalho familiar, reforçando o fortalecimento da economia rural, pela manutenção da permanência no meio e oportunizando o desenvolvimento do capital humano que representam.

Foram apresentadas as informações dos indicadores agrupados por temas específicos dentro de suas dimensões equivalentes tais como: saúde, educação, trabalho, renda, questão da terra, administração municipal, tendências demográficas, infância, participação social, cultura, comunicação e informação na região, entre outros.

2.3 UNIVERSO, AMOSTRA E SUJEITOS DA PESQUISA

Como definição da área geográfica, optou-se pelo município de Orizona, estado de Goiás, buscando seguir os seguintes critérios: 1 - por ser a primeira escola a oferecer Ensino Médio e Educação Profissional em alternância no estado de Goiás; 2 - pelo número significativo de egressos; 3 - proximidade geográfica da capital do estado e do Distrito Federal; 4 - existência de associações e cooperativas de produtores rurais; 5 - presença atuante de organizações de apoio e incentivo à implantação da escola e ao desenvolvimento local; 6 - índice de escolarização da comunidade; 7 - facilidades de contatos com os sujeitos da pesquisa.

A investigação incidiu sobre a população de egressos da EFA até o ano 2006, quando totalizava universo de 128 jovens, dos quais foram atingidos um total de 43,7% (56 jovens) com aplicação de questionários e entrevistas.

Na primeira fase foi realizado um estudo descritivo sobre a implantação da Escola Família Agrícola e aplicação dos questionários. Na segunda fase tomou-se como objeto da pesquisa: 1 - a análise documental; 2 – a observação da escola; 3 - a aplicação de entrevistas semi-estruturadas com egressos. E finalmente, num terceiro momento, foi feita a análise dos dados e conseqüentemente a discussão dos resultados.

O enfoque maior ficou registrado na história de vida e trajetórias dos jovens egressos, que são os sujeitos da pesquisa e suas experiências subsidiaram o estudo.

A estratégia para a coleta de informações consistiu de uma apresentação da pesquisadora e dos objetivos do trabalho. Esta apresentação se deu em um encontro de egressos promovido no 1º semestre do ano de 2007. Foi destacada a importância das informações fornecidas para uma avaliação dos impactos da formação em alternância para o desenvolvimento sustentável e para o desenvolvimento pessoal dos jovens rurais.

A escolha dos egressos participantes ocorreu de forma randômica entre os cento e vinte e oito (128) jovens, sem uma definição de percentual para aplicação dos questionários, conseguindo atingir 43,7% (56 jovens) do total. Dentre estes foram selecionados 14% (8 jovens) para aprofundamento dos dados utilizando o procedimento de entrevista semi-estruturada. Realizou-se um encontro dos egressos para apresentação da pesquisa e discussões sobre as experiências dos egressos da EFA e o desenvolvimento sustentável no Território da Estrada de Ferro. Esse encontro forneceu dados importantes destacados no último capítulo juntamente com as entrevistas semi-estruturadas como forma de perceber de forma mais detalhada as trajetórias de oito (8) egressos.

2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Foram utilizados, como instrumentos de coleta de dados, questionário (apêndice 1), roteiro de observação (apêndice 2) e roteiro de entrevista semi-estruturada (apêndice 3). Os questionários, com perguntas abertas e fechadas, foram aplicados com 56 do universo de 128

egressos, visando conhecer a trajetória desses jovens que se formaram na Escola Família Agrícola e saber quais os impactos da pedagogia da alternância em suas vidas, tanto no aspecto familiar, de formação e de ocupação/trabalho/sustentabilidade. Atingiu-se um total de 43,7% e ainda foi feita a opção por utilizar o procedimento da entrevista com enfoque na história ou trajetória de vida para aprofundamento de dados coletados no questionário.

Um pré-teste foi realizado com três jovens, na biblioteca da Secretaria Municipal de Educação de Orizona, estimado o tempo de 20 minutos para as respostas, conseguiu-se a aplicação em uma média de 25 minutos. O primeiro respondeu com 17 minutos, o segundo com 22 minutos e o terceiro concluiu em 27 minutos. Após o pré-teste, foi percebida a vontade dos jovens se expressarem para além das questões, por isso, adotou-se o instrumento da entrevista semi-estruturada, a fim de completar os dados dos questionários.

As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas com 8 jovens, parte do universo dos 56 egressos que, anteriormente, havia respondido o questionário, no intuito de identificar maiores detalhes das trajetórias bem como perceber as manifestações de desenvolvimento sustentável por intermédio da Pedagogia da Alternância. Além das entrevistas, foi realizado um encontro dos egressos em junho de 2007.

O encontro, realizado em junho de 2007, teve como objetivo reunir os egressos, famílias e instituições parceiras para se discutir as trajetórias dos jovens e as contribuições da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento local sustentável. Este encontro foi organizado pela pesquisadora, com apoio institucional da EFAORI e da UCB, sendo que, àquela época era aluna regular do Mestrado em Educação, e foi cursando a disciplina Projeto de Dissertação, que ficou definida a linha da pesquisa, enquanto, concomitantemente, atuava como gestora do Programa de Extensão da Universidade Católica de Brasília, denominado “Pedagogia da Alternância e Educação do Campo”⁴.

⁴ Verificar folder do encontro em anexo VI.

O encontro contou com a assessoria de uma representante do Território da Estrada de Ferro, um professor da Universidade Católica de Brasília (UCB), o presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STRO), presidente da Cooperativa de Produtores Agropecuários de Orizona (COAPRO). Quatro jovens egressos foram convidados a se pronunciarem em relato de experiência e debate para um público participante, envolvendo os seguintes grupos: Centro Social Rural de Orizona (CSRO), Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins (AEFACOT), famílias e jovens egressos e funcionários da EFAORI, um jovem egresso da Escola Família Agrícola de Porto Nacional-TO, uma professora e 8 estudantes do curso de Pedagogia da UCB. Embora contando com um pequeno número de participantes, o encontro foi muito rico em discussões e subsidiou partes relevantes da pesquisa em termos de depoimentos e análises sobre as contribuições da EFA para a região.

Foi nomeada uma pessoa para registrar/secretariar o encontro, assim como também, com a preocupação de não perder nenhum tipo de informação importante, utilizou-se do recurso de gravação em fita cassete. Durante o mês de dezembro de 2007 e janeiro de 2008, retomaram-se os dados dos questionários para realização de entrevistas semi-estruturadas.

2.4.1 Análise Documental

Foram analisados documentos da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins (AEFACOT), do Centro Social Rural de Orizona (CSRO), mantenedora da escola (livro de atas, regimento, estatuto) e da escola propriamente dita, mais relacionados à Pedagogia da Alternância, tais como o estatuto e regimento interno, projeto político pedagógico, plano de formação, instrumentos pedagógicos utilizados (Plano de Estudo, Caderno da Realidade, Caderno de Acompanhamento, Projeto Profissional do Jovem, relatório de Visita às Famílias), e demais documentos e anotações que se fizeram necessários à pesquisa em sua totalidade.

2.4.2 Técnicas de Observação

A técnica de observação direta foi utilizada durante todo o processo de pesquisa e coleta de dados, com o objetivo de reunir e acrescentar mais dados à experiência, considerou-se a observação participante por a pesquisadora ter atuado como monitora nesta escola nos primeiros três anos de funcionamento e por estar no período da investigação 2006/2007 atuando ativamente no funcionamento atual na realização de um acompanhamento pedagógico por intermédio do Projeto Pedagogia da Alternância e Educação do Campo da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Católica de Brasília (UCB).

O acompanhamento pedagógico da EFAORI por intermédio do Projeto Pedagogia da Alternância da UCB, além do acompanhamento e assessoria à EFAORI envolveu a formação de educadores/monitores em um curso de Pós-Graduação em Pedagogia da Alternância realizado pela AEFACOT e certificado pela UCB. O curso trouxe a oportunidade de orientar sete (7) trabalhos de conclusão de monitores em exercício na escola campo da pesquisa. A orientação dos trabalhos de conclusão de curso, denominados “Projetos de Pesquisa e Experimentação Pedagógica”, foi um subsídio importante para a coleta e atualização de dados, por vezes tornou a observação participante.

Também houve a oportunidade de participar de um encontro de egressos e em seguida, realizar um segundo.

2.4.3 Trabalho de Campo

A coleta dos dados foi realizada mediante os meios previstos na metodologia: análise documental, observações, aplicação de questionários, realização de encontro de egressos e entrevistas semi-estruturadas. A coleta de dados compreendeu o período de abril de 2007 até fevereiro de 2008.

O período de maio de 2006 até novembro de 2007 foi considerado como observação participante no acompanhamento do curso de formação de monitores em nível de

Especialização da Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins (AEFACOT) e Universidade Católica de Brasília (UCB), na orientação de sete (7) trabalhos de conclusão de curso de monitores da Escola Família Agrícola de Orizona (EFAORI)⁵, bem como participação em banca na qualidade de examinadora de mais quatro trabalhos de outras EFA.

O trabalho de orientação e participação em banca possibilitou o aprofundamento e coleta de dados importantes para contextualização da Pedagogia da Alternância no Centro Oeste e Estado do Tocantins e mais profundamente da EFAORI.

Os questionários dos egressos foram aplicados em lugares diversos (na EFA, em local de trabalho, em órgãos públicos e nas residências dos egressos), sendo a maioria aplicada na sede da EFA, por ser um espaço ainda muito freqüentado pelos jovens em atividades da escola. Na aplicação dos questionários, contou-se com o auxílio dos funcionários e dos estudantes da 2ª e 3ª série do ano 2007. Isto facilitou a aplicação porque muitos dos estudantes atuais são parentes e ou vizinhos dos egressos. Para contar com o auxílio dos estudantes, foi realizado um pequeno treinamento em sala de aula que constou da apresentação da pesquisa e do instrumento a ser utilizado na coleta de dados.

Na pessoa da secretária da escola, recebeu-se um apoio importante. Além de ser jovem egressa participante da pesquisa, auxiliou tanto no encaminhamento dos questionários por intermédio de jovens estudantes no ano 2007, como no recebimento dos questionários respondidos. Também a coordenadora pedagógica, mãe de egressa e aluna do curso de Pós-Graduação com o projeto de pesquisa sobre a realização do Projeto Profissional do Jovem

⁵ SOUZA, Adriana Batista de. **O Experimento da Adubação Verde na EFAORI**; NETO, João Batista de Castro. **Cooperativismo na Escola Família Agrícola de Orizona**. Rincon, Maria Edilene Pereira. **A importância da Biblioteca na Escola Família Agrícola de Orizona**. Almeida, Luisa Maria Ribeiro. **A relevância da Formação das Famílias na aplicação da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola de Orizona**. SOUZA, Maria Aparecida de Oliveira. **O Projeto Profissional do Jovem e sua aplicabilidade na Escola Família Agrícola de Orizona**. SILVA, Cícero José da. **Desenvolvimento das unidades produtivas e didáticas da Escola Família Agrícola de Orizona**. CRUZ, Maristela Nunes Fernandes. **Projetos Sociais nas disciplinas da área de humanas na Escola Família Agrícola de Orizona**.

muito auxiliou e forneceu dados importantes sobre a implantação dos projetos profissionais dos jovens egressos.

As entrevistas (discussões) com egressos, famílias e parceiros da escola ocorreram em dois momentos distintos. Em maio de 2007, foi realizado um encontro de egressos “Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Sustentável no Território da Estrada de Ferro”, (folder – apêndice 4) em que foi apresentada a pesquisa e iniciada a coleta de dados, por meio de relatos de experiência de jovens egressos e palestra sobre os impactos da Pedagogia da Alternância no município por representante do Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) e da Cooperativa Agropecuária dos Produtores Rurais de Orizona (COAPRO).

Em um segundo momento, outras entrevistas foram realizadas na escola e nas propriedades das famílias dos egressos.

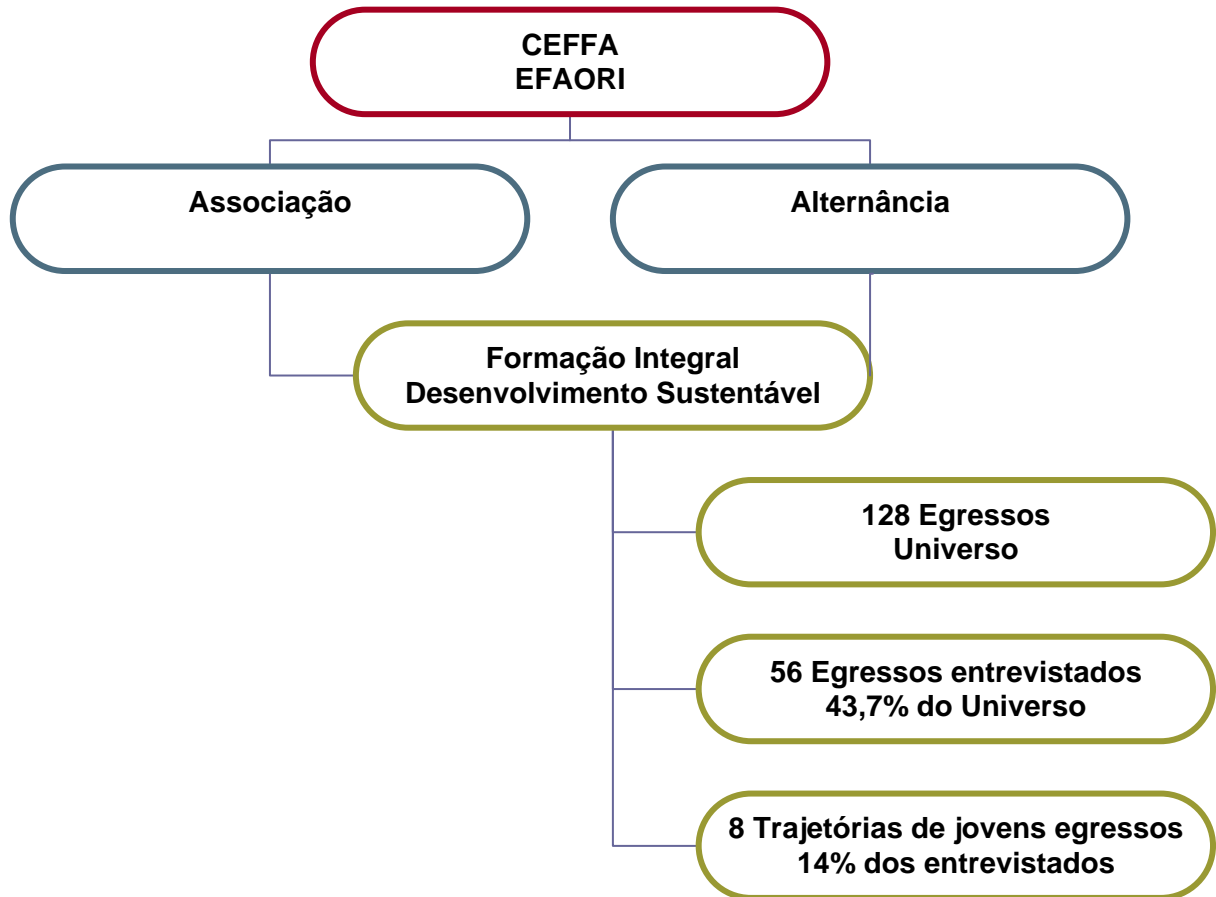
Os sujeitos participantes da pesquisa são egressos dos cursos Ensino Médio e Técnico em Agropecuária que se formaram entre os anos de 2001 a 2006, em seis turmas diferentes que totalizam 128 jovens, sendo que os questionários foram aplicados com 56. Das pessoas ligadas à escola, foram entrevistados: a secretária (1), a coordenadora pedagógica (1), o diretor (1) e outros três educadores (3). Entrevistou-se ainda o Presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais (1), Presidente da Cooperativa dos Produtores Rurais de Orizona (1).

Durante a coleta de dados, ou trabalho de campo, constatou-se uma cooperação e facilidade com relação às informações. A observação, o acesso aos documentos, a participação e a realização de eventos como o encontro dos egressos, a orientação de trabalhos dos educadores possibilitou excelentes condições de trabalho.

A coleta dos dados foi feita em formulários, caderno de campo, em fitas gravadas, filmagens, as quais foram transcritas para facilitar a apresentação dos dados e análise dos resultados. Procurou compreender a lógica do desenvolvimento sustentável que, conforme enfatizado durante este relato, trata-se do ponto culminante de todo o processo. Daí a busca de

respostas concretas sobre essa problemática tomou forma, norteando a pesquisa conforme organograma abaixo:

ORGANOGRAMA 1. Esquema da Pesquisa



Este organograma encontra-se descrito e analisado a partir do capítulo 4: “O campo da pesquisa e seus sujeitos”. Descreveu-se o processo de implantação e a organização político-pedagógica da Escola Família Agrícola de Orizona, de modo a destacar sucintamente a metodologia e a aplicação dos instrumentos pedagógicos, na visão dos docentes, e dos jovens sujeitos da formação. Obtiveram-se dados relevantes, na aplicação dos questionários, na participação de um encontro de egressos promovido pela escola, na realização de um segundo encontro, e na realização das entrevistas .

CAPÍTULO 3 - REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo inicia-se a abordagem teórica, subdividida em três grandes tópicos:

1. Pedagogia da Alternância; 2. Desenvolvimento Sustentável; 3. Juventude Rural. Na primeira apresenta-se uma contextualização histórica da Pedagogia da Alternância inserida no processo de construção da Educação do Campo. Em seguida traz uma abordagem teórica sobre o desenvolvimento sustentável e identifica sua relação com a educação, e por fim, reflete sobre a juventude rural e suas perspectivas de presente e futuro sustentável.

3.1 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Esse tópico tem a finalidade de apresentar com maior contundência a origem e a concepção do movimento Pedagogia da Alternância. A maneira como surgiu e se expandiu e como foi sendo consolidada como a pedagogia dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Retrata a composição dos quatro pilares e para concluir analisa a prática pedagógica e os seus objetivos, destacando-se como uma alternativa para o desenvolvimento sustentável. Ressalta que os três aspectos: Associação; Pedagogia da Alternância e a Formação Integral podem ser avaliadas durante o processo de ensino-aprendizagem e o Desenvolvimento Sustentável que se concretiza após a formação, por isso é percebido nas trajetórias dos egressos.

3.1.1 O Movimento da Pedagogia da Alternância – A Concepção

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história... (FREIRE, 1980, p.39)

A Pedagogia da Alternância se desenvolveu a partir da segunda guerra mundial, na França, e, posteriormente na Itália e na Espanha. No final da década de 1960, foi introduzida no Brasil no interior do estado do Espírito Santo sob influência da experiência italiana, “tendo

como referência direta a *Maison Familiale Italiana de Castelfranco Vêneto*” (SILVA, 2003 p. 61).

Segundo Josserand (1998)⁶ o início desta experiência na França foi objeto de longas reflexões e de múltiplos entendimentos. A primeira *Maison Familiale* - Casa Familiar reuniu quatro jovens de três famílias de fato decididas a enfrentar o que devia ser uma grande experiência. A base de uma nova escola foi lançada, por três famílias e um pároco, quando se esboçou um programa para a formação dos jovens assentado em três aspectos: a formação técnica, a formação geral e a formação humana.

Para que o programa fosse colocado em prática, foi necessário estabelecer os elementos de uma pedagogia. As três famílias e o pároco definiram que utilizariam de cursos por correspondência e que de acordo com o plano de trabalho, com base nas especificações de cada módulo, o trabalho seria agrupado uma vez por mês. A solicitação dos cursos foi feita por um dos pais o Sr. Arsène Couvreur, na época, presidente do Secretariado Central de Iniciativa Rural (SCIR), que fez a proposta de criar em estatuto, uma sessão de aprendizagem.

No dia 13 de outubro de 1935, foi formalmente instalada, de acordo com os estatutos adotados, com o nome de Seção de aprendizagem agrícola do secretariado central de iniciativa rural para a região da cultura da ameixa de Ente, chamada “ameixa de Agen”.

Para realização da formação em alternância, definiu-se um calendário mensal: durante uma semana, os quatro jovens ficariam reunidos na casa paroquial para estudar e nas três semanas seguintes em casa para fazer os deveres. Por este grupo, foram adotados com precisão e minúcia os seguintes princípios: a responsabilidade e a condução pelas famílias, a pedagogia adaptada ao meio rural, uma formação total, e o apoio e participação do meio rural.

⁶ Extratos do livro *A surpreendente história das Maisons Familiales Rurales*. Edição France Empire. Trad. Thierry de Burghgrave, Salvador, 1998 – Apostila, circulação interna.

Seus atores primeiros, não imaginavam que mais tarde, centenas de *Maisons Familiales - Casas Familiares* inspiradas nos mesmos objetivos e dos mesmos princípios, se desenvolveriam no mundo inteiro.

Depois de seis meses de trabalho silencioso, a experiência já se mostrava nitidamente positiva. Foi marcado então, pelos pais, um dia de conclusão do curso. Em uma reunião, com aproximadamente cinquenta pessoas, foi apresentado um relatório sobre as atividades e desempenho na primeira tentativa de desenvolvimento dos princípios da “Escola Camponesa”. Após a reunião, uma prova foi aplicada pelo Padre Barjallé, professor da Escola Superior de Purpan, responsável pelos cursos por correspondência, aos quatro alunos participantes, como forma de avaliação, para equiparar o desempenho individual e a adequação do curso à realidade dos alunos. Os jovens responderam de maneira tranqüila, foram aprovados, e receberam o reconhecimento dos parentes e dos agricultores presentes, tendo o mérito do esforço recompensado.

Nesta ocasião, houve uma intervenção sobre a necessidade de integrar futuras lideranças camponesas, formação indispensável para uma forte organização profissional agrícola e valorização da verdadeira riqueza da região. A preocupação dos promotores desta experiência era basicamente a formação dos jovens com uma consequência natural: o desenvolvimento da agricultura local e da região.

A preparação para o segundo ano de funcionamento da experiência veio fortalecer consideravelmente os quatro princípios essenciais da *Maison Familiale – Casa Familiar*: 1 – a responsabilidade e independência dos pais; 2 – a Pedagogia da Alternância com o animador/monitor; 3 - a preocupação com a organização profissional; 4 - o desenvolvimento do meio.

A experiência iniciada por três famílias e quatro jovens estudantes, em Sérignac-Péboudou, a partir de 1935, passou a envolver cada vez mais pessoas e em 1937, em Lauzun, já com um grande grupo de agricultores, nasceu então uma verdadeira Casa Familiar.

Em 1941 retomaram-se os estatutos estudados no ano anterior completando-os para que a associação tivesse todos os poderes no plano jurídico. Em assembléia se deu modificação, em 31 de agosto passando então de Seção Rural do SCIR para Maison Familiale de Lauzun.

Constatou-se que apesar das convicções comuns e dos laços de amizade que uniam as pessoas envolvidas, suas relações eram às vezes tensas e suas discussões eram conflituosas (JOSSERAND 1998, p. 40). Tratavam das discussões em assembléias até chegar à decisão de que precisavam acertar clara e definitivamente os objetivos, os princípios e os métodos para se criar um grupo de Maisons Familiales. 1. Objetivo: a formação de jovens como para seu futuro; 2. Princípio: natureza familiar – iniciativas e responsabilidades dos pais, mães, alunos, ex-alunos; 3. Método: a alternância numa ligação entre teoria e prática, entre o centro de formação, a família e o meio.

Desde 1950, e periodicamente ao longo de toda a sua história, a União Nacional Francesa organizou encontros departamentais, regionais e locais, congressos, sessões de formação para presidentes, secretários e tesoureiros com o objetivo de ajudá-los a desenvolver sua competência no exercício de suas responsabilidades. A responsabilidade das famílias sempre foi uma discussão essencial. Desta forma a Casa Familiar, foi definindo sua estrutura institucional educativa.

Nesta ótica, Rouillier (1980)⁷ apresentou uma análise em quatro planos distintos: 1 – o caráter associativo; 2 – a pedagogia da alternância; 3 – a estrutura de acolhida dos jovens; 4 –

⁷ “O CEFFA como instituição educativa: uma base associativa”. Robert Rouillier, in “Formation d’adolescents et alternance”. Mesonance, Paris, 1980. (Trad. Thierry de Brughgrave).

a animação da formação. Estas grandes características se tornariam mais tarde, os pilares dos Centros Familiares de Formação por Alternância.

Chartier (1986, p.103) sistematizou a organização destas características da seguinte forma: 1 - uma associação responsável; 2 - a alternância de permanência entre o meio de vida sócio-profissional e a Casa Familiar; 3 - a vida dos alunos em pequenos grupos e em internato; 4 - uma equipe de formadores.

Ao longo dos anos, vários estudos e análises destas características ou princípios foram realizados de modo informal. Poucos registros foram sistematizados, as referências foram sendo feitas em livros de atas, folhetos e apostilas. Na literatura brasileira propriamente dita, os registros encontram-se em anais de seminários, dossiês de formação, apostilas, dissertações e teses.

Embora o início tivesse sido embasado em pouca sistematização, ao longo do tempo em que a experiência se expandia, essas grandes características, se consolidaram como Pilares dos Centros Familiares de Formação por Alternância. Na época, final da década de 1940, início da década de 1950 ainda não se falava especificamente em desenvolvimento sustentável. Porém, já era nítida a intencionalidade da organização de um sistema educativo diferente do tradicional, um sistema educativo real e inovador em termos de gestão, currículo, calendário, quadro de educadores e o mais importante, uma educação voltada para as reais necessidades dos agricultores.

Diante de toda esta complexidade organizacional, a União Nacional das MFR enunciou uma carta de identidade do movimento. De acordo com Calvó (2005) e Gimonet (2006) esta carta de identidade foi resumida da seguinte forma:

- ✓ Finalidades: de um lado, a educação, a formação profissional e geral associadas e a orientação dos adolescentes, e de outro lado, **a contribuição para o desenvolvimento do meio**⁸;
- ✓ Um contexto de implantação e de ação: o meio rural;
- ✓ Uma estrutura, ao mesmo tempo jurídica e de participação e responsabilidade das famílias: a associação;
- ✓ Um método pedagógico: alternância com suas implicações quanto ao papel educativo dos pais e mestres de estágio profissionais e suas técnicas e instrumentos pedagógicos;
- ✓ Uma estrutura educativa: o internato e o pequeno grupo;
- ✓ Uma equipe educativa animadora do conjunto;

A identidade do movimento educacional dos Centros Familiares de Formação por Alternância nunca foi estática, foi uma identidade evolutiva em que se preservaram os fundamentos e avaliaram-se os parâmetros constantes e os evolutivos.

3.1.2 A Incorporação dos Quatro Pilares dos CEFFA

Desde a sua origem, foi destacada a participação das famílias tanto no processo de ensino e aprendizagem quanto na gestão, e isso caracterizou que um Centro Familiar de Formação por Alternância nasce da iniciativa das famílias que constituem uma base associativa onde se cria a escola, gerencia e assume as responsabilidades no plano legal, financeiro e moral (ROULLIER, 1980).

Em Calvó (1999) encontram-se reunidas as características, os objetivos e os meios propostos pelas Casas Familiares Rurais da França, elementos esses que constituíram posteriormente os pilares em que se baseiam Centros Familiares de Formação por Alternância

⁸ Grifo nosso: os pilares dos Centros Familiares de Formação por Alternância, apontando o desenvolvimento do meio como uma finalidade.

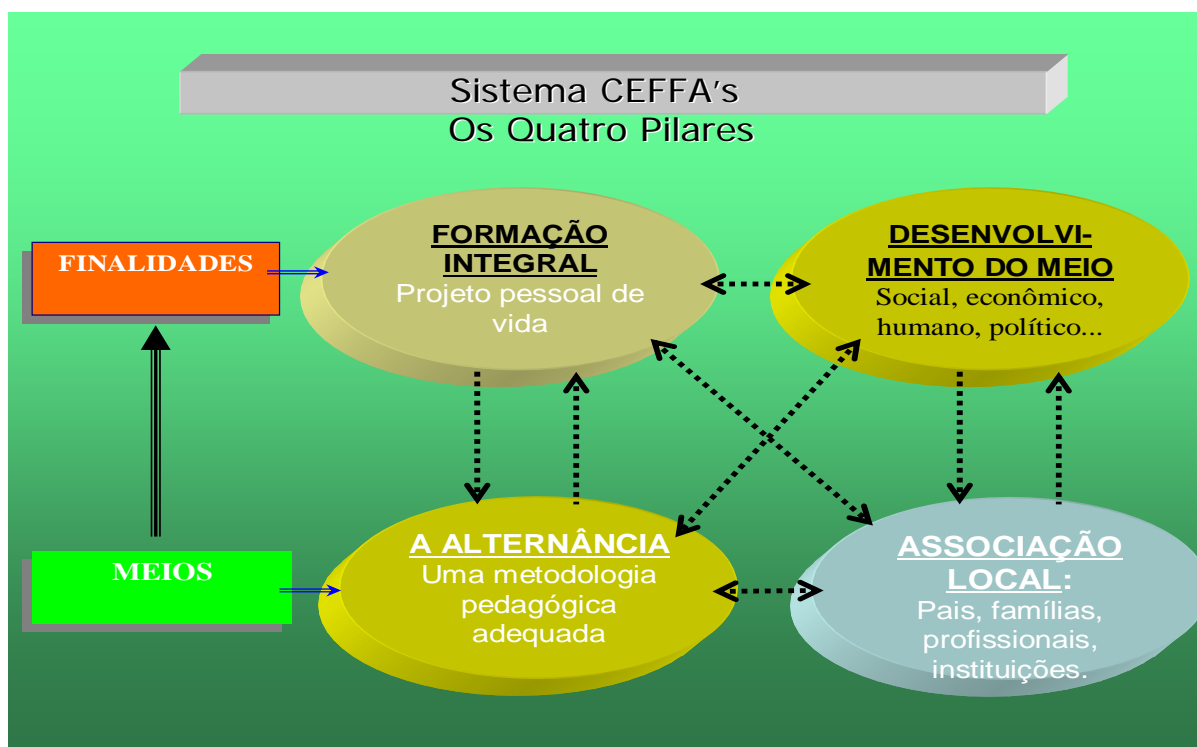
em todo o mundo. Para esse autor, os quatro pilares básicos são: 1 - Uma associação; 2 - metodologia pedagógica específica – a alternância; 3 - a educação e a formação integral da pessoa; 4 - o Desenvolvimento do meio local.

Cada um dos pilares tem sua importância, e complementam entre si, “o que faz a especificidade, e garante a unidade, compreensão e perspectiva ao movimento, é a aplicação conjunta desses quatro elementos” (CALVÓ, 1999, p. 16). Com esse autor, pela primeira vez se vê registrado o desenvolvimento do meio com a denominação de pilar dos Centros Familiares de Formação por Alternância. Em síntese, ele apresenta uma definição e um objetivo de maneira a englobar as características nos diferentes países em que se encontram os CEFFA:

- ✓ **Definição:** Um CEFFA 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, entretanto, sem 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, espiritual) e de todo o processo de formação.

Estas características e objetivos foram esquematizados no que o autor chamou de “os quatro pilares do movimento CEFFA”, subdivididos em dois meios e duas finalidades: os dois pilares da ordem dos meios são: a associação e a alternância; os dois pilares da ordem das finalidades são: a formação integral e o desenvolvimento do meio.

FIGURA 1. Representação gráfica dos quatro pilares do CEFFA



Fonte: Calvó (2005, p. 29 – Revista da Formação por Alternância)

Cada um desses pilares recebeu enfoques que demonstram a importância da integração entre si. No Brasil eles se encontram relacionados ao que propõe a LDB, e podem ser descritos da seguinte forma:

1. Associação Local: uma associação formada por representantes de vários seguimentos (pais, estudantes, cooperativas, poder público, empresas, Organizações Não Governamentais, Igreja, entre outras) é a responsável pela parte gerencial, administrativa e financeira da escola. Nesse aspecto destaca-se a participação ativa das famílias desde a concepção, tanto na gestão quanto no processo de ensino-aprendizagem, pois auxiliam na construção do projeto político-pedagógico sugerindo temas da realidade local, participam de conselhos e acompanham a aplicação teórica e a prática, permitindo uma troca de conhecimentos e o fortalecimento dos laços familiares estabelecendo vínculos entre a escola e a comunidade. Esta forma de organização está prevista na LDB, no Título IV “Da organização da Educação Nacional”

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

2. Pedagogia da Alternância: a escola ou o centro de formação funciona sob regime de alternância, em ritmos de formação, segundo a proposta da ação – reflexão – ação. Os jovens que moram e trabalham no campo, junto de suas famílias, vêm para a escola para refletir sobre a realidade, estudar o conteúdo, a ciência. Estes jovens permanecem na escola, em regime de internato, por um determinado período (semana ou quinzena) que é definido de acordo com as peculiaridades locais. No período seguinte, os jovens retornam às suas propriedades familiares, e ao trabalho, para aplicar o conhecimento e as tecnologias difundidas na escola.

Segundo a LDB, Título V “Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino”,
Capítulo II – Da Educação Básica, Seção I – Das Disposições Gerais

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, **alternância regular de períodos de estudos**, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (grifo nosso)

& 2º. O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isto reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei (BRASIL, 1996).

A alternância concretiza-se juntamente com a associação. Ela é concebida como uma metodologia para a formação em tempo integral, estruturada pedagogicamente, resultando de uma estreita relação entre as estadias no mundo ativo do trabalho e estadias no estabelecimento escolar. Representa uma alternância integrativa entre o meio socioprofissional e o centro escolar que não se limita ao tempo de aprendizagem, mas seus fundamentos estão baseados na experiência que visa alcançar a ciência com as contribuições

complementares das correntes pedagógicas, mas mantendo, entretanto, suas características próprias (CALVÓ, 1999).

3. Formação Integral: a partir das experiências dos educandos e de suas famílias, a Formação Integral, alternada entre a casa e o internato, em sintonia com os pilares do novo paradigma da educação⁹ (aprender a ser, a fazer, a conhecer e a conviver) possibilita enriquecer a experiência na convivência em grupos, proporcionando a aquisição e o desenvolvimento de novas capacidades cognitivas (aprender a aprender), permite apoderar-se de conhecimentos gerais e particulares (saber ser e conhecer, auto-afirmar); e faculta aprimorar capacidades sociais (cooperar, dialogar, aprofundar a democracia).

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996).

4. Desenvolvimento do Meio ou Desenvolvimento Local Sustentável: este pilar reúne as características dos outros três. A formação Integral associada ao mundo do trabalho busca proporcionar aos jovens uma formação de qualidade que lhes permita descobrir a sua vocação e desenvolver um projeto profissional ou projeto de vida, junto com suas famílias e no meio em que vivem, abrindo as possibilidades de inserção profissional e empreendedora com sucesso e dignidade, como agentes de transformação do meio.

Desta forma, o Desenvolvimento Sustentável significa o ápice da formação em alternância, conforme prevê a LDB, no Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Bachelard (1994) considera a alternância no contexto sócio-educacional como busca de adaptação de um sistema educativo, como pedagogia da ruptura. Conforme registrou Silva

⁹ DELORS, Jacques et al. **Educação, um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 1998.

(2003, p. 22) “[...] buscava-se, assim, com a introdução de uma nova pedagogia da ruptura, romper com submissão e desmotivação dos jovens”. O trabalho e a profissão deveriam fornecer um sentido à vida, uma motivação aos jovens para o processo de aprendizagem.

Para Clenet (2002), a alternância é como um objeto complexo, difícil de apreender, mas não impossível. Uma complexidade que aumenta a sua relevância. Nesse sentido, Gimonet (2006) destaca que a formação por alternância dos CEFFA obedece a um processo que parte da experiência da vida cotidiana (familiar, profissional, social), para então seguir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para, em seguida, voltar à experiência, e assim sucessivamente.

Verifica-se que por adotarem um modelo pedagógico alternativo, os CEFFA oportunizam as famílias uma flexibilidade de contraposição às necessidades por elas enfrentadas. Por pautar-se no cotidiano do educando, de sua família e comunidade, a Pedagogia da Alternância adota instrumentos de intervenção na realidade do educando, enfatizando dimensões de incentivo à participação popular e adoção de práticas agrícolas voltadas para uma relação equilibrada entre o homem e a natureza. “Uma educação rural voltada para a realidade do aluno torna-se cúmplice do pleno desenvolvimento do educando e da comunidade” (CALIARI, 2002, p.21).

Depois de apresentar a concepção da Pedagogia da Alternância com a finalidade de traduzir o modo como ela foi concebida, como ela é desenvolvida nos CEFFA (EFA, CFR e ECOR) com um embasamento nos seus quatro pilares, desvelar o modo em que uma escola organizada em forma de associação, com uma alternância integrativa favorece a formação integral e pode refletir manifestações de desenvolvimento sustentável, o tópico a seguir apresenta a metodologia, seus instrumentos pedagógicos e o modo como reflete na vida dos seus sujeitos – jovens rurais.

3.1.3 A Metodologia Integrativa da Alternância – A Prática

Procurávamos uma metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador, e que identificasse – como fazia notar acertadamente um sociólogo brasileiro – o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender (FREIRE, 1980, p. 41).

Como já foi destacado, anteriormente, não se pretendeu neste trabalho, generalizar nenhuma concepção, mas sim aumentar os espaços de reflexão, com base no que já foi escrito e vivenciado no meio rural, na metodologia da Pedagogia da Alternância e na consolidação dos CEFFA, como movimento educativo. Pretendeu-se analisar o sistema de formação e avaliar os seus impactos de modo a comprovar o seu diferencial em relação à educação do sistema tradicional e apontar suas contribuições para o desenvolvimento sustentável. Uma avaliação respaldada na experiência de egressos, descoberta não simplesmente pela alternância em si, mas pela aplicação de uma metodologia com instrumentos pedagógicos próprios, como se verá a seguir.

O princípio da alternância não é novo, sobretudo em se tratando de educação, e mais especificamente, da educação escolar (QUEIROZ, 2004). A dinâmica de alternar momentos na instituição escolar com momentos no trabalho, na família, no bairro, na vila, na comunidade, na pequena propriedade rural, é bastante antiga, mas pouco relatada e estudada.

A Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA) é uma alternância integrativa, trazendo consigo as seguintes características: 1 - um projeto educativo próprio; 2 - prioridade na experiência socioprofissional; 3 - articulação de espaço e tempo em diferentes situações; 4 - instrumentos metodológicos específicos; 5 - concepção específica de educador-monitor; 6 - um conjunto de colaboradores na formação e por fim, condições favoráveis à aprendizagem (QUEIROZ, 2004).

Em concordância com o autor, Silva (2003, p. 28), acrescenta que “a experiência profissional anterior associada a uma reflexão sobre essa vivência profissional permite

organizar o movimento de vai-e-vem entre a prática e a reflexão teórica” auxilia o processo de integração entre escola e trabalho, entre escola e desenvolvimento profissional.

A Pedagogia da Alternância assemelha-se à visão de Freire (1987), ao revelar um novo ponto de vista sobre a relação entre educação, indivíduo e escola. Para ele, o homem sendo o sujeito da educação evidencia uma tendência interacionista, já que a interação homem-mundo, sujeito-objeto, torna-se imprescindível na perspectiva de que o ser humano se desenvolva e se torne agente de sua práxis. A análise interacionista de Freire evidencia que a educação, para ser válida, deve levar em conta necessariamente tanto a vocação ontológica do homem (vocação de ser sujeito) quanto as condições nas quais ele vive (contexto). Ou seja, o homem chega a ser sujeito pela reflexão sobre seu ambiente concreto: quanto mais ele reflete sobre a sua realidade, sobre sua situação concreta, mais se torna progressiva e gradualmente consciente, comprometido a intervir na realidade para mudá-la.

Desta forma a Pedagogia da Alternância surge como uma proposta de educação real e não utópica que se traduz num projeto de uma sociedade mais democrática, participativa e justa. Um novo tipo de educação identificada nos ideais de Freire (1969) em Pedagogia do oprimido e Educação como prática da liberdade.

Segundo Silva (2003), na Pedagogia da Alternância, o trabalho e a profissão fornecem um sentido à vida, servindo de motivação aos jovens para que se apoderem do processo de aprendizagem. Desta forma, considera-se então, que é caracterizada por uma vinculação efetiva dos meios de vida socioprofissional e escolar, em uma unidade de tempo formativo.

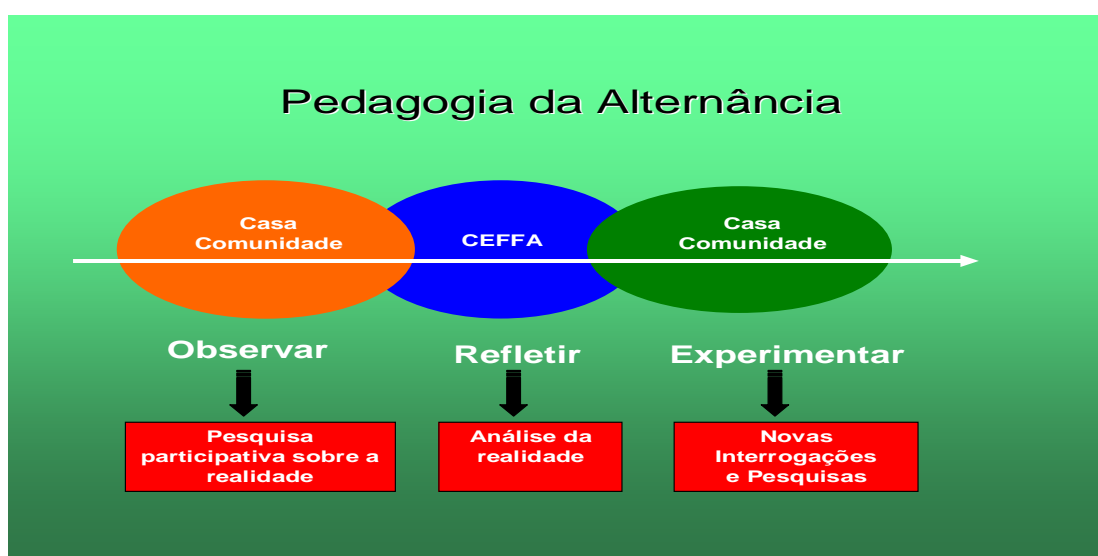
A Pedagogia da Alternância segundo Gimonet (2007) não é apenas um método em que tempos teóricos e tempos práticos organizados em um plano didático, meramente se sucedem. Trata-se de uma alternativa para se propiciar uma forte interação entre os dois momentos de atividade, em todos os níveis do campo educativo. Com esta pedagogia deixa-se para trás uma pedagogia plana para ingressar numa pedagogia no espaço e no tempo, em que as instituições

e os atores implicados no processo se diversificam. Os papéis dos atores deixam de ser aqueles da escola tradicional. O jovem em formação, isto é, o “alternante”, não é mais um aluno na escola, mas sim um ator num determinado contexto de vida e num território (GIMONET, 2007, p. 19).

A família é convidada a participar ativamente da educação e da formação dos jovens. Os educadores, denominados “monitores” têm funções e papéis bem definidos e mais amplos que aqueles de um docente ou de um professor. E, conforme afirma Gimonet (2007, p. 20), “todos estes atores são chamados a cooperar, a complementar-se nas suas diferenças”. A eficiência da alternância é ligada à qualidade relacional existente entre todos os atores “alternantes” e “monitores” para desenvolver as atividades e melhor aplicar os instrumentos pedagógicos específicos do método.

A dinâmica de alternar tempo e espaço na formação obedece a um processo de vai e vem “um processo que parte da experiência da vida cotidiana (familiar, profissional, social) para seguir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para em seguida, voltar à experiência, e assim, sucessivamente” (GIMONET, 2006, p. 16).

FIGURA 2. Esquema da dinâmica da Pedagogia da Alternância



Fonte – UNEFAB: Folder de divulgação Metodologia dos CEFFA

Neste contexto, reconhece-se, portanto, que a Pedagogia da Alternância consolidou-se não através de teorias, nem pela invenção, mas pela implementação de um instrumental pedagógico que traduzia, nos seus atos, o sentido e os procedimentos da formação.

O currículo dos Centros Familiares de Formação por Alternância é representado num Plano de Formação definido por Calvó (2004) como uma representação gráfica do programa de formação. Reúne a dinâmica interdisciplinar e transversal da organização dos conteúdos curriculares aliados a temas geradores e Planos de Estudos distribuídos no tempo de formação. Ou seja, o tempo que envolve estadias no meio sócio-profissional e no meio escolar, no centro de formação.

A utilização dos temas geradores dos Planos de Estudo é uma “apropriação” que a Pedagogia da Alternância brasileira faz do método Paulo Freire (1980):

Os temas geradores podem situar-se em círculos concêntricos que vão do geral ao particular. A unidade histórica mais ampla compreende um conjunto diversificado de unidades e subunidades (continentes, regionais, nacionais, etc.) e comporta temas de tipo universal (FREIRE, 1980, p. 30).

Os instrumentos pedagógicos específicos da pedagogia da alternância garantem a integração entre a realidade dos jovens e a realidade acadêmica. Entre eles, destaca-se o Plano de Estudo, que é o guia de todo o processo, podendo ser definido como o instrumento que de certa forma garante a metodologia integrativa. O Plano de Estudo consiste em um guia de orientação para a pesquisa e a experimentação. É construído a partir de temas geradores interligados a uma realidade e aos conteúdos gerais da formação.

Os instrumentos pedagógicos utilizados pelos CEFFA foram sistematizados em uma classificação na seguinte ordem¹⁰:

¹⁰ Verificar anexos: A Metodologia descritiva dos instrumentos pedagógicos.

TABELA 1: Classificação dos Instrumentos Pedagógicos

Classificação	Instrumentos-atividades
Instrumentos e atividades de pesquisa	- Plano de Estudo - Folha de Observação - Estágio
Instrumentos e atividades de comunicação/relação	- Colocação em Comum - Tutoria - Caderno da Alternância - Visita à Família e Comunidade
Instrumentos didáticos	- Visita e Viagem de Estudo - Serão de Estudo - Intervenção Externa - Caderno Didático para aulas/cursos - Atividade de Retorno – experiências - Projeto Profissional
Instrumentos de avaliação	- Avaliação semanal - Avaliação formativa

Fonte: (UNEFAB - Dossiê III)

A formação em regime de alternância, ou seja, com sessões na escola, e sessões na família, e no meio profissional, experimentada com a utilização de instrumentos pedagógicos específicos, alternando a permanência do aluno na escola e a permanência no meio socioprofissional, é acompanhada pelos monitores-educadores. Essa dinâmica pedagógica, especialmente da EFA, permite “uma vinculação eficaz entre escola e a realidade rural dos jovens” (QUEIROZ, 2004, p. 42), bem como concretiza uma articulação entre a teoria e a prática. Neste sentido, a educação em alternância rompe com o paradigma da educação tradicional.

No processo de inovação e construção da Pedagogia da Alternância na França, os agricultores foram seus protagonistas. Encontros e intercâmbios aconteceram em diferentes momentos com universidade para aclarar-se, nutrir-se em toda complementaridade e reciprocidade e, como em qualquer processo de formação alternada, ultrapassar a prática e os saberes da experiência. Conforme Gimonet (2007, p. 24), “Foi o encontro da experiência com a ciência, como acontece também em toda a formação alternada”.

Em consonância com o movimento da Educação Libertadora, a Pedagogia da Alternância é classificada como uma “escola nova, da pequena região, não uma escola agrícola a mais, como as outras, mas uma escola para formar os agricultores e contribuir para

o desenvolvimento do país” (GIMONET, 2007, p. 24). Uma escola em que os agricultores assumem a gestão e todas as responsabilidades, agrupando-se em associação, uma forma jurídica que confere uma força e um poder.

Segundo Boff e Arruda (2004) a libertação significa um processo histórico-social que pressupõe a conscientização dos primeiros interessados, que são os oprimidos, sua organização, a elaboração de uma nova utopia que se traduz num projeto de uma sociedade mais democrática, participativa, justa e alegre.

Analisada sob o ponto de vista da libertação, a Pedagogia da Alternância pode ser enquadrada ainda como um projeto popular, entendida como uma democracia integral. Nesse sentido, Boff & Arruda (2004, p. 172-173) apresentam uma reflexão sobre o contraste entre a “cultura do capital” e “cultura democrática” ou projeto de uma democracia integral, onde destacam que “a educação concebida como educação da práxis, é mediadora privilegiada entre o desenvolvimento humano e o que chamamos de democracia integral”.

Toda esta complexidade em termos de organização de um sistema de formação tem um fim em si que é promover uma formação integral com vistas ao desenvolvimento sustentável. Nesse sentido, vale ressaltar que os Centros Familiares de Formação por Alternância reúnem um conjunto de elementos que faz o diferencial no campo educacional.

Merece destacar os meios em que se dá o processo de ensino e a aprendizagem o primeiro pilar “Associação Local”, especialmente no processo de gestão participativa, em que as famílias planejam e administram juntamente com a equipe docente. O segundo pilar “Alternância” em que o método integrativo entre escola e trabalho, o saber empírico e o saber científico, os conteúdos curriculares organizados a partir de uma problemática da realidade local, a pesquisa realizada, cotidianamente, culminam na elaboração e execução de um projeto profissional de vida.

Desse modo, cabe afirmar que na Pedagogia da Alternância “o processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência” (DELORS, 2006, p. 92). Liga-se, cada vez mais à experiência do trabalho, à medida que este se torna menos rotineiro.

O efeito desta estrutura organizacional de uma educação libertadora, com uma filosofia inconfundível, um método específico que reúne teoria e prática, que integra escola, família e meio socioprofissional, não poderia ser outro se não aquele promotor de uma formação integral de jovens rurais com vistas ao desenvolvimento sustentável em um presente voltado para um futuro sustentável.

3.2 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la (FREIRE, 1980, p. 40).

Para realizar uma análise teórica de desenvolvimento sustentável e suas implicações no cenário da educação este estudo reuniu concepções e visões diversas até atingir um conceito mais próximo da Pedagogia da Alternância.

A reflexão sobre teorias e estratégias de desenvolvimento iniciou-se por desenhar um percurso delineado pelas teorias dominantes do crescimento econômico. Assim como os conceitos de “globalização” e “cidadania”, as expressões desenvolvimento sustentável e sustentabilidade adquiriram muita visibilidade ao longo das últimas décadas, geralmente associadas ao que se supõe seja uma qualidade positiva atribuída a algum fenômeno, proposta ou prática social (SCOTTO, et al, 2007). De início, compreendia-se o desenvolvimento sustentável mediante a idéia de que é aquele que busca conciliar o desenvolvimento econômico com a preservação ambiental. A partir das leituras foi constatada uma grande disseminação, nas mais diversas áreas. A noção de desenvolvimento sustentável apresenta diferentes dimensões, refere-se principalmente às conseqüências na qualidade de vida e no bem-estar da sociedade, tanto presente quanto futura.

Aqui, imbuídos desse conhecimento, buscou-se reunir dados desta construção até o momento, para também definir como o desenvolvimento se faz entendido na Pedagogia da Alternância.

O conceito de desenvolvimento sustentável foi formulado nos anos 80, num documento intitulado *Our common future* “nosso futuro comum”. Foi resultado do trabalho da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD), formada por representantes de governos, ONG e da comunidade científica de vários países. A comissão foi criada pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1983, em atendimento às resoluções da Conferência Mundial sobre Meio Ambiente Humano de 1972. O

trabalho da comissão foi presidido pela então primeira-ministra da Noruega, Gro Harlem Brundtland, motivo pelo qual ficou conhecida como Comissão Brundtland. O documento foi publicado em 1988, pela Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro, sob o título “Nosso futuro comum”.

O termo desenvolvimento sustentável introduzido na década de 1980 e amplamente divulgado pelo “Nosso futuro comum”, demorou quase uma década para ser amplamente conhecido nos círculos políticos e consolidado com a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio 92. Segundo Veiga (2002) foi na Conferência que todas as organizações internacionais sacramentaram o desenvolvimento sustentável como expressão normativa do vínculo biunívoco e indissolúvel que deveria existir entre crescimento econômico e meio ambiente.

Conforme Camargo (2003), na Conferência Rio-92 estabeleceram-se as bases para alcançar o desenvolvimento sustentável em escala global, fixando os direitos e as obrigações individuais e coletivos, no âmbito do meio ambiente e do desenvolvimento. Um dos resultados da conferência foi a criação da Agenda 21, que é, sobretudo, um plano de ação para alcançar os objetivos do desenvolvimento sustentável.

A definição de desenvolvimento sustentável que o documento apresenta e que se torna célebre nos anos 1990 é a de um “desenvolvimento que é capaz de garantir as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras atenderem também às suas” (BRUNDTLAND - CMMAD, 1988, p. 9). A Agenda 21 consagrou o conceito de sustentabilidade ampliada que preconiza a idéia permeando todas as dimensões da vida social: a econômica, a social, a espacial, a científica e tecnológica, a política e a cultural.

A Agenda 21 tem um compromisso inadiável com um novo paradigma de desenvolvimento que vem se delineando há décadas na passagem da sociedade industrial para a sociedade da informação, do conhecimento e dos serviços. Esta grande agenda elegeu como

princípios norteadores do consenso os temas do desenvolvimento sustentável, dos direitos humanos, das mulheres e das crianças, especialmente o combate à pobreza e os direitos sociais. Nesse amplo painel destacou-se o desenvolvimento sustentável como idéia-força propulsora de um novo ciclo de desenvolvimento.

A evolução do conceito desde sua criação até o presente, o artigo “Desenvolvimento sustentável: o desafio da presente geração” remonta os anos 60. Isso ocorre em meio aos movimentos estudantis, quando emerge o novo ambientalismo, com objetivos bem definidos e pessoas conscientes da dimensão política, chamando a atenção para as conseqüências devastadoras que um desenvolvimento sem limites estava provocando.

O debate foi evidenciado mais concretamente, conforme afirma Gonçalves (2005) frente aos diversos impasses e problemas que o desenvolvimento industrial provocou. A solução ou superação dos mesmos exigiu não uma nova arrancada, mas a adoção de medidas restritivas ao aumento da produção econômica, o que colocou a idéia de racionalidade ecológica como o princípio balizador e limitante da racionalidade econômica e do próprio desenvolvimento.

Os primeiros estudos científicos a respeito da preservação ambiental entre 1972 e 1974 pelo Clube de Roma, entidade formada por intelectuais e empresários que não eram militantes relacionavam quatro grandes questões que deveriam ser solucionadas para que se alcançasse a sustentabilidade: 1. controle do crescimento populacional; 2. controle do crescimento industrial; 3. insuficiência da produção de alimentos; 4. esgotamento dos recursos naturais (CAMARGO, 2003).

A exposição e a divulgação do conceito geraram grande impulso no debate mundial e atingiram o ponto culminante da Conferência das Nações Unidas de Estocolmo, após a publicação da obra “Os limites do Crescimento” pelo Clube de Roma em 1972. A partir daí, desenvolvimento e meio ambiente passaram a fundir-se no conceito de eco-desenvolvimento,

que no início dos anos 80 foi suplantado pelo conceito de desenvolvimento sustentável, passando a ser adotado como expressão oficial nos documentos da ONU (GONÇALVES, 2005).

Na visão de Scotto et al (2007) o atributo “sustentabilidade” aparece associado a estudos, indicadores, ferramentas organizacionais, agricultura e alimentação, Mata Atlântica, e outros ecossistemas, gestão empresarial, economia, indústria, políticas públicas, turismo ecológico, campesinato, comunidade, agroecologia, responsabilidade social, entre outros.

Para esses autores, assim como os conceitos de “globalização” e “cidadania”, as expressões desenvolvimento sustentável e sustentabilidade adquiriram muita visibilidade ao longo das últimas décadas, “geralmente associadas ao que se supõe, seja uma qualidade positiva atribuída a algum fenômeno, proposta ou prática social. Porém, esta fama está longe de corresponder uma definição precisa sobre seus significados” (SCOTTO et al, 2007, p. 8).

Gonçalves (2005) adota uma abordagem de que a dimensão de sustentabilidade social inerente ao conceito, não diz respeito apenas ao estabelecimento de limites ou restrições à persistência do desenvolvimento, mas implica na ultrapassagem do econômico: não pela rejeição da eficiência econômica e nem pela abdicação do crescimento econômico, mas pela colocação dos mesmos a serviço de um novo projeto societário. Esta abordagem encontra-se fundamentada também em Sachs (1986) que afirma que a finalidade social encontra-se justificada pelo postulado ético de solidariedade intrageracional e de equidade, materializada em um contrato social.

Sustentabilidade significa a possibilidade de se obterem continuamente condições iguais ou superiores de vida para um grupo de pessoas e seus sucessores em dado ecossistema conforme aponta Cavalcanti (2003). Tal conceito equivale à idéia de manutenção do atual

sistema de suporte da vida. Basicamente, trata-se do reconhecimento do que é biofisicamente possível em uma perspectiva de longo prazo.

Para o autor, o tipo de desenvolvimento que o mundo experimentou nos últimos duzentos anos, especialmente depois da Segunda Guerra Mundial, é insustentável. O desenvolvimento econômico não representa mais uma opção aberta, com possibilidades amplas para o mundo. A aceitação da idéia de desenvolvimento sustentável indica que se fixou, voluntariamente, um limite para o progresso material, e a defesa da idéia de crescimento constante não passa de uma filosofia do impossível. Entretanto, adotar a noção de desenvolvimento sustentável corresponde a seguir uma prescrição de política. O dever da ciência é explicar como, de que forma, ela pode ser alcançada e quais são os caminhos para a desejada sustentabilidade.

De acordo com Bezerra e Bursztyrn (2000) a sustentabilidade emerge da crise de esgotamento das concepções de desenvolvimento, enquadrada nas lógicas da racionalidade econômica liberal. Uma racionalidade eufórica associada ao movimento incessante para frente da razão, da ciência, da técnica, da indústria e do consumo, em que o desenvolvimento – uma aspiração imanente da humanidade – expurgou de si tudo o que o contraria, excluindo de si a existência das regressões que negam as conseqüências positivas do desenvolvimento.

O atual modelo de crescimento econômico gerou enormes desequilíbrios. Se, por um lado, nunca houve tanta riqueza e fartura no mundo, por outro lado, a miséria, a degradação ambiental e a poluição aumentam dia-a-dia. Acredita-se que será possível conciliar progresso e tecnologia com um ambiente saudável pelo que propõem os estudiosos ao definir o desenvolvimento sustentável, como equilíbrio entre tecnologia e ambiente, relevando-se os diversos grupos sociais de uma nação e também dos diferentes países, na busca da equidade e justiça social.

Neste aspecto, Freire (1980, p. 61) analisou que “as sociedades podem sofrer uma transformação econômica de duas maneiras, que dependem do pólo de decisão da própria transformação”. Para ele a modernização e o desenvolvimento representam dois tipos de mudanças diferentes: 1ª - a sociedade é simplesmente objeto de outra ou de outros, é na linguagem hegeliana, um “ser-para-o-outro”; 2ª - a sociedade atua como sujeito, como “ser-para-si”. Assim, para Freire, o conceito de desenvolvimento está ligado ao processo de libertação das sociedades dependentes, enquanto a ação modernizante caracteriza a situação concreta de dependência.

3.2.1 Educação e Desenvolvimento Sustentável

Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem a quem queremos educar (FREIRE, 1980, p. 33-34)

Nesse ambiente de discussões sobre desenvolvimento sustentável está presente a importância da educação. Em publicação do IBAMA (1999) é abordado o tema “Educação para um futuro sustentável” enfatizando a importância do conceito de aprendizagem durante toda a vida em um mundo de rápidas transformações. Ressalta-se a necessidade de priorizar a educação básica no mundo em desenvolvimento, assinalando alguns dos princípios éticos e o papel da educação para comunicar os imperativos morais do desenvolvimento sustentável.

Destaca-se a necessidade de admitir que os departamentos e as categorias tradicionais já não podem se manter isoladas umas das outras e que se deve trabalhar, cada vez mais, para a inter-relação das disciplinas, visando enfrentar os complicados problemas do mundo de hoje. Acredita-se, portanto, que para caminharmos no sentido do desenvolvimento sustentável será necessário que a educação não apenas dure por toda a vida, mas que, além disso, seja ampla como a própria vida. Uma educação a serviço de toda a população, que

aproveite todas as áreas do conhecimento e trate de inserir o saber em todas as principais atividades da vida.

No que se refere ao desenvolvimento sustentável, especificamente, é impossível prever quais serão os temas-chave sobre os quais as pessoas necessitarão ser informadas daqui a cinco, dez, vinte ou cinquenta anos. Portanto, é provável que para compreender e resolver problemas complexos seja necessário uma maior cooperação mútua entre os distintos campos da ciência, assim como entre as ciências puras e as ciências sociais. Enfim, reorientar a educação no sentido do desenvolvimento sustentável exigirá mudanças importantes, até mesmo extraordinárias, em quase todos os campos.

No estudo bibliográfico, observou-se que ainda encontra-se em construção os caminhos para a definição de desenvolvimento sustentável. Na ciência, depois de muitos estudos chegou-se à uma definição de que é o desenvolvimento que não esgota os recursos para o futuro, definição que surgiu na Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, criada pelas Nações Unidas. Mais tarde, depois de muitas discussões, encontros, debates, reuniões, conferências a concepção foi firmada pela Agenda 21.

Em uma visão macro, a partir da definição da Agenda 21 (1995), pode-se perceber que o conceito não diz respeito apenas ao impacto da atividade econômica no meio ambiente. Refere-se principalmente às conseqüências dessa relação na qualidade de vida e no bem-estar da sociedade, tanto presente quanto futura. Atividade econômica, meio ambiente e bem estar da sociedade são ícones que formam o tripé básico no qual se apóia a idéia.

O relatório Brundtland (1988)¹¹ apontou seis aspectos prioritários que devem ser entendidos como metas: I. a satisfação das necessidades básicas da população (educação, alimentação, saúde, lazer, etc.); II. a solidariedade para com as gerações futuras (preservar o

¹¹ 1ª edição brasileira de *Nosso futuro comum* ou Relatório Brundtland (CMMAD – Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento).

ambiente de modo que elas tenham chance de viver); III. a participação da população envolvida (todos devem se conscientizar da necessidade de conservar o ambiente e fazer cada um a parte que cabe para tal); IV. a preservação dos recursos naturais (água, oxigênio etc); V. a elaboração de um sistema social garantindo emprego, segurança social e respeito a outras culturas (erradicação da miséria, do preconceito e do massacre de populações oprimidas); VI. a efetivação dos programas educativos.

A literatura sobre o desenvolvimento sustentável cresceu sensivelmente nos últimos anos. De acordo com Camargo (2003, p. 71) “dezenas de definições e de estudos foram realizados na tentativa de encontrar os limites exatos do termo”. Em seu sentido mais amplo, a concepção de desenvolvimento sustentável visa promover a harmonia entre os seres humanos e entre a humanidade e a natureza. O objetivo seria caminhar na direção de um desenvolvimento que integre os interesses sociais, econômicos, as possibilidades e os limites que a natureza define.

Sob esse aspecto, ao analisar a relação entre desenvolvimento e educação, trazendo à tona a prática pedagógica da Escola Família Agrícola, percebeu-se que há toda uma lógica de formação em prol do desenvolvimento sustentável. Há uma proximidade entre a proposta metodológica e educativa com o que pregam os seis princípios do relatório de Brundtland e com a definição da Agenda 21.

Nesta análise constatou-se que a educação é parte vital e indispensável para o desenvolvimento sustentável e a Pedagogia da Alternância pode ser uma alternativa viável. Isto se confirma com a concepção de Caliari (2002), ao afirmar que uma educação transformadora colabora para a geração da capacidade do educando de interagir e transformar sua realidade. O autor enfatiza que mudanças superficiais ou profundas das potencialidades humanas, individuais ou coletivas, geradas por práticas educacionais, provocam alterações no

cenário de inserção e que uma educação voltada para a realidade do aluno torna-se cúmplice do pleno desenvolvimento do educando e da comunidade.

O desenvolvimento sustentável exige uma mudança global no modo de funcionamento da sociedade. Faz-se necessário reestruturar a produção e o consumo para satisfazer melhor as necessidades básicas de todos de forma ecologicamente responsável. “Os valores éticos são fatores principais de coesão social e, ao mesmo tempo, o agente mais eficaz para a mudança e a transformação (IBAMA, 1999, p. 67)”.

Segundo Grun (1996), não há ainda uma produção teórica sistematizada capaz de oferecer alguns parâmetros mínimos, ou marcos conceituais preliminares, para situar o debate. O autor discute alguns pressupostos filosóficos e epistemológicos que têm caracterizado a emergência da educação ambiental. Ressalta as preocupações quanto à fundamentação filosófica e ética das questões ecológicas e o interesse para as questões educacionais e, principalmente, para o papel de extrema relevância que a educação ocupa, atualmente, neste cenário de crise ambiental.

Nesse sentido, talvez mais do que criar “novos valores”, a educação ambiental deveria se preocupar em resgatar alguns valores já existentes, mas que foram recalçados ou reprimidos pela tradição dominante do racionalismo cartesiano (GRUN, 1996, p. 22). O autor, ao discorrer sobre o tema, sinaliza que, empreende uma tentativa de reapropriação e compreensão destes valores para que seja possível a compreensão de como eles acabaram se cristalizando nas estruturas conceituais dos currículos escolares na modernidade. Para ele, uma das principais causas da degradação ambiental tem sido identificada no fato de a humanidade viver, hoje sob a égide de uma ética antropocêntrica. No sistema de valores formado em consonância com essa ética, o homem é o centro de todas as coisas.

Síveres (2006, p. 184) analisa que “a crise é evidente, porque o progresso sem o desenvolvimento é uma barbárie e o desenvolvimento sem o progresso é fantasia”. As

características apontam para a necessidade e exigência de transformação, para uma tomada de consciência, com resultados voltados para a necessidade e exigência de transformação, para uma tomada de consciência, com resultados voltados para o equilíbrio e resgate de valores.

Lima (1999, p. 149) também ressalta que “o modelo de desenvolvimento vigente produz exatamente desigualdade social extrema, degradação ambiental acelerada, sistemas de representação política que desprezam a participação e economias divorciadas das realidades social e ambiental que formam as grandes crises contemporâneas”.

Como forma de procurar atender às reais necessidades, a Constituição Brasileira de 1988 traz no capítulo referente ao meio ambiente a inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino. Em função de tudo isso, a Educação Ambiental tem o importante papel de fomentar a percepção da necessária integração do ser humano com o meio ambiente. Uma relação harmoniosa, consciente do equilíbrio dinâmico na natureza, possibilitando, por meio de novos conhecimentos, valores e atitudes, a inserção do educando e do educador como cidadãos no processo de transformação do atual quadro ambiental do nosso planeta (GUIMARÃES, 1995, p. 15).

Compreende-se que não se trata, porém, de inserir a educação ambiental e a ética como disciplinas, simplesmente a compor o currículo na educação básica ou de inventar uma nova pedagogia, e sim de reconhecer as práticas pedagógicas existentes que já desenvolvem uma formação integral voltada para as questões ambientais e conseqüente para o desenvolvimento sustentável, como é o caso dos Centros Familiares de Formação por Alternância, entre muitas outras iniciativas.

Desta forma, para romper com os entraves que freiam as possibilidades de desenvolvimento local, Moura (2003) ressalta que uma das estratégias deve ser a educação,

pois ela é a grande responsável pela formação e articulação do capital humano, social, ambiental, físico e financeiro de uma dada população.

Portanto, o êxito da sustentabilidade dependerá, em última instância, de que se modifiquem comportamentos e estilos de vida, o que exigirá o incentivo de uma mudança de valores, de preceitos culturais e morais arraigados, nos quais a conduta se fundamenta. Conforme IBAMA (1999), sem uma mudança nesse sentido, até a legislação mais clara, a tecnologia mais limpa e a pesquisa mais sofisticada não conseguirão conduzir a sociedade à sustentabilidade no longo prazo.

3.2.2 A Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo no contexto do Desenvolvimento Sustentável

Para vencer a tradição e a rotina, o melhor procedimento prático não se encontra nas idéias e conhecimentos exteriores e distantes, mas no questionamento da tradição por aqueles que se conformam com ela no questionamento da rotina em que vivem [...] (FREIRE, 1980, p. 35)

Na história da Educação, nota-se uma tendência dominante em nosso país, marcada por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como a parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. Esta tendência é nítida no modelo de desenvolvimento, que vê o Brasil apenas como mais um “mercado emergente”, predominantemente urbano, onde a juventude camponesa é vista como espécie em extinção (CALDART, CERIOLI e FERNANDES, 2004).

A Educação do Campo é uma discussão relativamente nova, tem características e necessidades próprias para o aluno do campo no seu espaço cultural, sem abrir mão de sua pluralidade como fonte de conhecimento em diversas áreas. Os processos de formação do povo brasileiro são objetos de estudos e pesquisas em diversos âmbitos, nas universidades, em agências internacionais, organizações não governamentais, no governo. Como afirmam

Arroyo, Caldart e Molina (2004), uma nova etapa da educação do povo brasileiro do campo, está sendo escrita, refletida e pesquisada.

Nesta pesquisa foram reunidas e resenhadas teorias ligadas à temática da educação, na perspectiva de compreender o desenvolvimento sustentável e de discutir a relação e conexão entre ética, desenvolvimento sustentável e educação do campo – um dos desafios mais importantes para o século XXI.

Para Molina (2004) a Educação do Campo é reflexo do grande movimento educativo que vem sendo realizado pelo conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas por diferentes movimentos sociais, desde a Educação Básica até o Ensino Superior. No estudo sobre a Educação do Campo como requisito de sustentabilidade do Campo e das áreas de Reforma Agrária, Molina (2004, p. 76) ressalta que as práticas e as reflexões teóricas produzidas contribuíram para que realmente entrasse na agenda política da sociedade brasileira “a importância da construção de políticas públicas específicas para a Educação do Campo na perspectiva de criar condições reais a partir do desenvolvimento das potencialidades de seus sujeitos”.

Muitos debates foram realizados, e continuam sendo, com enfoque na Educação do Campo e nesta pesquisa em que se trata de um “modelo educativo” considerado uma alternativa, não poderia ser diferente. A primeira questão contextualiza o processo de construção da Educação do Campo e destaca a Pedagogia da Alternância inserida nessa construção há mais de trinta anos. A segunda questão verifica as contribuições para o desenvolvimento sustentável e relaciona a prática da alternância nesse contexto. Remete ao aprofundamento do processo de construção da educação do campo, uma vez que a Pedagogia da Alternância é uma pedagogia desenvolvida no meio rural com vistas para o desenvolvimento sustentável.

A Educação do Campo é um movimento que vem se contrapor às formas tradicionais de desenvolvimento de educação rural e que apresenta um novo horizonte para o futuro. Na perspectiva de Mançano e Molina (2004), a educação do campo tem se constituído como uma das estratégias que pode provocar algumas transformações no campo brasileiro porque o resgata não só como espaço da produção, mas como território de relações sociais, de cultura, de relação com a natureza, enfim, como território de vida. Um processo que identificou algumas práticas e vivências fundamentais no processo de humanização das pessoas¹² e se materializou a partir da Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, realizada em 1998, nos diferentes encontros estaduais, regionais e nacionais de Educação do Campo realizados ao longo de uma década.

Portanto, percebe-se como o desenvolvimento sustentável encontra-se aliado à questão da educação, reafirmando o pensamento de Calvo (2002) de que sem formação não há desenvolvimento. Também aponta para a interrogação sobre que tipo de educação seria ideal para uma sociedade sustentável?

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) sobre a realidade da educação brasileira no campo aponta uma série de desigualdades em relação à população da zona urbana, tanto de infra-estrutura como de qualidade. (<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao> - consulta 18 jun. 2008). Na região rural, 29,8% dos adultos, são analfabetos e 23% dos alunos de 10 a 14 anos estão na série adequada à sua idade. Para a população urbana, esses índices são de 10,3% e 47% respectivamente. De acordo com a pesquisa, um quinto da população do país (32 milhões) está no campo.

Diante desta, entre outras inquietações, julga-se importante resgatar o processo de construção da educação do campo, a forma como foi iniciado o movimento bem como situar o

¹² O MST vem produzindo um jeito de fazer educação que pode ser chamado “Pedagogia do Movimento” (...) Em vez de se assumir ou se filiar a uma delas, o MST tenta pôr todas elas em movimento, e deixa que a própria situação específica se encarregue de mostrar quais precisam ser mais enfatizadas, num momento ou outro (CALDART, 2001, p. 52).

papel e a importância dos Centros Familiares de Formação em Alternância nesse processo e sua importância no cenário atual para o desenvolvimento sustentável.

Segundo Molina (2004, p. 83) a incorporação dos princípios da alternância, com os diferentes tempos pedagógicos inseridos no tempo-escola e tempo-comunidade “é uma das marcas centrais deste paradigma da Educação do Campo: o esforço de associar a educação à organização da produção agrícola, aos valores que se quer instituir nas relações de trabalho no campo”.

A mobilização em prol de uma Educação do Campo foi iniciada em 1998, no final dos anos 1990, os movimentos sociais do campo conseguiram articular o movimento “Por uma Educação Básica do Campo” que teve na I Conferência, em julho de 1998, em Luziânia-Go, seu ponto alto e propiciou desencadear todo um processo crescente de conscientização, possibilitando o aprofundamento e a construção de um projeto de educação do campo:

Utilizar-se-á a expressão *campo*, e não a mais usual, *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do *trabalho camponês* e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando se discutir a educação do campo se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural... Quer-se ajudar a construir escola *do* campo, ou seja, escola com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo (KOLLING et al, 1999, p.26).

Toda a articulação das entidades, promoção de eventos e disseminação das experiências contribuíram para a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo¹³, pela Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação. Essa articulação propiciou ainda a constituição de um Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, com participação e contribuição de várias entidades e movimentos sociais do campo, sob a coordenação do Ministério da Educação (MEC).

¹³ Estas Diretrizes foram oficializadas através da Resolução CNE/CEB nº. 1, de 3 de abril de 2002.

A Pedagogia da Alternância se fez presente, embora de forma bastante tímida desde o início como retratou o Seminário Nacional do ano de 2002¹⁴. Houve neste evento 372 participantes de vinte e cinco estados e representações de várias organizações sociais, entre elas a Escola Família Agrícola. Segundo Nery (2002) várias organizações participaram e ajudaram a promover o encontro: Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais, Movimento dos Atingidos por Barragens, Movimento dos Pequenos Agricultores, Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, Movimentos Indígenas, Conselho Indigenista, Conselho Indigenista Missionário, Comunidades Quilombolas, Pastoral da Juventude Rural, Comissão Pastoral da Terra, **Escolas Família Agrícola** (grifo nosso), Movimento de Organização Comunitária, entre outras.

Esse processo possibilitou ainda a realização da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo (II CNEC), no município de Luziânia, nos dias 02 a 06 de agosto de 2004, com a participação de diversas organizações e movimentos, como consta no documento final:

Somos 1.100 participantes desta II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo (II CNEC); somos representantes de Movimentos Sociais, Movimento Sindical e Organizações Sociais de Trabalhadores e Trabalhadoras do Campo e da Educação; das Universidades, ONGs e de Centros Familiares de Formação por Alternância; de secretarias estaduais e municipais de educação e de outros órgãos de gestão pública com atuação vinculada à educação e ao campo; somos trabalhadores e trabalhadoras do campo, educadoras e educadores, educandas e educandos: de comunidades camponesas, ribeirinhas, pesqueiras e extrativistas, de assalariados, quilombolas, povos indígenas... (BRASIL, 2004, p.3).

A II Conferência constatou e denunciou “a grave situação vivida pelo povo brasileiro que vive no e do campo, e as conseqüências sociais e humanas de um modelo de desenvolvimento baseado na exclusão e na miséria da maioria” (II CNEC, 2004, p. 4), bem como a gravidade da realidade da educação do campo:

¹⁴ Seminário Nacional Por uma Educação do Campo, ano 2002, dias 26 a 29 de novembro, no Centro Comunitário Athos Bulcão, no Campus da Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF.

...faltam escolas para atender a todas as crianças e jovens; ainda há muitos adolescentes e jovens fora da escola; falta infra-estrutura nas escolas e ainda há muitos docentes sem a formação necessária; falta uma política de valorização do magistério; falta apoio às iniciativas de renovação pedagógica; falta financiamento diferenciado para dar conta de tantas faltas; os mais altos índices de analfabetismo estão no campo; os currículos são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos (BRASIL, 2004).

Ao mesmo tempo, a II CNEC (2004, p. 4-6) reafirmou “a luta social por um campo visto como espaço de vida e por políticas públicas específicas para sua população”, a luta “por um projeto de sociedade que seja justo, democrático e igualitário” e por “um projeto de desenvolvimento do campo onde a educação desempenhe um papel estratégico no processo de sua construção e implementação”.

Segundo dados da Coordenação Geral da Educação do Campo da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD, 2008)¹⁵, promover um ensino mais igualitário, que supere as desigualdades existentes entre a cidade e o mundo rural, é um dos objetivos do Ministério da Educação (MEC). Uma mostra dos objetivos foi a criação da Comissão Nacional de Educação do Campo, cuja missão é assessorar o MEC na formulação de políticas públicas para a educação no campo. Esta comissão é constituída por dezoito (18) integrantes no total. Abrange dez representantes dos Ministérios de Educação e do Desenvolvimento Agrário (MDA), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), e oito integrantes de movimentos sociais de abrangência nacional: Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), Confederação Nacional dos Trabalhadores (CONTAG), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento das Mulheres Campesinas (MMC), Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) e Rede Educacional do Semi-Árido Brasileiro (RESAB).

¹⁵ Entrevista com a Coordenadora geral da Educação do Campo da SECAD – publicado em 16/05/2008 no site do Instituto Souza Cruz, por Andréa Guedes.

Segundo a Coordenação da Educação do Campo, uma das principais demandas é que a educação do campo se torne pública. As escolas deverão se apropriar desta política, pois elas têm um papel importante para o camponês, para o desenvolvimento sustentável do meio rural, para a agricultura familiar. Outra demanda é produzir propostas pedagógicas que tratem das especificidades do campo. Conforme Molina (2004, p. 76) a Educação do Campo constitui “um novo paradigma para elaboração das políticas públicas, que necessariamente traz em seu bojo a reflexão simultânea sobre diferentes campos científicos: a Educação, a Sociologia, a Economia, a Agronomia, a Política, a História, a Filosofia”. E por isto, acredita-se que a Educação do Campo se constitui numa área transdisciplinar, e se afirma como um novo campo de produção do conhecimento.

No histórico da Educação do Campo, embora as Escolas Família Agrícola não sendo classificadas “escolas públicas”, a Pedagogia da Alternância sempre se fez presente como parte desta construção, pois os Centros que a aplicam “surgiram em virtude da necessidade de uma educação que fosse instrumento de luta e organização para os agricultores conquistarem a terra ou nela permanecerem (QUEIROZ, 2006, p. 16)”.

Para compreender como a efetiva participação das Escolas Família Agrícola se faz projetada nesta construção é necessário rever alguns conceitos. O primeiro deles é o conceito de rural e urbano, segundo Veiga (2002) esse entendimento no Brasil é atrapalhado por uma regra muito peculiar, que é única no mundo. Pois, considera-se urbana toda sede de município (cidade) e distrito, sejam quais forem suas características. A importância de se rever esse parâmetro está em entender qual o percentual da população brasileira está no meio urbano, e não mais na lógica da metodologia oficial. Muitos estudiosos procuraram contornar esse obstáculo pelo uso de uma outra regra. Para efeitos analíticos, não se deveriam considerar urbanos os habitantes de municípios pequenos demais, com menos de 20 mil habitantes. Por tal convenção, que vem sendo usada desde os anos 50, “seria rural a população dos 4.024

municípios que tinham menos de 20 mil habitantes em 2000, o que por si só já derrubaria o grau de urbanização do Brasil para 70%” (VEIGA, 2002, p. 32).

O segundo conceito a ser revisto está em compreender que, para se pensar o desenvolvimento de uma economia rural dinâmica, é preciso deixar de vê-la como sinônimo das atividades exclusivamente agropecuárias, florestais, pesqueiras ou minerais, pois conforme VEIGA (2002) as economias rurais dinâmicas são as que mais se diversificam, tornando o setor terciário muito mais decisivo que o primário.

Para concretizar essa possibilidade, faz-se necessário uma extensão da educação de qualidade para o meio rural e a criação de condições necessárias para que o contingente educado queira e possa ser parte desse processo de desenvolvimento no meio rural.

A percepção da importância desse foco educacional no meio rural dá sinais positivos de movimento. Em 2001/2002, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação instituiu as “Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo”, que reconhecem o papel estratégico da educação no desenvolvimento rural sustentável dos estados e municípios e propõem alguns princípios norteadores dessa proposta educacional, tais como o respeito à diversidade cultural, o protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos rurais na construção da qualidade social de vida individual e coletiva, o acesso ao conhecimento científico e tecnológico e o atendimento às novas demandas do desenvolvimento rural, com investimentos nos capitais humano, social e ambiental.

Ressalte-se que a Pedagogia da Alternância vem sendo trabalhada, no Brasil, há mais de trinta anos, inicialmente pelas Escolas Família Agrícola e depois, com sua expansão, passou a ser desenvolvida em diferentes tipos de centros de formação, justamente visando preencher a lacuna de escolas no/do e para o campo. No bojo das lutas dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, a educação de qualidade como um direito de cidadania aparece como um dos componentes de reivindicação e em muitos lugares como experiência alternativa,

gerida pelos próprios trabalhadores. Neste contexto, encontram-se a Escola Família Agrícola e a Casa Familiar Rural.

No ano de 2001, um encontro em Foz do Iguaçu promoveu o agrupamento dos centros educativos que utilizavam esta pedagogia, quando foi criada a denominação de Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA)¹⁶. A partir daí, as EFA, as CFR e as ECOR passaram a adotar esta terminologia, reiterando ser as EFA e CFR os dois tipos de centros mais antigos e mais significativos, considerados na experiência histórica de maior expressão no Brasil. De certa maneira, foram elas que influenciaram a implantação dos outros cinco.

Segundo Queiroz (1997) as EFA surgiram no Brasil em 1969, no Estado do Espírito Santo, num contexto bastante conhecido. Havia sido dado o Golpe de 64, período em que os governos militares reprimem violentamente todos os movimentos sociais no campo e na cidade, prendendo, torturando, processando, e assassinando operários, agricultores, líderes sindicais, de igreja e de partidos de esquerda.

Nesse período, no sul do Estado do Espírito Santo, mereceu destaque a atuação da Igreja Católica, sob a coordenação dos padres jesuítas. Essa atuação pastoral estava em sintonia com algumas orientações e práticas da Igreja nessa década. A prática dos padres jesuítas no Estado do Espírito Santo tinha estreita ligação com entidades e organizações brasileiras e italianas. Criou-se com a Itália a “Associação dos Amigos do Estado Brasileiro do Espírito Santo” para contribuir com o desenvolvimento, por meio de intercâmbio entre os dois países.

A partir desse intercâmbio, criou-se o Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (MEPES), definindo-o como uma instituição não governamental, filantrópica, fundada em 26 de abril de 1968, por lideranças rurais e urbanas, sob a articulação de um sacerdote jesuíta, com o objetivo de promover a formação integral dos jovens e famílias rurais

¹⁶ Ver Queiroz (2004) p.

em seus aspectos: econômico, tecnológico, político, social e espiritual e a transformação de seu meio, através da ação comunitária (QUEIROZ, 2006 p. 22-23).

A primeira experiência da Pedagogia da Alternância no Brasil se deu com a implantação das três primeiras Escolas Família Agrícola no Estado do Espírito Santo, nos municípios de Alfredo Chaves, Rio Novo do Sul e Olivânia, contando com a participação e influência da Associação Italiana.

A Casa Familiar Rural considerada uma outra experiência com a Pedagogia da Alternância, com características diferenciadas da Escola Família Agrícola surgiu no Brasil na década de 1980, sob a influência francesa da União Nacional dos Movimentos Rurais (UNMFR). A tramitação legal foi feita por intermédio de um assessor pedagógico, com convênios e acordos assinados entre os governos da França e do Brasil. Silva (2003) descreve o processo de implantação das CFR no Brasil, e sua alocação enfatiza que foi caracterizado em três momentos:

- Um primeiro momento, com a realização dos primeiros ensaios de organização das CFR no nordeste brasileiro;

- Um segundo momento, que registra a ocorrência da migração dos projetos CFR para o sul do Brasil, caracterizando a implantação e o desenvolvimento das primeiras experiências educativas no Paraná. Deu-se início a um terceiro momento da trajetória, quando foi ensejada a expansão para outras regiões do Estado do Paraná, e ao mesmo tempo ocorreu o início da propagação dessas experiências em outros estados da Região Sul do Brasil.

Queiroz (2006, p.27), ao analisar a trajetória da Pedagogia da Alternância no Brasil, destaca que

[...] ao contrário das EFA, as CFR surgem no Brasil com base nas experiências francesas, ligadas diretamente aos órgãos públicos, com prioridade na formação técnica sobre a formação escolar e recebem apoio financeiro de entidades européias, mas também dos governos estaduais e municipais.

Desta forma, vale destacar que os centros que trabalham com Pedagogia da Alternância nasceram em função das necessidades dos agricultores por uma educação instigadora, que fosse válida como um instrumento de luta e de organização para a conquista e a permanência na terra. Segundo Queiroz (2004, p. 29), as “Escolas Família Agrícola são escolas vivas”, construídas com suas bases amparadas nas Associações de Agricultores, Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Comunidades Cristãs, Cooperativas, Assentamentos da Reforma Agrária e/ou outras organizações e movimentos sociais. “Elas fazem parte da longa caminhada de construção da Educação do Campo, como bem mostrou a II Conferência Nacional de Educação do Campo”.

O MEPES teve papel fundamental no processo de expansão das EFA para outros estados do país, apoiando a formação de monitores e sustentando com auxílio técnico e material a manutenção da filosofia e identidade da Pedagogia da Alternância.

Segundo Silva (2003), o período de 1973 a 1987, compreendeu a segunda fase da história das Escolas Família, foi considerada a fase de consolidação da experiência no Estado do Espírito Santo e o início de sua expansão para outros estados brasileiros. Destacou-se nesse processo de expansão das escolas, o papel de articulação pedagógica realizado pelo Centro de Formação de Monitores mantido pelo MEPES, na difusão dos princípios pedagógicos e da filosofia das EFA e no subsídio às novas experiências através de atividades de capacitação dos monitores, assessorias pedagógicas, intercâmbios de material pedagógico, entre outras.

Em face das dificuldades enfrentadas e da reorganização do movimento nacional, este papel que coube inicialmente ao Centro de Formação do MEPES na capacitação pedagógica dos monitores e garantia dos princípios da pedagogia da alternância foi sendo paulatinamente assumido pela União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB).

Enquanto na França levou-se 10 anos para a formação de uma União Nacional das Casas Familiares Rurais, no Brasil a UNEFAB surgiu em 1982, quatorze anos depois da

abertura da primeira EFA. Segundo Silva (2003, p. 72) “buscando maior autonomia e independência do MEPES, a UNEFAB passou a organizar planos de formação pedagógica regionalizados, contando com o apoio e a organização de uma Equipe Pedagógica Nacional”.

A UNEFAB é considerada uma organização não governamental responsável pela promoção e pelo desenvolvimento do meio rural por intermédio da formação-educação

[...] foi criada em 1982 a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), cuja finalidade é representá-las, defendendo seus princípios e objetivos – Associação de Famílias, Pedagogia da Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento do Meio – prestar assessoria pedagógica e administrativa, promover o intercâmbio e divulgação dos trabalhos, acompanhar o processo de formação dos monitores (educadores) das EFAs e de seus dirigentes, estabelecer parcerias e outras formas de cooperação técnico-financeira (Moura, 2006, p. 83).

Segundo Moura (2006), da criação da UNEFAB até o final da década de 1980, o número de Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA) no Brasil praticamente triplicou. Na década de 1990, levando em consideração o surgimento e multiplicação das Casas Familiares Rurais (CFR), a expansão ocorreu de forma ainda mais acelerada, pois de 43 CEFFA em 1990 passou para 163 no ano 2000. Daí para os dias atuais houve uma desaceleração, ou seja, a porcentagem de crescimento anual não alcançou o patamar de 10%.

Conforme pesquisa da Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins (AEFACOT), no ano de 2006 havia 253 experiências educativas em alternância no Brasil, conforme ilustrado no quadro a seguir

TABELA 2. Distribuição de CEFFA nas regiões brasileiras

CEFFA	SIGLA	REGIÃO/ESTADO		T
1. ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS	<i>EFA</i>	NORTE 15	AM 00	133
			AP 06	
			RO 04	
			PA 02	
			TO 03	
		NORDESTE 68	BA 33	
			CE 02	
			PI 13	
			SE 01	
		SUDESTE 42	MA 19	
			ES 24	
			MG 15	
		CENTRO OESTE 08	RJ 03	
GO 04				
MT 01				
02. CASAS FAMILIARES RURAIS	CFR	<i>SUL</i> 68	MS 03	95
			PR 36	
			RS 07	
		NORTE NORDESTE 27	SC 25	
			AM 01	
MA 09				
PA 17				
03. ESCOLAS COMUNITÁRIAS RURAIS	ECOR	<i>ES</i>		04 ¹⁷
04. PROG. DE FORM. DE JOVENS EMP. RURAIS	PROJOVEM	SP		07 ¹⁸
05. ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS	ETE	SP		03 ¹⁹
06. ESCOLAS DE ASSENTAMENTOS	EA	ES		08 ²⁰
07. CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO JOVEM RURAL	CEDEJOR	PR, RS e SC		03 ²¹
07	07	20 ESTADOS		253

Fonte:CAIXA (2007 – atualização pesquisa de campo 2008)

¹⁷ As quatro ECORs estão presentes nos seguintes municípios capixabas: Ecoporanga e Jaguaré (Japira, Jirau e S. J. Bosco). Elas são mantidas pelo poder público municipal.

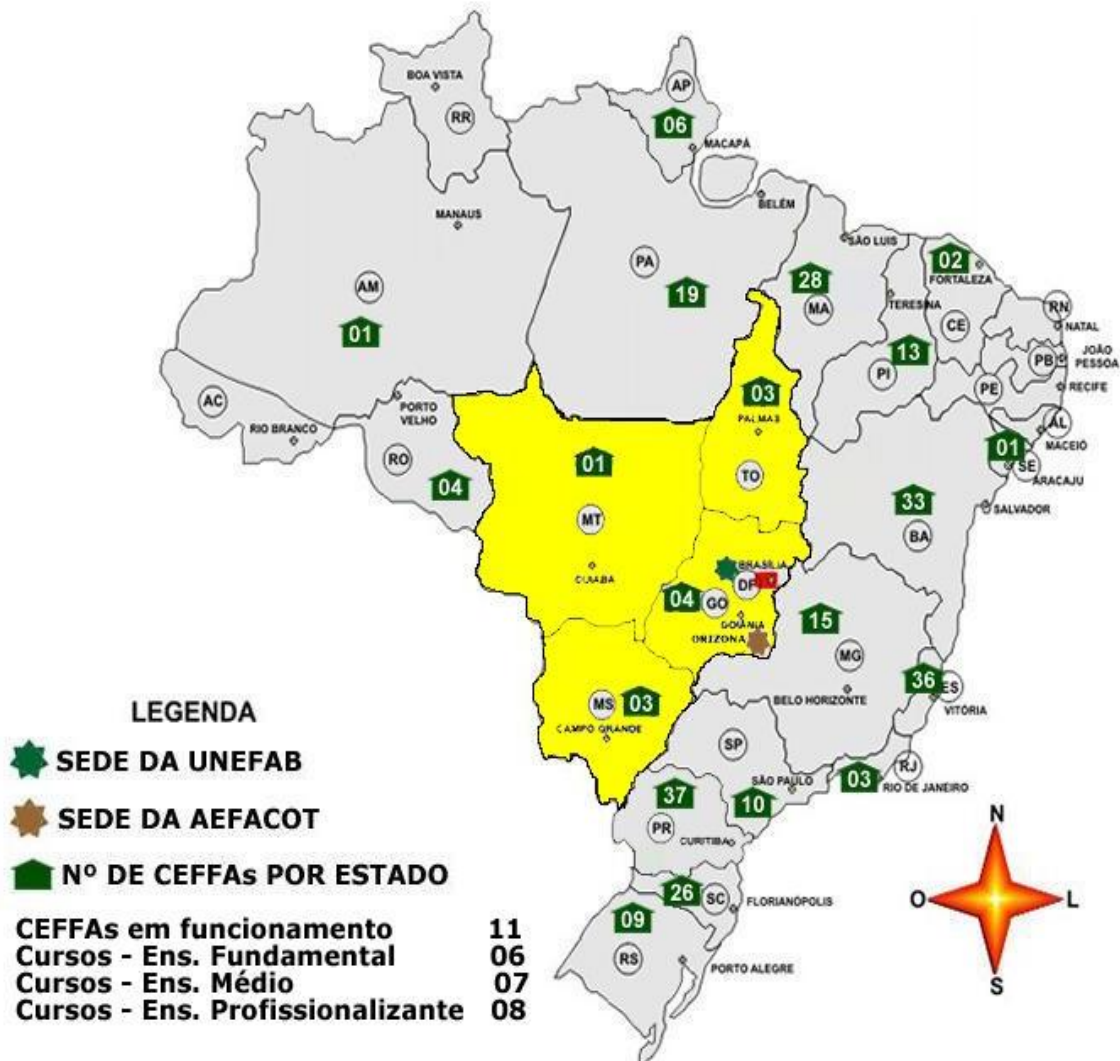
¹⁸ Os núcleos de PROJOVEM estão presentes nos municípios de Bananal, Maracaí, Mirante do Parapanema, Peruíbe, Presidente Venceslau, Promissão e Rancharia, no Estado de São Paulo.

¹⁹ As três ETES do Estado de São Paulo estão presentes nos municípios de Andradina, Mirassol e Rancharia.

²⁰ As Escolas de Assentamentos estão presentes no Estado do Espírito Santo, nos municípios de Conceição da Barra (03), Jaguaré (01), Nova Venécia (01), Pedro Canário (01), Pinheiros (01) e São Mateus (01). Estas Escolas são mantidas pelo poder público estadual.

²¹ Os municípios onde existem CEDEJOR são: Rio Pardo (RS), Guamiranga (PR) e Lauro Muller (SC).

MAPA 1 – OS CEFFA NO BRASIL



Fonte: CAIXA (2007).

Diante da grande demanda e expansão dos CEFFA, Moura (2006, p. 86) ressalta que é preciso agir com muita prudência e equilíbrio, pois

[...] não podemos barrar os anseios de muitos grupos que se organizam em busca de novas estratégias de promoção da Educação do Campo, mas também não podemos ser irresponsáveis a ponto de criar dezenas e centenas de novos CEFFA sem a garantia da sustentabilidade econômica e metodológica, já que estes principais gargalos que interferem no trabalho de expansão.

A experiência das quase quatro décadas mostra que os CEFFA nasceram a partir de iniciativas pessoais ou de pequenos grupos, sem o envolvimento das famílias de agricultores, reunidas em Associação, não teriam alcançado pleno êxito (MOURA, 2006).

Esta breve contextualização indica a organização da Pedagogia da Alternância no Brasil e aponta sua relação na construção da Educação do Campo, bem como estabelece a interface com o desenvolvimento sustentável, pois, como afirma Caldart (2004), o contexto originário da Educação do Campo tem como elementos principais: I - o campo e a situação social objetiva das famílias trabalhadoras nessa época, com o aumento da pobreza, a degradação da qualidade de vida, o aumento da desigualdade social e da exclusão; II – a barbárie provocada pela implantação violenta do modelo capitalista de agricultura; III – a situação em relação à educação: a ausência de políticas públicas que garantam o direito à educação e à escola para os camponeses; IV – o debate de uma outra concepção de campo e de projeto de desenvolvimento que sustente uma nova qualidade de vida para a população que vive e trabalha no campo.

De acordo com Caldart (2004), o movimento inicial da Educação do Campo foi o de uma articulação política de organizações e entidades para denúncia e luta por políticas públicas de educação no e do campo, e para mobilização popular, em torno de um outro projeto de desenvolvimento. Portanto, a construção da educação do campo e a organização dos Centros Familiares de Formação por Alternância convergem-se e apontam para uma mesma luta – uma educação promotora do desenvolvimento sustentável.

3.3 JUVENTUDE RURAL

Jovens rurais são aqueles que moram no campo, herdeiros de um modo de vida no qual o cultivo da terra é o eixo principal que estrutura as famílias e as comunidades (CASTRO, 2007).

O interesse pelo estudo da juventude vem se ampliando, significativamente, nos últimos anos. Pesquisas produzidas tendem a investigar as condições de vida e as perspectivas futuras dos jovens, na sociedade brasileira atual. No entanto, poucos estudos tratam da problemática específica da juventude que vive no meio rural.

Embora realizada num contexto regional diferenciado da região centro-oeste, uma pesquisa, em especial, chamou a atenção: Stropasolas (2006, p. 172) reúne dados importantes sobre o mundo rural na perspectiva dos jovens rurais no sul do país. O autor compreende que “os jovens atores sociais representam a angústia e expressam os sentimentos de quem busca um lugar e um papel na sociedade”. Um dos temas abordados pelo autor é o do êxodo rural. Segundo ele, atribui-se muito facilmente a saída de jovens do campo às más condições socioeconômicas, o que reforça a idéia da inviabilidade da agricultura familiar. O autor mostra que, mesmo filhos de famílias rurais consolidadas procuram as cidades, pois, para eles/elas, o que está em jogo, além dos fatores econômicos, é a limitada possibilidade de realização pessoal para esses jovens.

Segundo a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) o Brasil tem 8 milhões de habitantes entre 15 anos de idade, dos quais 34 milhões têm entre 15 e 24. É nesta faixa etária que se encontra a parte da população brasileira atingida pelos piores índices de desemprego, de evasão escolar, de falta de formação profissional, de vítimas de homicídio, envolvimento com drogas e criminalidade (PAVAN, 2007).

A SNJ é resultado do Grupo de Trabalho Interministerial que reuniu 19 ministérios, realizou um diagnóstico da juventude brasileira e levantou os programas federais voltados para este segmento social. A partir de ampla pesquisa das condições socioeconômicas do

jovem brasileiro, foram identificados nove desafios para nortear a consolidação da Política Nacional de Juventude:

- ✓ Ampliar o acesso ao ensino e a permanência em escolas de qualidade;
- ✓ Erradicar o analfabetismo;
- ✓ Preparar para o mundo do trabalho;
- ✓ Gerar trabalho e renda;
- ✓ Promover uma vida saudável;
- ✓ Democratizar o acesso ao esporte, ao lazer, à cultura e à tecnologia da informação;
- ✓ Promover os direitos humanos e as políticas afirmativas;
- ✓ Estimular a cidadania e a participação social;
- ✓ Melhorar a qualidade de vida no meio rural e nas comunidades tradicionais.

Nesta perspectiva, visando compreender o conceito de juventude rural e seus comportamentos, esta abordagem, destaca as contribuições de alguns pesquisadores e, mais adiante, procura trazer em público as experiências de jovens rurais, sujeitos coadjuvantes da Pedagogia da Alternância, numa Escola Família Agrícola.

3.3.1 O Desenvolvimento Sustentável no horizonte dos jovens

A migração dos jovens rurais em busca de inserção na sociedade e para ter acesso aos direitos de cidadania é um fenômeno social que não se explica apenas por motivações econômicas, pois o que está em jogo, também, é o questionamento de padrões culturais e problemas estruturais ainda não resolvidos no mundo rural e afetam principalmente os jovens... (STROPASOLAS, 2006)

Os jovens da atualidade, mais do que nunca, estão buscando ampliar seu espaço. A juventude é vista como uma construção social, vista como uma “fase da vida”, marcada pela instabilidade e incertezas que são relacionadas a problemas sociais, frequentemente associados aos jovens do meio urbano. Eles querem acesso à cultura, à educação e à renda.

Estudos sobre a juventude vêm se configurando numa importante preocupação entre pesquisadores e profissionais de várias áreas, uma vez que apontam para questões de âmbito sociocultural, educacional e econômico. Os estudos sobre comportamento, necessidades, direitos da juventude rural também vem sendo implementados, permitindo a expansão de possibilidades de serem estabelecidos novos diálogos sobre a temática.

Hobsbawn (1997) considera que a abordagem do conceito juventude é relativamente recente, que só foi enfatizada a partir do século XX. As dificuldades encontradas para a adoção do conceito de juventude, no nosso caso juventude rural, não impedem nem desqualificam a sua utilização. Segundo o autor, essas dificuldades representam uma grande oportunidade para (des)construção do conceito, e buscando noções representativas deste segmento social, comumente utilizadas sem a devida vigilância e prática epistemológica.

A definição apresentada por Castro (2007. p. 15) é a de que “jovens rurais são aqueles que moram no campo, herdeiros de um modo de vida no qual o cultivo da terra é o eixo principal que estrutura as famílias e comunidades”. Reflete ainda que estas juventudes espalhadas pelo Brasil, são comumente instigadas pela mídia e pela falta de oportunidades, a deixar o meio rural para buscar a cidade, imaginada como saída para os problemas socioeconômicos que enfrentam como agricultores.

A literatura tem ressaltado que, nas formas sociais camponesas, sempre houve um espaço restrito para a expressão das expectativas e valores dos jovens, tendo em vista que os padrões culturais que influenciavam a reprodução social de categorias como o trabalho familiar, o patrimônio da propriedade e o casamento definiam papéis que subordinavam as aspirações pessoais dos membros da família aos interesses coletivos, limitando a liberdade e a participação dos jovens no processo decisório (STROPASOLAS, 2006).

No caso da agricultura familiar, a autonomia dos jovens ainda é precária. Embora se constate a existência de diálogos, em vários aspectos concernentes ao destino das

propriedades, constata-se que poucos jovens têm recursos e iniciativas próprias. Stropasolas (2006, p. 166-167) ressalta que “no caso das moças, a esta falta de autonomia, acrescenta-se a constatação de uma completa ausência de horizonte quanto a assumir responsabilidades na gestão do estabelecimento”.

A participação de jovens em um sistema de educação em alternância, tal como a Escola Família Agrícola favorece a inserção na sociedade, assim como favorece a conquista da “confiança” dos pais. Nesse sentido, Silva (2003, p.216) analisa que a alternância “visa a socialização dos conhecimentos no meio escolar e nas famílias, também orienta a compreensão que os alunos têm sobre a escola, considerada como espaço de preparação dos jovens para uma atuação no meio familiar e comunitário”.

Em um seminário sobre a juventude do campo²² promovido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) verificou-se, nos debates, que, para o jovem rural que atua na agricultura familiar, a escolha profissional implica em decidir o rumo a tomar, pois há duas grandes questões: sair rumo à cidade, em busca de emprego, ou ficar no campo.

Pesquisadores chamam a atenção para as particularidades do jovem rural, já que, na maioria dos casos, a população rural do Brasil vive em áreas rurais dos pequenos municípios, em lugares que, geralmente sofrem dificuldades sociais e culturais, tendo frágil inserção da máquina da municipalidade no rural, hoje. O jovem depende de políticas públicas que lhe dêem visibilidade como cidadão, com direito a projetos de vida que vão além de possuir o necessário para viver.

Segundo Leite (2006), ao longo dos últimos anos vem se estabelecendo consenso social mínimo – especialmente quando se trata das identidades juvenis – sobre a impossibilidade de “falar” do jovem como um tipo único. Estudos e pesquisas, políticas

²² Seminário promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (PDA), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e pelo Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural (NEAD) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), com o apoio da Secretaria Nacional de Juventude

públicas, e até mesmo a propaganda evidenciam as diferentes maneiras de viver a juventude. Se, por um lado se percebe este tratamento, que reconhece a multiplicidade de vida dos jovens urbanos, por outro, ainda pode-se encontrar determinada fixação da noção da existência de um “jovem rural”, principalmente quando se trata de políticas públicas voltadas para os jovens que vivem no campo.

Se a sociedade atentar para o fato de grande parte do contingente de migrantes rurais não consegue encontrar nos dias atuais formas dignas de inserção no mercado de trabalho urbano, contribuindo para a expansão das taxas de exclusão social, pobreza, indigência e violência urbanas, assim como para o fato de que o esvaziamento social do campo é indesejável, a adoção de propostas de desenvolvimento econômico local que contemplem políticas públicas voltadas à integração econômica dos jovens no meio rural não deveria, em absoluto, ser considerada trivial (LEITE, 2006, p. 25).

3.3.2 Jovens Rurais – Protagonistas da Pedagogia da Alternância

O caminho dissociado das experiências de quem o percorre é apenas uma proposta de trajeto, não um projeto de vida. O caminho está lá, mas verdadeiramente só existe quando o percorremos – e só o percorremos quando o vemos e o percebemos dentro de nós (SANTOS, 2001, p. 10).

As relações entre juventude e desenvolvimento sustentável remetem a algumas inovações que estão ocorrendo no país, e apontam questões significativas partindo do pressuposto de que “a educação é um instrumento importante no projeto de vida dos jovens” (STROPASOLAS, 2006, P. 168) qual será o seu direcionamento nesse século XXI? a expansão da Pedagogia da Alternância em instituições como os Centros Familiares de Formação por Alternância é uma alternativa? Como se desenvolve a inserção sócio-profissional dos jovens rurais? O que os jovens rurais da atualidade pensam a respeito do assunto?

Segundo Abramovay (2005) para que a propensão dos jovens à inovação se realize é necessário um ambiente social que estimule o conhecimento e favoreça que as novas idéias tenham chance de se tornarem empreendimentos. O autor destaca que um estudo publicado pelo NEAD mostra que parte importante dos jovens vivendo hoje em estabelecimentos agropecuários (grande maioria das moças, em especial), não deseja seguir a profissão dos pais. Pesquisas realizadas no oeste de Santa Catarina mostraram que permaneceram nas unidades produtivas agropecuárias, principalmente, os jovens com menor grau de escolaridade. Os jovens entre 19 e 24 anos que viviam em propriedades rurais tinham apenas até a quarta série e os jovens entre 24 e 29 anos, eram dois terços os que praticamente não haviam estudado.

O autor ressalta que reside nesse ambiente um imenso desafio para as políticas de desenvolvimento rural: mudar o padrão segundo o qual torna-se agricultores aqueles jovens que não quiseram ou não conseguiram estudar. Nesse sentido, não há dúvidas de que a distribuição de ativos (educação, crédito, terra) é a mais importante premissa para o sucesso na luta contra a pobreza. Porém, tão importante quanto esses ativos é criar o ambiente para que seu uso escape da rotina e se apóie em projetos inovadores, dos quais o conhecimento seja o mais importante insumo.

De acordo com Gimonet (2005, p. 9-11) a alternância pode ser considerada como uma modalidade de formação para a juventude, porque responde às necessidades essenciais dessa idade, por favorecer condições de passagem. Permite ao jovem adentrar no espaço dos grandes, ou seja, no mundo dos adultos. Em outras palavras, ajuda-o a construir sentido para seu presente e vislumbrar o mesmo para seu futuro. A alternância responde às necessidades de o jovem: ser, crescer, existir e se projetar na vida dos adultos. O autor ressalta que “o jovem no CEFFA, já não é mais uma criança na escola”. Não é mais um aluno, mas um ator

socioprofissional, é alguém a considerar porque cresceu, porque ocupa um lugar na sociedade, porque desempenha papéis úteis e reconhecidos.

Os jovens que participam da formação nos Centros Familiares de Formação em Alternância de Ensino Médio e Educação Profissional²³ são jovens advindos do meio rural, com interesse em desenvolver práticas empreendedoras sustentáveis na agricultura familiar. No entanto, para esses jovens uma política de desenvolvimento rural não pode se limitar à agricultura. É interessante ressaltar que no campo desta pesquisa, “Escola Família Agrícola de Orizona-GO”, os jovens que participam já concluíram o Ensino Fundamental e vivem a fase da escolha entre interromper os estudos e permanecer no meio rural junto de suas famílias ou ir para a cidade para dar continuidade aos estudos, visto que poucas “ou nenhuma”, são as opções de escolas no meio rural que oferecem Educação de nível médio. Nesse caso eles fazem a opção pela EFA em busca de um Ensino de nível médio que possibilita a continuidade dos estudos bem como o Técnico em Agropecuária que também atenda as necessidades emergentes da agricultura familiar.

Segundo Abramovay (2005), os futuros agricultores são cada vez mais pluriativos, suas rendas dependerão da agricultura, mas também de outras atividades. Quanto mais os jovens estiverem preparados para essas outras atividades, entre as quais destacam-se as voltadas à valorização da própria biodiversidade existente no meio rural, maiores suas chances de realização pessoal e profissional. Uma verdadeira política de desenvolvimento rural deve associar a atribuição de ativos aos jovens dos quais, o mais importante é uma educação de qualidade, com o estímulo a um ambiente que estimule a formulação de projetos inovadores que façam do meio rural, para eles, não uma fatalidade, mas uma opção de vida.

²³ A Escola Família Agrícola de Orizona (EFAORI) – campo da pesquisa: funciona sob regime de alternância semanal e oferece os cursos Ensino Médio e Técnico em Agropecuária para jovens agricultores familiares que têm interesse de permanecer no meio rural.

Os CEFFA são instituições de formação que se preocupam em difundir uma cultura juvenil empreendedora não apenas no desenvolvimento intelectual individual, mas numa perspectiva solidária onde caminham de mãos dadas o desenvolvimento humano e o social.

CAPÍTULO 4 – O CAMPO DA PESQUISA

4.1 UM PERCURSO PELO AMBIENTE PESQUISADO

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca (FREIRE, 1996).

O objetivo deste capítulo é descrever o cenário onde convivem os atores sociais envolvidos nessa pesquisa, bem como contextualizar o espaço geográfico, populacional e produtivo do município de Orizona-GO. As descrições deste cenário encontram-se distribuídas em três momentos: no primeiro apresenta-se um detalhamento da região do Território da Estrada de Ferro, onde está localizado o município; no segundo são analisadas as características de desenvolvimento local expressamente no campo agropecuário e no terceiro, aprecia-se o universo educacional, a Escola Família Agrícola e seu público-alvo que é a juventude rural.

4.1.1 Contextualizando o município de Orizona-GO em um território

O desenvolvimento do território é um dos caminhos inteligentes e viáveis, para buscar alternativas de desenvolvimento com mais participação, equidade e sustentabilidade (ZAPATA, 2007).

Diante da discussão de desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, torna-se fundamental perceber o papel reservado ao território, afinal, é num determinado território que a maioria da população vivencia experiências que modificam a estrutura do seu dia-a-dia. A fragmentação do processo produtivo, característica do final do século XX e início do século XXI, vem propiciar ao território o protagonismo no sucesso ou fracasso das iniciativas relacionadas às investidas do capital, nos recursos intelectuais, físicos e naturais existentes. Segundo Zapata (2007, p. 5) “é no confronto com a hegemonia dos valores impostos pela globalização, que a cultura local se torna mais forte e resistente, imputando, portanto, ao espaço territorial uma importância cada vez mais significativa”.

O tema de desenvolvimento regional vem retomando importância crescente nos debates e na formulação de políticas públicas no Brasil. Depois de um período em que foi relegado a um plano

secundário, levando a um processo de desestruturação de instituições, de métodos, instrumentos e mecanismos, o tema do desenvolvimento territorial foi resgatado, no atual governo, constituindo-se em um dos mega-objetivos do Plano Plurianual (2004-2007).

O desenvolvimento territorial é uma temática que vem ganhando relevância no mundo atual, suscitando discussões, reflexões e novas práticas no processo de desenvolvimento em todo o mundo (ZAPATA, 2007). Trata-se de uma estratégia e de um processo intencional dos atores, das pessoas de um determinado território, para, a partir de suas potencialidades e vocações, construir um projeto de desenvolvimento com mais participação social, mais equidade e sustentabilidade.

Territórios é um espaço socialmente organizado. Território significa espaços e fluxos, ou seja, lugares e pessoas interagindo. Significa uma identidade histórica e cultural. São fluxos econômicos, sociais, culturais, institucionais, políticos, humanos. O Território pode ser um município, um conjunto de municípios dentro de um estado ou mesmo um conjunto de municípios entre mais de um estado. O que caracteriza um território é a sua identidade cultural, seu patrimônio natural, sua organização e sua capacidade de construir um futuro melhor.

Conforme Zapata (2007), o conceito de desenvolvimento territorial se apóia na idéia de que as localidades, as regiões e territórios dispõem de recursos econômicos, humanos, institucionais, ambientais e culturais, além de uma base não suficientemente explorada, que constituem seu potencial de desenvolvimento.

O desenvolvimento territorial busca construir um modelo de desenvolvimento com mais participação, protagonismo dos cidadãos e cidadãs, equidade social e sustentabilidade ambiental, a partir das vocações produtivas locais. É uma estratégia e um processo que busca estimular a solidariedade e um desenvolvimento mais integrado. Trata-se de um fenômeno humano, portanto, não padronizado. Envolve os valores e os comportamentos dos participantes. Suscita práticas imaginativas, atitudes inovadoras e espírito empreendedor.

A construção do desenvolvimento territorial busca contribuir, também, para uma nova forma de gestão pública, a partir dos municípios/microrregiões. Não se trata de uma simples delimitação geográfica. Trata-se de um espaço inteligente, onde as pessoas se articulam e pensam, podendo construir e pactuar uma agenda de desenvolvimento. A estratégia de desenvolvimento territorial se

propõe a, além de dinamizar os aspectos produtivos/econômicos, potencializar as dimensões sociais, culturais, ambientais e político-institucionais que constroem o bem-estar da sociedade (ZAPATA, 2007). Portanto, numa pesquisa sobre desenvolvimento sustentável, cabe contextualizar o território em que está inserido o município campo da pesquisa.

O município de Orizona, Estado de Goiás, Região Centro Oeste do Brasil, está localizado em um território denominado “Território da Estrada de Ferro”. Com uma área de 2.182 Km, 950 metros de altitude, população de 13.067 pessoas, de acordo com a contagem da população (MDA/SDT 2006), indicado como um município característico rural em que do total geral, tinha a população urbana de 6.382 pessoas e rural de 6.685 pessoas, ou seja, mais de 50% no meio rural, com um total de trabalhadores nos estabelecimentos rurais de 4.518.

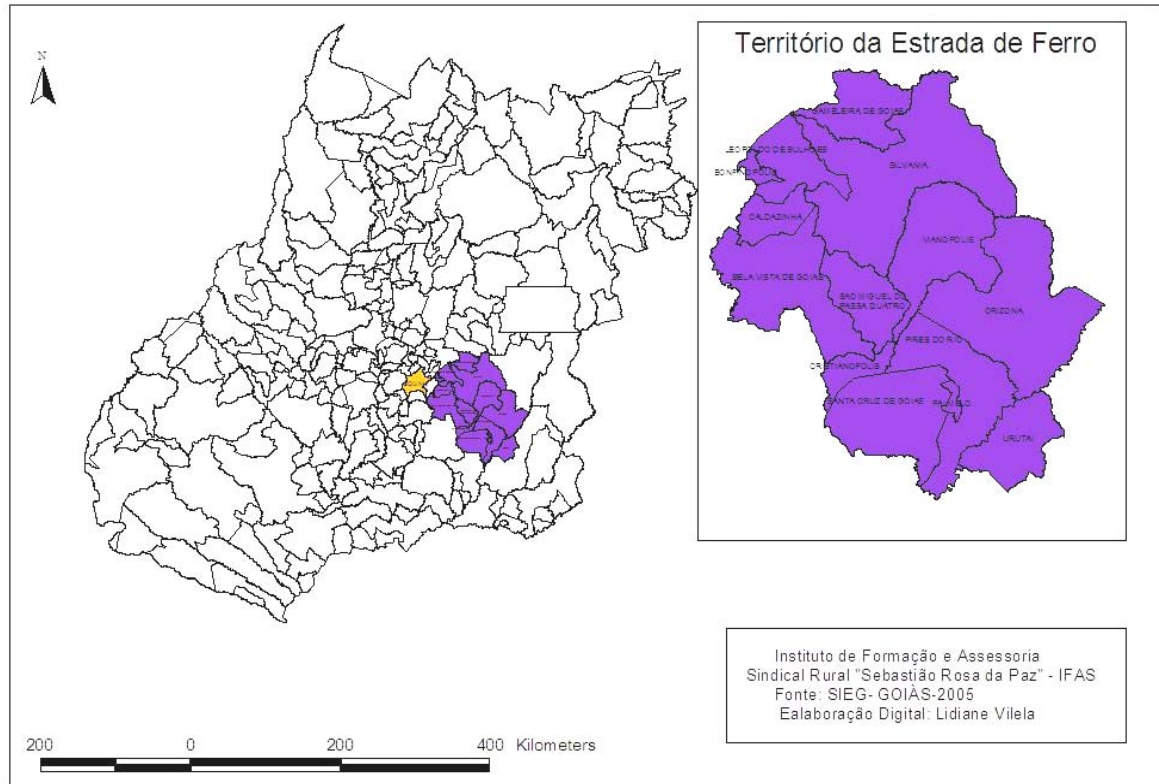
O clima do município é tropical médio ou continental semi-úmido, tendo como principais rios – o Corumbá, o Piracanjuba e o Rio do Peixe e como ponto mais elevado o Morro do Cocal, possuindo como povoados – Cachoeira, Corumbajuba, Egerineu Teixeira, Firmeza, Montes Claros, Buritizinho.

Como principais produtos – arroz, feijão, mandioca, milho, soja, café, frutas, cana-de-açúcar, cachaça, gado bovino para leite e carne, ovino, caprino e equino, aves de terreiro ou de granja e outros, e na indústria possui incipiente nos ramos da agroindústria e manufaturados. Neste município muitos agricultores exercem atividades no setor de serviços (motoristas, professores, funcionários públicos, pedreiros, marceneiros, etc.) e “a agricultura passa a ser atividade secundária, que visa ampliar a renda familiar (MDA/SDT 2006).

O Território Rural Estrada de Ferro está localizado na Região Centro Leste do Estado de Goiás e ocupa uma área de 11.623,7 km, o que equivale a 3% da área total do Estado. É formado por (14) catorze municípios: Bela Vista de Goiás, Bonfinópolis, Caldazinha, Cristianópolis, Gameleira de Goiás, Leopoldo de Bulhões, Orizona, Palmelo, Pires do Rio, Santa Cruz de Goiás, São Miguel do Passa Quatro, Silvânia, Urutaí, Vianópolis (MDA/SDT 2006).

MAPA 2 – Localização do Território da Estrada de Ferro

Goiás - Território da Estrada de Ferro (2005)



Fonte: (MDA/SDT 2006)

No Território, verifica-se que a maioria, 25,9% dos estabelecimentos familiares é constituída de áreas que variam de 20 a 50 hectares. Na medida em que vai ampliando o tamanho da propriedade vai diminuindo o número de estabelecimentos existentes no Território. São 1.185 estabelecimentos com tamanho que variam de 100 hectares a 200 hectares. Orizônia e Silvânia, seguido imediatamente por Bonfinópolis, se destacam como os municípios que concentram uma maior diversidade de atividades econômicas.

O Território da Estrada de Ferro pode ser definido como predominantemente familiar, no que tange ao número de propriedades. Das 8.623 propriedades, 71,8 % é de empreendimentos familiares. A agricultura familiar no Território cumpre também um importante papel na geração de ocupação em comparação com o Estado - 8,6% das ocupações geradas por esse segmento em Goiás concentram-se na região do Território. Em termos

percentuais enquanto a agricultura familiar em Goiás gera 59,6% das ocupações no meio rural, no Território este índice é de 73,1%.

Em comparação com o total do Estado, a população urbana representa apenas 1,9% do total enquanto a população rural já revela uma expressividade maior dentro do contexto estadual abrigando 6,6% dos residentes no campo em todo o Estado de Goiás. Esta situação pode ser identificada porque esta é uma região com forte presença de agricultores familiares. “Mesmo havendo um contínuo fluxo migratório de mulheres, crianças e jovens (em busca de políticas públicas nas áreas de saúde e educação), permanecem ainda no meio rural, um grande contingente de produtores (MDA/SDT 2006).

Pires do Rio, Bela Vista, Silvânia, Orizona e Vianópolis são os municípios com maior concentração populacional, acolhendo 72% dos 121.411 habitantes do Território e 65,5% dos 40.068 que residem no meio rural.

TABELA 3 – PEA rural frente à população rural

Municípios	População residente (hab)			Trab. Nos estabelecim. Rurais
	Total	urbana	rural	
Bela Vista de Goiás	19.210	12.278	6.932	5.430
Bonfinópolis	5.353	4.908	445	367
Caldazinha	2.859	1.194	1.665	1.985
Cristianópolis	2.924	2.371	553	632
Gameleira de Goiás	2.594		2.594	
Leopoldo de Bulhões	7.766	4.704	3.062	3.379
Orizona	13.067	6.382	6.685	4.518
Palmelo	2.309	2.200	109	100
Pires do Rio	26.229	24.473	1.756	1.387
Santa Cruz de Goiás	3.407	1.043	2.427	2.096
São Miguel do Passa Quatro	3.481	1.501	1.980	1.910
Silvânia	17.745	10.353	7.392	8.256
Urutaí	3.104	2.213	891	703
Vianópolis	11.300	7.723	3.577	2.226
a) total do Território	121.348	81.343	40.068	32.989
b) total do Estado	5.003.228	4.396.645	606.583	471.657
c) % a/b	2,4	1,9	6,6	7,0

Fonte: MDA/SDT – Elaboração: Pedro Araújo Pietrafesa

Conforme Portal do Agronegócio (2007) o Território formado por 14 municípios é um território que se encontra em pleno desenvolvimento. Recebeu no período de 20 a 22 de julho de 2007, uma estrutura de uma “Feira do Território Rural da Estrada de Ferro” no município de Vianópolis-GO. Segundo dados do MDA (2007), a feira tem por objetivo promover, integrar e fortalecer o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

(PRONAF) na região. São comercializados artesanatos traçados com palha de milho, peças confeccionadas com semente de plantas do cerrado, produtos hortifrutigranjeiros, conservas, pescados, produtos derivados de leite e de industrialização caseira. Produtos de origem animal e vegetal, bem como seus derivados, além de produtos em madeira e comidas típicas, desde que sejam oriundos da pequena e média propriedade rural. Ao todo, são 10.994 propriedades rurais. Desse total, 8.623 propriedades (71,8%) desenvolvem a atividade de agricultura familiar. As linhas de ação mais comuns são: bovinocultura do leite, cooperativismo, apicultura e avicultura (<http://doc. agronegocio.goias.gov.br> – consulta 21 de junho de 2008).

A feira no território abre novas perspectivas para os agricultores familiares, especialmente para o município de Orizona (campo desta pesquisa), por ser caracteristicamente rural, onde mais da metade da população ainda vivem em propriedades rurais e aqueles que habitam a cidade possuem alguma forma de ligação com a agricultura familiar. A base da economia é a pecuária, o município já chegou a ser a 2ª maior bacia leiteira do Estado de Goiás. Nesse sentido, a produção de leite assume papel importante na geração de renda.

As atividades agrícolas têm expressivamente a produção de grãos como principais representantes, o milho e a soja, num cenário desfavorável à agricultura familiar. Culturas como arroz, feijão, cana-de-açúcar, hortaliças são desenvolvidas como subsistência alimentar. A cana-de-açúcar tem sido aos poucos explorada na produção de cachaça, gerando possibilidade de complementação de renda e rompimento da monocultura leiteira, no entanto, a produção artesanal tem boa aceitação, mas ainda não industrializada não pode se encontrar legalmente no mercado.

Nesse sentido, a organização territorial significa um importante veio para a organização da produção da agricultura familiar. Além da feira situada no município de Vianópolis-GO, outras formas e espaços de organização e comercialização da produção da

agricultura familiar estão sendo implantados. Destacam-se o estabelecimento do abatedouro de frangos em Silvânia-GO, em processo de construção uma Casa do Mel no município de Orizona-GO, e a organização de um Centro de Formação da Agricultura Familiar no município de Silvânia-GO.

Na década de 1990 o recenseamento demográfico do município de Orizona apontou uma população de 13.053, divididos em 51% no meio rural e 49% na cidade. O fato crescente do êxodo rural começou a preocupar entidades e organizações e ao realizarem pesquisas informais, verificaram que a migração do campo para a cidade acontecia especialmente pela juventude e de forma significativa para os principais centros urbanos regionais como Goiânia, Anápolis e entorno de Brasília.

A partir desta preocupação e da análise que a maior parte dos migrantes era a juventude em fase de inserção no Ensino Médio que buscava trabalhos com melhor remuneração e que possibilitasse a continuidade dos estudos, no ano de 1997 deu-se início o processo de implantação da Escola Família Agrícola no município. Em março de 1999 foram iniciadas as atividades de formação para 23 jovens filhos e filhas de agricultores familiares da região.

Diante destas entre outras constatações, acompanhando o processo de construção da educação do campo, na década de 1990, mais precisamente no ano de 1996 e 1997, entidades e organizações promotoras do desenvolvimento local, preocupadas com o esvaziamento do meio rural, poucas perspectivas para os jovens, perceberam a necessidade de se pensar em um outro modelo de educação no nível médio e profissional para um município com características predominantemente rurais. Então, eis que surgiu a idéia de implantação de uma Escola Família Agrícola no sistema de alternância, como forma de atender aos anseios das famílias que viam seus filhos seguirem para as cidades em busca de emprego e de uma

educação que não contribuía para a continuidade da agricultura familiar, para o desenvolvimento do meio e para a cidadania.

A Escola Família Agrícola de Orizona (EFAORI) foi constituída no bojo das organizações sociais, mediante parcerias com grupo das organizações sociais do município: Centro Social rural de Orizona (CSRO), Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR), Sindicato Rural de Orizona (SRO), Central de Associações dos Pequenos Produtores Rurais de Orizona (CEAPPRO), Prefeitura Municipal de Orizona (PMO), Cooperativa Agropecuária dos Produtores Rurais de Orizona (COAPRO), Câmara Municipal de Vereadores, Comunidades Rurais, Igrejas, Escolas Municipais e Estaduais e Banco do Brasil (livro de atas do Centro Social Rural de Orizona – 1998). Um processo democrático e participativo que promoveu sua consolidação como veículo de articulação político-pedagógico social para o desenvolvimento sustentável no território.

A Pedagogia da Alternância desenvolvida na Escola Família Agrícola de Orizona-GO mostra resultados significativos em relação ao desenvolvimento e especialmente em relação à questão do êxodo rural revelando um dado estatístico que, das famílias dos 128 egressos entrevistados, 80% continuam morando no meio rural desenvolvendo práticas produtivas na agricultura familiar.

Uma mostra significativa de que a Pedagogia da Alternância constitui um modelo alternativo de educação para o desenvolvimento sustentável no Território da Estrada de Ferro, está sendo implantado um Centro de Formação da Agricultura Familiar no município de Silvânia-GO, com perspectivas de iniciar as atividades em 2008 com a formação de uma primeira turma composta por 50 jovens do território no sistema de alternância quinzenal. O curso Técnico com habilidade em Agropecuária, resultado de um trabalho conjunto entre o Território da Estrada de Ferro e a União Brasileira de Educação da Universidade Católica de Brasília (UBEC/UCB). As atividades formativas deste centro serão ministradas no Centro

Educacional São José Operário, em Silvânia-GO, um dos 13 municípios que compõem o território rural.

Os objetivos do curso em alternância no município de Silvânia, a exemplo da Escola Família Agrícola são: promover a formação integral de jovens do campo, uma educação profissional voltada para o empreendedorismo rural. Com duração de um ano e oito meses, o curso está organizado em quatro módulos, na proposta pedagógica da alternância, ou seja, durante 15 dias os estudantes permanecerão no Centro e nos 15 dias seguintes nas propriedades rurais.

Vale ressaltar que a Escola Família Agrícola de Orizona, foi construída de forma participativa com as organizações sociais locais, localizada num Território reconhecido pelo MDA constitui um veículo significativo de articulação para o desenvolvimento sustentável.

4.1.2 A Escola Família Agrícola de Orizona

A idéia da Escola Família Agrícola surgiu em meados do ano de 1996 para o ano de 1997 a partir das contribuições da Comissão Pastoral da Terra (CPT). De acordo com Fonseca (2004), primeiramente foi apresentada à Central de Associações dos Pequenos Produtores de Orizona (CEAPPRO), no entanto, a prática da proposta só foi levada adiante quando apresentada ao Centro Social Rural de Orizona (CSRO). Isto porque esta entidade já tinha o objetivo de desenvolver um trabalho na agricultura familiar, uma vez que era composta por trabalhadores rurais.

Sob a coordenação do Centro Social foi criada uma Comissão de implantação da EFA, formada por um grupo de representantes das organizações sociais do município: Centro Social rural de Orizona (CSRO), Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR), Sindicato Rural de Orizona (SRO), Central de Associações dos Pequenos Produtores Rurais de Orizona (CEAPPRO), Prefeitura Municipal de Orizona (PMO), Cooperativa Agropecuária dos

Produtores Rurais de Orizona (COAPRO), Câmara Municipal de Vereadores, Comunidades Rurais, Igrejas, Escolas Municipais e Estaduais e Banco do Brasil (*EFAORI-livro de atas do Centro Social Rural de Orizona – 1998*).

Esta Comissão ficou responsável por definir os rumos para o funcionamento de uma escola que atendesse às necessidades dos agricultores visando o desenvolvimento local, especialmente das comunidades e propriedades rurais. Tinha-se então, um grupo de organizações que se preocupava com a educação da juventude, visto ser o município caracteristicamente rural, uma vez que contava com mais de 50% da população no campo, sendo estes majoritariamente Agricultores Familiares, os quais viam seus filhos se deslocarem diariamente para as escolas urbanas, sobretudo para cursar o Ensino Médio, pois só havia um Colégio na zona rural.

No ano de 1999, com uma equipe de três monitores e 23 jovens matriculados, mediante parceria com diversas entidades e segmentos organizados, com um acordo de comodato com a Prefeitura Municipal e um Convênio firmado por três anos com uma Organização Não Governamental (ONG) belga, na Fazenda Rio do Peixe, 29 quilômetros da cidade em um prédio cedido pela Prefeitura, iniciaram-se os cursos Ensino Médio e Técnico em Agropecuária em alternância, contando com uma turma de 22 (vinte e dois) alunos matriculados, sendo 03 (três) mulheres e 19 (dezenove) homens. Neste mesmo ano, no segundo semestre, a entidade mantenedora assinou convênio com a Secretaria de Estado da Educação, conseguindo liberação de professores e funcionários.

Em janeiro de 2000, o CSRO com o apoio da Prefeitura Municipal e da ONG Belga, adquiriu uma sede a dois quilômetros da cidade de Orizona (GO), com algumas instalações já existentes, foram feitas as adaptações e reformas necessárias para o funcionamento da escola. Localizada em local mais próximo do centro urbano, facilitou o acesso dos alunos,

funcionários e colaboradores. Desta forma, a escola foi aumentando gradativamente o número de alunos e funcionários.

A sede própria fica a dois quilômetros da cidade, às margens da Rodovia Orizona/Cachoeira, Fazenda Santa Bárbara, com Registro no Conselho Escolar e CNPJ nº 05571.077/0001-35, tendo como mantenedora o Centro Social Rural de Orizona (CSRO) que é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, com registro no CNPJ nº 01.181.023/0001-02, devidamente legalizada, fundada em 23 de junho de 1960 (EFAORI – Estatuto, 2000).

Já no seu oitavo ano de funcionamento, em 2006²⁴ a EFAORI contava com seis turmas de jovens formados no Ensino Médio e Técnico em Agropecuária, sendo 128 (cento e vinte e oito) egressos prestando assistência técnica aos agricultores do município, desenvolvendo suas propriedades e alguns prosseguindo seus estudos em cursos de nível superior. Uma mostra significativa da contribuição da EFA para o desenvolvimento sustentável do município e região.

A Escola pesquisada é uma associação local que tem como mantenedora o Centro Social Rural de Orizona e pertence a uma rede regional denominada Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins (AEFACOT). Esta regional por sua vez é afiliada à União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil.

Segundo Queiroz (2006) em maio de 1999 foi criada a AEFACOT num processo que compreendeu as seguintes fases:

A primeira fase foi caracterizada pela existência de três EFA nos municípios de Campo Grande-MS, Goiás-GO e Porto Nacional-TO, sendo que os processos de implantação dessas três escolas se deram de maneira isolada, compreendendo os anos de 1994 a 1997.

²⁴ O ano de 2006 foi a data base estabelecida para delimitar os sujeitos desta pesquisa.

A segunda fase, de 1997 a 1999, iniciou-se com um encontro em Mineiros-GO, onde representantes das três EFA se encontraram com o objetivo de pensar a possibilidade de uma articulação regional. Nesse período surgiu a EFA de Orizona-GO, em 1999.

A terceira fase, de 1999 a 2001, foi denominada a fase de construção da AEFACOT, sendo criada em maio de 1999. No ano 2000, iniciou-se as atividades da EFA de Colinas-TO e no ano de 2001, a EFA de Querência-MT.

A quarta fase compreende os anos de 2002 a 2005 foi denominada como fase da institucionalização e consolidação da AEFACOT, pois em 2002 ocorreu a Assembléia de Fundação. Em 2003 surgiu a Associação da EFA do município de Padre Bernardo-GO e em 2004 surgiram as EFA de Itaquiraí-MS e Uirapuru-GO.

No ano de 2006 foram implantadas as EFA de Sidrolândia-MS e Campos Lindos-TO. Desde a sua criação a AEFACOT realiza vários trabalhos e atividades para o desenvolvimento das EFA que compõem a regional.

TABELA 4 - As EFA na Região Centro Oeste e Estado do Tocantins

ESTADO	MUNICÍPIO	EFA	INÍCIO
GO	Goiás	EFAGO	1994
	Orizona	EFAORI	1999
	Padre Bernardo	EFA Pe Bernardo	2003
	Uirapuru	EFAU	2004
MS	Campo Grande	EFA COAAMS	1996
	Itaquiraí	EFAITAQUI	2004
	Sidrolândia	EFASIDRO	2006
MT	Querência	EMFAQ	2001
TO	Porto Nacional	EFAPN	1994
	Colinas	EFA Zé de Deus	2000
	Campos Lindos	EFA São Francisco	2006

Fonte: Queiroz (2006) atualização pesquisa de campo (2008)

Ressalte-se que a prática da Pedagogia da Alternância na Região Centro Oeste foi premiada em um concurso da CAIXA, desencadeando a realização de um estudo de caso enfocando o município e a EFA de Orizona-GO²⁵.

²⁵ Anexo IV: Uma contextualização da organização da Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins. Parte do Relatório de Pesquisa Melhores Práticas da Caixa, 2006.

Depois de apresentar todo esse cenário da Pedagogia da Alternância como projeto de educação libertadora, educação da práxis, comprova-se que os CEFFA nasceram das necessidades dos agricultores de uma educação libertadora, instrumento de luta e de organização para a conquista e permanência na terra.

As Escolas Família Agrícola são escolas vivas construídas baseadas em associações de agricultores, Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Comunidades Cristãs, Cooperativas, Assentamentos de Reforma Agrária e/ou outras organizações e movimentos sociais conforme afirma Queiroz (2006). E por fim, a Escola Família Agrícola de Orizona assim como outros Centros Familiares de Formação por Alternância fazem parte da longa caminhada de construção da Educação do Campo e da construção de um futuro melhor na perspectiva do desenvolvimento sustentável.

CAPÍTULO 5 - APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE ORIZONA A PARTIR DAS OBSERVAÇÕES, ANÁLISE DOCUMENTAL E ENTREVISTAS

A Escola Família Agrícola de Orizona desenvolve a Pedagogia da Alternância e oferece dois cursos integrados com duração de três anos: Ensino Médio e Técnico em Agropecuária, tendo como público-alvo, a juventude rural. A pedagogia da Alternância consiste em dividir os espaços e tempos de formação entre escola e meio sócio-profissional, entre a teoria e a prática, o processo de ensino e a aprendizagem parte da realidade onde os jovens são protagonistas da formação.

A Escola Família Agrícola é um Centro Familiar de Formação por Alternância e tem sua pedagogia centrada nos quatro pilares: 1 - Associação; 2 - Alternância; 3 - Formação Integral; 4 - Desenvolvimento Local Sustentável. Estes quatro pilares são definidos como dois meios e duas finalidades, ou seja, uma associação formada por representantes de vários seguimentos (pais, estudantes, cooperativas, poder público, empresas, ONG, Igreja, etc.) é responsável pela parte gerencial, administrativa e financeira da escola.

A escola funciona sob regime de alternância no ritmo semanal. Os jovens que moram e trabalham no campo junto de suas famílias, vem para a escola para refletir sobre a realidade, estudar os conteúdos da Educação Básica no Ensino Médio e da Educação Profissional de nível médio (Técnico em Agropecuária). Permanecem na escola, em regime de internato por um período de uma semana. Na semana seguinte retornam às suas propriedades e ao trabalho para aplicar o conhecimento e as tecnologias aprendidas na escola.

De acordo com depoimento de monitora²⁶, o objetivo da criação e funcionamento da Escola Família Agrícola de Orizona foi de desenvolver um processo educacional adequado à realidade da Agricultura Familiar, possibilitando a capacitação de jovens rurais, satisfazendo

²⁶ Monitora Adriana, responsável pela área de Zootecnia da EFAORI em depoimento no Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica da Especialização em Pedagogia da Alternância UCB-AEFACOT.

suas necessidades na perspectiva do melhoramento da produção através das práticas agroecológicas em busca da agricultura sustentável, resgatando os valores culturais, associativistas, cooperativistas e solidários das famílias no meio rural, com um conhecimento integral e com a participação da família e comunidade, gerando agentes transformadores na sociedade, garantindo a permanência das famílias no meio rural, bem como a melhoria e o desenvolvimento das suas condições de vida.

Na análise documental (*EFAORI-Projeto Político-Pedagógico*) constatou-se que a EFAORI trabalha com a Pedagogia da Alternância, promove a Educação Básica de Nível Médio, integrado com a Educação Profissional - curso Técnico em agropecuária, reconhecido pelo Conselho de Educação e pelo Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREA).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a alternância é semanal, em que os jovens passam uma semana na escola e uma semana em casa ou no meio socioprofissional. Os dois tempos e espaços são integralmente utilizados na formação.

Durante o período escolar, sob regime de internato, os estudantes participam de atividades que envolvem aulas teóricas e práticas. Prática esta que compreende os experimentos realizados na escola e em visitas de estudos em empresas ou propriedades familiares. O tempo é todo preenchido com atividades de formação, inclusive à noite, com serões de estudo, em que são realizadas atividades culturais, palestras, recreações, místicas, programas de televisão e vídeo etc.

No período familiar ou socioprofissional os estudantes têm a oportunidade de retornar os conhecimentos adquiridos na escola, e também, conviver com a família e comunidade absorvendo conhecimentos empíricos, numa troca de experiências para contribuir no desenvolvimento da propriedade familiar e da comunidade, buscando transformar a realidade local.

Durante o período em que os jovens estão nas propriedades familiares, realizam a pesquisa do Plano de Estudos e algumas experimentações práticas. Nesse período acontecem as visitas dos monitores às famílias, com o objetivo de acompanhar a formação junto da família, auxiliar os jovens em suas práticas, bem como compreender a realidade das famílias e comunidades, interagir e adquirir novas experiências.

Ao iniciar seus estudos na EFA, os jovens são orientados a construir seus projetos de vida. Conforme descrição do problema de pesquisa, (p.18), toda a dinâmica da formação é voltada para esta construção, pois o Projeto Profissional do Jovem ou Projeto de vida é “um meio de o jovem concretizar as pesquisas dos Planos de Estudos, buscando conhecer melhor a realidade sócio-econômica, cultural, política e profissional regional” (UNEFAB, 2004).

De acordo com as afirmações dos monitores-educadores, o projeto é um meio de buscar inserção no mundo do trabalho, ou seja, de empreender uma prática que gere emprego e renda para o jovem e sua família.

O primeiro ano da formação em alternância se preocupa em levantar a realidade do(a) jovem. É o momento de conhecer a si mesmo(a), experimentar a convivência em grupos no internato, fazer pequenas pesquisas e experimentos, indagar sobre a realidade e o meio em que vive e realizar o diagnóstico da propriedade familiar.

No segundo ano de formação inicia-se o processo de estágios e a definição do tema do Projeto Profissional do Jovem. Os estágios são realizados de acordo com as temáticas dos Planos de Estudos e áreas específicas importantes para elaboração do Projeto Profissional.

O foco da formação no terceiro ano é a elaboração do Projeto Profissional. Os jovens retomam ao diagnóstico da propriedade, identificam seus talentos e as potencialidades da propriedade juntamente com uma pesquisa de mercado. “A implementação do projeto profissional é de certa forma o que garante a transformação do meio e a sustentabilidade na propriedade familiar rural” (*Coordenadora Pedagógica EFAORI 2007*).

5.1.1 Organização Econômica, Política e Social da EFAORI

A Escola Família Agrícola de Orizona possui parcerias institucionalizadas com órgãos públicos, Organizações Não Governamentais, Cooperativa, Sindicato, Universidades, Comissão Pastoral da Terra, entre outros.

O projeto para a implantação da Escola Família Agrícola de 2º grau em Orizona, coordenado pelo Centro Social Rural de Orizona, teve apoio de várias entidades. Foi criada uma comissão de implantação que começou um trabalho de divulgação da proposta da EFA realizando visitas nas várias regiões (distritos, povoados e comunidades) do município de Orizona: Taquaral, Cachoeira, Montes Claros, Corumbajuba, Buritizinho, Firmeza e Egerineu Teixeira.

O início das aulas foi em 1º de março de 1999, em uma sede da prefeitura situada na região do Rio do Peixe, a 29 Km da cidade. O espaço de uma área de dois mil metros quadrados com um prédio escolar em fase de construção foi cedido em regime de comodato, onde a EFA funcionou por um ano. De acordo com registros do livro de atas da Escola, no primeiro ano de atividades eram realizadas reuniões com as famílias ao final de cada bimestre e estas contavam com uma presença massiva de pais, mães e outros parentes (tios, irmãos, irmãs) dos jovens estudantes. Todas as decisões ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e funcionamento eram tomadas em reuniões da escola e assembléias do Centro Social²⁷.

Havia então o desafio de implantar a EFAORI em sede própria. Contando com apoio financeiro significativo de 70% das despesas de funcionamento de um órgão não-governamental da Bélgica, a Solidaridade Internacional dos Movimentos Familiares Rurais (SIMFR), durante o primeiro ano de funcionamento foram estabelecidos convênios com a Secretaria de Estado da Educação e Prefeitura Municipal.

²⁷ Centro Social Rural de Orizona (CSRO) – entidade mantenedora da Escola Família Agrícola de Orizona.

A mobilização de recursos possibilitou a aquisição de um terreno de 4,43 hectares, a 1,4 km da cidade, em local centralizado no município e de fácil acesso, com algumas construções que foram adaptadas iniciou-se as atividades escolares, em sede própria, no dia 14 de fevereiro de 2000.

No que se refere aos custos de funcionamento, a mantenedora conta com recursos de órgãos públicos, ONG e Cooperativa. Os funcionários são pagos pela Secretaria de Estado da Educação e Secretaria Municipal de Educação e a Cooperativa dos Produtores. O convênio com a Secretaria de Estado da Educação contempla o pagamento de salário de dois auxiliares de serviços gerais, uma secretária, uma bibliotecária, oito educadores nível III. A Secretaria Municipal de Educação completa a folha de pagamento com dois auxiliares de serviços gerais e educadores, além de oferecer o transporte escolar. A cooperativa contribui com o pagamento do salário de um educador, auxílio alimentação para 26 jovens filhos de produtores cooperados. Segundo o presidente da COAPRO essa contribuição financeira ainda é pequena, tendo em vista os resultados que se pode obter aplicando em educação²⁸. Os investimentos da cooperativa são na perspectiva de cumprir o papel do cooperativismo.

Além desses aportes financeiros a escola conta com projetos e recursos repassados pela Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins (AEFACOT), União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), via Ministério do Desenvolvimento Agrário – Projeto de Assistência Técnica de Extensão Rural (ATER).

Os jovens contribuem com doações de produtos alimentícios e materiais de limpeza e higiene, um valor que mensurado em moeda, gira em torno de R\$ 50,00 mensais em 2007.

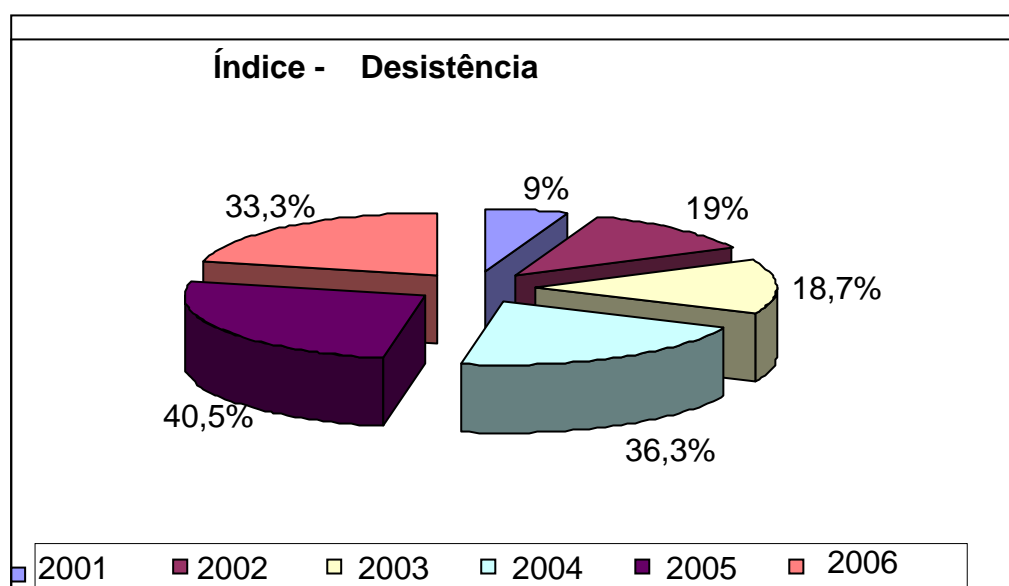
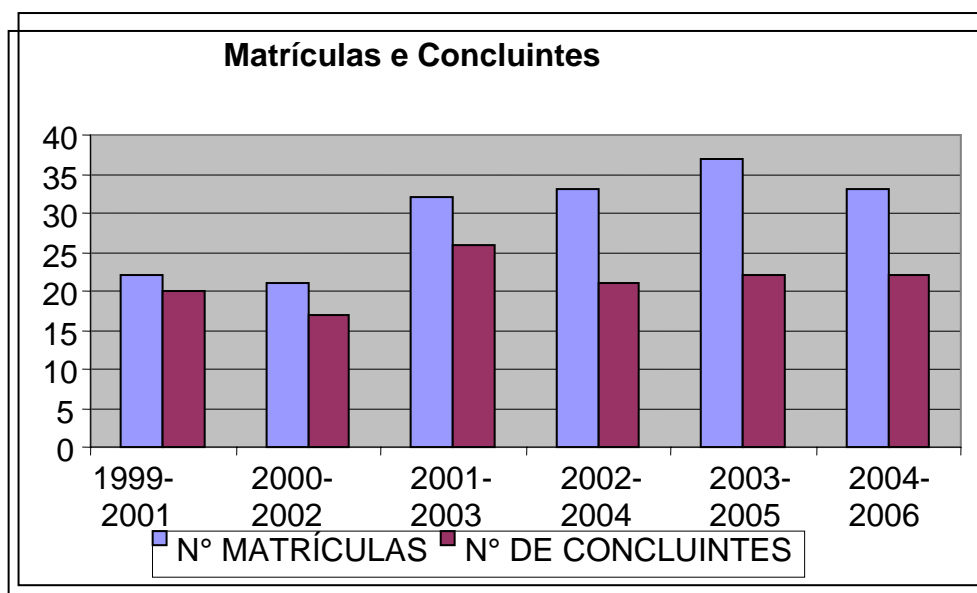
Segundo dados obtidos na secretaria escolar, os jovens que participam da formação na EFA são filhos e filhas de pequenos proprietários rurais do município de Orizona e municípios circunvizinhos (Pires do Rio, Luziânia e Vianópolis). No indicador educação,

²⁸ Haroldo Max – Presidente da Cooperativa dos Produtores Agropecuários de Orizona em depoimento no Encontro dos Egressos realizado em junho de 2007.

investigou-se o número de matriculados por turma do início em 1999 até 2006 e obteve-se o seguinte resultado:

TURMA	Nº MATRÍCULA	Nº CONCLUINTES	Nº DESISTENTES
1999-2001	22	20	2
2000-2002	21	17	4
2001-2003	32	26	6
2002-2004	33	21	12
2003-2005	37	22	15
2004-2006	33	22	11
Total	178	128	50

GRÁFICO 1 - Matrículas e Conclusão



Fonte: Pesquisa de Campo

O quadro acima mostra uma situação que retrata o crescimento anual do índice de desistência. De acordo com a secretaria da escola e pelos registros atualizados até o ano 2007 a escola contou com um número de vinte (20) desistências, cinquenta e uma (51) transferências e dezessete (17) reprovações.

No final do ano 2001 a EFAORI formou uma primeira turma com 20 jovens concluintes. Importante ressaltar que o número de jovens matriculados no ano inicial (1999) era de 22 jovens. Este índice é considerado pequeno em relação aos outros anos, considerando que houve uma desistência, um falecimento. (entrevista com coordenadora pedagógica em exercício no ano 2007 – integrante do quadro docente desde 1999).

Do ponto de vista dos educadores, o índice de evasão é preocupante e repercute diretamente na avaliação da qualidade do ensino-aprendizagem. Algumas medidas vêm sendo tomadas, como por exemplo no processo de avaliação. Trabalha-se com a avaliação formativa, num processo contínuo, uma medida que diminuiu o número de reprovações mas não solucionou os casos de desistências e pedido de transferência para outras escolas.

Há um acompanhamento personalizado durante todo o processo de formação, no entanto, a escola não se preocupou em avaliar os resultados posformação, ou seja, nenhum tipo de acompanhamento é realizado pela escola com egressos. Este foi um dos questionamentos presentes no instrumento de observação e entrevista com membros da equipe (secretária, coordenadora e diretor). De acordo com depoimento da secretária, a EFAORI não tem dados precisos das trajetórias dos egressos, se estes continuam no meio rural, se conseguiram implementar seus projetos profissionais, se a Pedagogia da Alternância contribuiu efetivamente para o desenvolvimento sustentável do município e do território.

Por um egresso entrevistado foi dito que “houve uma iniciativa de criação de uma cooperativa de técnicos da EFA registrada como Cooperativa dos Técnicos da Escola Família

Agrícola (COOSTEFA) que não surtiu efeito”. De acordo com depoimentos de egressos a cooperativa foi registrada e teve duração de apenas três meses

Hoje percebo que nós, os técnicos recém-formados, ainda não tínhamos maturidade para tocar a cooperativa. Foi precipitada a decisão, sem surtir efeito, muitos achavam que era mão-de-obra barata, se afastaram ficando só uma diretoria com quatro técnicos, optamos por não continuar. Depois, cada um arranhou trabalho e a cooperativa dos técnicos foi desfeita (depoimento de membro (egresso) em encontro de egressos 2007).

O posicionamento demonstra que os técnicos têm iniciativas próprias; chegaram a implementar uma cooperativa de assistência técnica que, por falta de planejamento e apoio institucional da escola e das parcerias, não teve continuidade. Esse tipo de depoimento denuncia a qualidade do ensino e a aprendizagem na EFA, pois no currículo, constam duas disciplinas cujo conteúdos tratam diretamente do assunto. Uma delas é o Cooperativismo e outra Administração Rural que pela carga horária e importância dentro da filosofia da escola (teoria, prática, teoria) deveria subsidiar iniciativas como a implantação e o funcionamento de uma cooperativa como a COOSTEFA.

No conjunto das organizações que acompanharam e participaram do processo de implantação da EFAORI, destacam-se duas que se fazem presentes como parceiras até os dias atuais e reafirmam que podem fazer mais umas pelas outras. São elas: a Cooperativa dos Produtores Agropecuários de Orizona (COAPRO) e o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Orizona (STRO). Devido à parceria, realização de trabalhos conjuntos ligados à agricultura familiar, no encontro dos egressos estas duas entidades foram convidadas a se pronunciarem em debate com cunho avaliativo sobre as reais contribuições da EFA para o desenvolvimento do município²⁹.

Um roteiro antecedente ao encontro foi enviado para os dois representantes para que orientasse o debate. No aspecto da formação dos egressos foi pedido que as duas entidades fizessem uma leitura crítica sobre as contribuições expressas na realidade dos jovens rurais.

²⁹ Participaram do encontro dos egressos, o presidente da COAPRO Sr. Haroldo Max e o presidente do STR Sr. João Bosco Pereira.

Perguntou-se ainda que tipo de participação COAPRO e STRO tinham para com o funcionamento da EFAORI e quais as perspectivas das entidades ao investir nesse projeto. Por fim, o que se espera dos jovens e que caminhos podem ser construídos juntos.

Na avaliação dos dois painelistas/entrevistados, a EFA tem um grande significado “tenho ouvido por aí que a nossa escola serve de exemplo e isso é muito forte”. Os parceiros vêm a escola atuante, focada e com bons resultados alcançados. A cooperativa participa e apoia desde o início numa parceria que deve continuar segundo o presidente

[...] cooperativa e cooperativismo tem muito a ver com essa idéia, quem conhece os princípios cooperativistas sabe que está lá o interesse pela comunidade, ação, informação, então a nossa COAPRO quando se dispôs em participar, não fez isso como marketing ou algo parecido. Eu diria que o cooperativismo verdadeiro acontece quando ela age no meio em que está inserida. No nosso caso, uma cooperativa agropecuária tendo uma agricultura familiar, um município onde pelo menos a metade da população está no meio rural não podia ser diferente. (depoimento Presidente da COAPRO em encontro dos Egressos)

Ao avaliar os resultados e os impactos do processo de ensino-aprendizagem o presidente da COAPRO é enfático em dizer que a escola é uma inovação no município e tem contribuído para o desenvolvimento em termos gerais. É latente a problemática relacionada à gestão das propriedades rurais e isso acontece justamente devido à desinformação do pequeno produtor, nesse sentido ressalta-se que a Escola Família Agrícola “cai como uma luva”, justamente pela dinâmica da alternância.

Acho que todos ganham, a sociedade toda ganha com o trabalho da cooperativa e da escola, ela tem um outro viés que eu vejo também, além da qualidade ela tá inovando como idéia. Tá fazendo um revolução num país com a pedagogia da alternância. Eu acho que isso serve de exemplo de desenvolvimento, leva o nome da cidade e por isso também leva o nome das entidades que estão atreladas a ela. (depoimento Presidente da COAPRO em encontro dos Egressos)

Ao mesmo tempo que a escola é muito elogiada em termos de inovação no meio rural, na formação do pequeno produtor, em termos de contribuição para o desenvolvimento do município, é ressaltado pelos parceiros institucionais que o nível de aprendizagem dos técnicos é deficitária em comparação com outros técnicos formados por exemplo no Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Urutaí-GO

Se me perguntarem o nível que diz respeito à questão do aprendizado que eles tiveram aqui, como técnico, eu diria que ele é de sofrível a lamentável, já falei disso aqui e sei que seria desumano cobrar da escola mais do que os alunos têm a oferecer... a gente sabe das dificuldades, da legislação que cabe a esta questão da filosofia, mas a gente tem percebido que existem casos de excelência, existem alguns que se sobressaem com relação a outros e a cooperativa vai buscar essas pessoas dando o apoio necessário aos egressos, por que o projeto que tem é grande e ambicioso no que diz respeito à assistência técnica.(depoimento presidente da COAPRO – encontro dos egressos)

Esse debate torna-se interessante no sentido de se atentar para a qualidade do ensino, mas também remete aos objetivos e filosofia da escola que não é de formar os jovens para emprego de assistência técnica. Na perspectiva geral da EFA, a formação profissional de nível médio tem por função preparar o(a) jovem para a agricultura familiar, através de uma formação técnica integral direcionada para o desenvolvimento e transformação da propriedade familiar e o desenvolvimento pessoal, contribuindo assim para o desenvolvimento rural sustentável e conseqüentemente para estimular a permanência desses jovens e suas famílias no campo.

Reside nesta discussão um alerta para a escola em relação à formação que está sendo oferecida. Nesse sentido cabe perguntar, que tipo de técnico a EFAORI prepara? Para que tipo de sociedade? Não seria importante reavaliar o currículo e os conteúdos que estão sendo trabalhados?

Para subsidiar a discussão da iniciativa “frustrada” de implantação de uma cooperativa por parte dos egressos, cabe analisar Capra (2000, p. 109) no trabalho “A vida e a liderança nas organizações humanas” ao ressaltar que no mundo empresarial os conflitos estão presentes mesmo nas grandes organizações

[...] suas empresas podem até parecer poderosas quando vistas de fora, mas eles mesmos se sentem empurrados para cá e para lá pelas forças globais de mercado e acham-se inseguros em face de turbulências que não conseguem prever e nem mesmo compreender plenamente (CAPRA, 2000, p.109).

Capra (2000, p. 110) registra que “atualmente o ambiente econômico da maioria das empresas muda com incrível rapidez”. Os mercados estão sendo velozmente

desregulamentados, e as incessantes fusões e aquisições impõem radicais mudanças estruturais e culturais às empresas envolvidas – mudanças que ultrapassam a capacidade de compreensão das pessoas e assoberbam tanto os indivíduos quanto as próprias organizações. Desta forma, sozinho, um técnico³⁰ por mais que trabalhe em nome de uma cooperativa, não conseguirá mantê-la viva no sistema.

Iniciativas como a cooperativa dos egressos devem ser incentivadas na perspectiva do desenvolvimento sustentável. Nesse caso, esta cooperativa pode ser analisada sob o ponto de vista da natureza dual das organizações humanas, pois:

Por um lado, elas são instituições sociais criadas em vista de objetivos específicos, como os de ganhar dinheiro para os acionistas, administrar a distribuição do poder político, transmitir conhecimento ou disseminar uma fé religiosa. Ao mesmo tempo, as organizações são comunidades de pessoas que interagem umas com as outras para construir relacionamentos, ajudar-se mutuamente e tornar significativas as suas atividades cotidianas num plano pessoal (CAPRA, 2000, p. 111).

5.1.2 A Filosofia e os Instrumentos Pedagógicos

A EFAORI para realizar o efetivo trabalho em educação tem sua filosofia centrada na alternância integrativa que se faz acontecer por meio da inter-relação dos quatro pilares dos CEFFA. Conta com a participação das famílias no processo de gestão e na formação dos jovens, alia teoria e prática em tempos e espaços diferenciados envolvendo períodos de vivência na escola e no meio socioprofissional, com um calendário flexível e um conjunto de educadores especializados desenvolve a metodologia com instrumentos pedagógicos próprios da pedagogia, de forma a acompanhar o estudante em todo momento da formação, tanto na sessão escolar quanto na sessão familiar/comunitária.

Esta dinamicidade se faz em todo início de ano letivo, quando é elaborado o Plano de formação (Anexo), onde se definem os temas dos planos de estudo, e a partir deles são levantados os conteúdos a serem trabalhados em cada disciplina, pensando-se na

³⁰ José Daniel, jovem egresso presidente da COOSTEFA, declarou em seu depoimento que ao ver todos os técnicos desistindo, optou por fechar a cooperativa antes mesmo de iniciar o trabalho de assistência técnica no município de Orizona-GO.

interdisciplinaridade entre as matérias. Busca-se elaborá-lo a partir da realidade dos estudantes, visando à qualidade do ensino, desenvolvendo o meio rural, fortalecendo a agricultura familiar e assim melhorando a qualidade de vida do estudante/família/comunidade. Para isso conta como a presença da equipe de monitores, representantes dos estudantes, das famílias, da entidade mantenedora e dos parceiros.

De acordo com relato de monitores, há uma seqüência lógica na prática pedagógica da EFAORI, mediante a utilização dos seguintes instrumentos pedagógicos:

Plano de Estudo: O Plano de Estudo é um dos instrumentos fundamentais na Pedagogia da Alternância, ligando o saber ao fazer, articula os conhecimentos empíricos e teóricos, trabalho e estudo. É um meio didático pedagógico que ajuda a aprendizagem. Parte da necessidade do meio rural, sendo levantado o tema no momento da elaboração do Plano de Formação. O Plano de Estudo leva o estudante a descobrir práticas alternativas e experiências utilizadas pelos seus pais, avós e comunidade.

Colocação em Comum: possui um papel importante no processo de formação, é o momento onde o estudante vai expor o resultado de sua pesquisa individual para o grupo

Esta uma é uma dimensão educativa, pois vai expressar e compreender a sua própria realidade, e também a dos outros. Este momento é muito importante, onde quem fala é o estudante, os monitores apenas coordenam e ficam escutando as descobertas feitas e a colocação do ponto de vista do estudante durante sua pesquisa (Entrevista com monitora 3).

Durante a Colocação em Comum é elaborada uma síntese, cujo texto servirá para propor as ações a serem realizadas e para estudo nas diversas disciplinas. Segundo os monitores, a realidade não é percebida de uma só vez, sendo necessário um processo de ida e volta, de análise e síntese, de abstração e concretização, por isto é importante que as disciplinas continuem este trabalho. O processo parece simples e eficaz, mas ainda apresenta alguns desafios segundo monitora entrevistada:

Na EFAORI é trabalhado um tema de plano de estudo por bimestre com cada turma. Mas ainda há alguns desafios quanto à Colocação em Comum dos Planos de Estudo, precisamos prepará-la melhor, com um tempo estabelecido na sessão, tendo assim um espaço apropriado e propício para o diálogo (Entrevista com monitora 1).

O coordenador do plano de estudo não deve ser o único receptor dos relatos individuais, ou seja, o único a participar do momento da socialização da estadia no meio sócio-profissional dos estudantes. Sendo que “uma Colocação em Comum bem feita, substitui horas de aulas sobre o mesmo tema. Também se o conteúdo foi o mesmo, a Colocação em Comum é enriquecida pela proximidade pessoal do tema” (Entrevista com monitor 2).

Caderno da realidade: É o elemento que permite a sistematização da reflexão e ação provocadas pelo Plano de Estudo, onde são registradas e anotadas todas as reflexões e experiências educativas acontecidas na escola/família/comunidade durante todo o processo.

Segundo estudos realizados, o Caderno da Realidade estimula o amadurecimento intelectual do jovem. Ele representa um dos fatores básicos do amadurecimento psicológico e intelectual dentro de ciclo formativo na EFA. Pois, através das hipóteses formuladas, o estudante é estimulado a refletir sobre a realidade que o cerca, buscando os porquês dos acontecimentos, exigindo do mesmo uma tomada de consciência nas relações com a sua família e com o ambiente social e cultural que o cerca.

Folha de Observação: é um instrumento de organização das atividades elaboradas por cada disciplina com a participação dos jovens, sobre a realidade dos mesmos e é utilizada para completar e ampliar o tema do Plano de Estudo ou pesquisar algum tema específico daquela disciplina e, depois, é colocada no Caderno da Realidade para enriquecê-lo.

Na EFAORI, este ano de 2007, especificamente neste 3º bimestre, está sendo melhor trabalhada, com a ajuda do Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica realizado pelo monitor César, no quadro da Formação Inicial de monitores (Entrevista com monitor 2).

Caderno de acompanhamento: É onde o estudante registra os acontecimentos do período escolar e do período familiar. Também é um meio de comunicação entre a escola e a família. Com esse instrumento a família fica sabendo o que acontece durante a sessão escola – aulas teóricas e práticas, visitas de estudo, avaliações do estudante e da comunidade escolar, etc.. Por outro lado, traz para a escola informações sobre a vida do estudante durante a sessão

família – realidades de suas tarefas em casa e atividades comunitárias, e anotações feitas pelos pais para os tutores/CEFFA ajudando no acompanhamento de seus filhos.

Tutoria: É um acompanhamento personalizado de cada estudante. Numa descrição desse instrumento, Calvó (2005, p.33) ressalta que

“Nos CEFFA valoriza-se o personalismo (qualidade do que é pessoal) como filosofia e, no acompanhamento pessoal do aluno na construção de seu projeto de vida, este mesmo aluno, que está convivendo com seus companheiros no pequeno grupo, tem agora a oportunidade única de falar individualmente com um adulto, que não é o professor que o julga, mas o monitor que o acompanha, orientando, animando, abrindo horizontes, desbloqueando certas situações”.

Cada monitor tem um número de estudantes, aos quais faz atendimento individual. No início de cada sessão escolar, reúnem com os estudantes tutorandos para conversar sobre como foi a sessão família, se estão tendo algum problema, dificuldade em alguma disciplina. É neste momento que o tutor fica sabendo, também, as opiniões e sugestões das famílias a respeito do estudante ou algum assunto ligado a formação do seu filho, sendo depois repassado para a equipe pedagógica. E o mesmo é responsável por estes estudantes em todos os aspectos que os envolvem.

Serão de estudos: São atividades realizadas sempre à noite. Na EFAORI é o momento em que são tratados diversos temas, como: funcionamento da unidade escolar, palestras, atividades escolares/reforço, momentos lúdicos (festas, teatros, roda de viola, jogos de baralho/dominó/dama) e outros. Também podem ser atividades relacionadas ao Plano de Estudo. As atividades do Serão são organizadas pela equipe de monitores ou por grupos de estudantes acompanhados por monitores.

Intervenções externas: São as colaborações de pessoas que vêm de fora, ou seja, não fazem parte da equipe pedagógica da escola. Geralmente, são ligadas ao Plano de Estudos, possibilitando ao estudante adquirir conhecimentos de pessoas que têm prática, e vivência sobre o assunto, colaborando teoricamente com o tema do plano de estudo. Isto permite,

também, um maior relacionamento do CEFFA com o meio sócio-profissional (CALVÓ, 2005, p. 34).

As contribuições externas são planejadas durante a elaboração do plano de formação, mas podendo ser mudadas quando necessário. São intervenções realizadas por profissionais técnicos das áreas referentes ao tema do Plano de Estudos, ou por produtores através de palestras ou aulas práticas (Entrevista com monitora 3).

Visita e Viagens de Estudo: São peças fundamentais na Pedagogia da Alternância, pois através delas os jovens passam a conhecer outras realidades e novas práticas, assim faz com que haja estimulação de observações, confrontando seus conhecimentos com outros conhecimentos, provocando questionamentos e curiosidade em adquirir novos conhecimentos para ampliar seus horizontes.

As visitas são planejadas durante a elaboração do plano de formação, de acordo com os temas do Plano de Estudos, ou no planejamento de cada disciplina, podem ser marcadas quando necessário.

Visita às Famílias: essa atividade é desenvolvida pelos monitores no meio familiar e comunitário do estudante, no período em que ele se encontra na sessão família.

[...] as visitas às famílias até o 1º semestre de 2007 eram feitas bimestralmente, por um monitor do curso técnico e um da parte pedagógica. Às vezes alguém da entidade mantenedora, para conhecer a realidade do estudante, perceber as mudanças ocorridas na propriedade com a prática do estudante, verificar se estudantes estão realizando as atividades práticas passadas pela escola e orientá-los. Também conversar com os pais sobre o estudante e a escola, fazendo assim uma interação entre escola-família, proporcionando conversas e entendimento sobre as responsabilidades de cada um no processo educativo dos jovens, sobre questões técnico-pedagógicas a serem implementadas na propriedade e na escola (Entrevista com monitora 1).

[...] a partir do 2º semestre de 2007, decidiu-se que haveria apenas duas visitas às famílias (2º e 4º bimestres) e além delas realizam-se encontros por regiões (1º e 3º bimestre), os quais são chamados de “EFAORI na comunidade”, onde estudante, famílias, egressos, comunidade e escola municipal da região, reúnem-se em um local determinado pelas famílias. Nesse encontro são realizados: momento de oração, palestras técnico-pedagógicas, atividades práticas sobre diversas áreas (inclusive práticas de adubação verde), almoço comunitário, possibilitando a formação da família, aproximando a escola da comunidade, divulgando o trabalho da EFAORI, e assim desenvolvendo o meio (Entrevistas com monitor 3).

Segundo depoimento de monitora em exercício (2007) os instrumentos são adequados à formação mas na execução apresenta alguns desafios, especialmente no que tange ao acompanhamento das famílias

[...] um dos grandes desafios que a EFAORI precisa superar é fazer com que as famílias assumam o seu papel na educação de seus filhos, acompanhando-os através do Caderno da Realidade e durante a sessão família, assumindo o papel de monitores/educadores de seus filhos, comparecendo nas assembleias e reuniões de formação, assumindo o trabalho das lavouras comunitárias, participando da associação dos pais e ajudando nas despesas de seus filhos durante a estadia na escola (Entrevista com monitora 1).

Nesse aspecto, cabe analisar a contradição sobre a organização e o funcionamento da EFAORI. Pelos documentos analisados (Projeto Político-Pedagógico, Estatuto e Regimento escolar) a participação das famílias tem lugar de destaque. Nesses documentos, ressalta-se que na associação, as famílias participam e assumem responsabilidades no processo de gestão e no processo de ensino-aprendizagem, especialmente nos períodos em que os jovens estão no meio socioprofissional. A entrevista retrata a participação das famílias como um desafio a ser superado.

Estágio: É um meio importante para colocar o estudante na situação de estar aberto a “aprender a aprender”, assim a formação profissional no CEFFA, ajuda o jovem a desenvolver sua capacidade intelectual, de forma que busque em outro meio uma inserção profissional condizente com suas aspirações. O estudante escolhe as áreas a serem aprofundadas diante das propriedades cadastradas pela escola. Durante o Estágio, o estudante adquire conhecimentos e informações sobre a área profissional escolhida, experimentando situações de trabalho, ampliando seus conhecimentos e obtendo uma visão conjunta sobre uma profissão.

O Estágio é coordenado por um conselho composto por monitores, considerado uma atividade de complemento do curso. Sem a sua conclusão, o estudante não pode receber o certificado. Os estudantes realizam 342 horas de estágio, sendo 42 horas na primeira série, em

sala de aula, com o objetivo de ensinar ao estudante o papel do estagiário, do mestre de estágio, o que é o estágio e como fazer o relatório. Neste ano também se inicia o estágio experimental que representa 100 horas, o estudante realiza um experimento em sua propriedade com acompanhamento de um técnico/monitor, relatando todo procedimento utilizado para este e sobre o que conseguiu observar, sendo apresentado para a equipe de monitores ao final dos três anos de EFA. A área de pesquisa do experimento é definida pelo estudante e seu orientador. As demais horas são realizadas na segunda e terceira série, sendo 100 horas em cada série e em áreas diferentes, nas propriedades e empresas cadastradas.

Um outro instrumento adotado é a **Avaliação Formativa**: As avaliações no CEFFA são contínuas e formativas, levando em conta todo o processo de ensino aprendizagem, escola/família. A vivência representa uma aprendizagem contínua, assim necessita de instrumentos adequados que permitam avaliar o desenvolvimento do estudante nas novas atitudes, suas relações práticas no momento em que passa no meio familiar e no meio escolar, permitindo apreender sua capacidade de expressão, aquisição de novos conhecimentos, em nível intelectual/humano/social e de aplicação prática.

Segundo a coordenação pedagógica, ao final do bimestre, todos os monitores, representantes de sala, das famílias e da entidade mantenedora reúnem-se para fazer o conselho de classe, onde são feitas as avaliações do jovem. Sendo os resultados apresentados às famílias pelo tutor através do Caderno de Acompanhamento, descrevendo as observações necessárias do desempenho do estudante.

Por fim, todo o processo de formação culmina no **Projeto Profissional do Jovem**. Um projeto compreendido, do ponto de vista didático-pedagógico, sistematizado por Santos & Pinheiro (2005) como um componente curricular, um elemento que tem a função de sistematizar o conhecimento adquirido pelo estudante, hospedar e organizar as informações

oriundas do seu conhecimento produzido na vivência familiar e comunitária e nos momentos de aprofundamento da realidade socioprofissional.

O Projeto Profissional do Jovem, também pode ser chamado de projeto de inserção profissional, projeto de vida, projeto pessoal. O jovem é orientado a construir o seu projeto, que será um meio de buscar inserção no mundo do trabalho, ou seja, implantar um empreendimento que gere emprego e renda ao jovem e sua família, proporcionando ao jovem uma alternativa futura para sua permanência no campo (Entrevista com coordenadora pedagógica 1).

Ao final do Curso, o estudante deverá apresentá-lo, caso contrário o estudante não recebe o certificado. Para isto, o jovem deverá contar com o compromisso e, sobretudo, apoio da família.

[...] A EFAORI precisa fazer futuros empreendedores rurais, para que o Projeto profissional do jovem, não fique somente no papel, pois é através dele que o jovem terá uma alternativa para ficar inserido no meio rural (Entrevista com monitora 3).

[...] Apesar dos trabalhos realizados pela equipe, a EFAORI ainda tem inúmeros desafios a enfrentar. É preciso que se avalie e registre constantemente os resultados obtidos em seus projetos, em sua vida cotidiana, para que possa fazer um trabalho de divulgação com o objetivo de despertar nas famílias e nas entidades a importância e a seriedade do trabalho da EFAORI para o meio, ajudando nos projetos da escola e também no sentido de conscientizar os agricultores que para ser profissional é preciso ter uma formação, investir na capacidade dos jovens, criando condições e apoiá-los em seus projetos e experimentos (entrevista – diretor).

De acordo com o projeto político-pedagógico e depoimentos dos educadores a Escola Família Agrícola de Orizona a instituição se preocupa em desenvolver as competências e habilidades dentro dos parâmetros estabelecidos nos quatro pilares dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), além de enquadrar-se nas premissas apresentadas pela UNESCO (DELORS, 1998) nos pilares da educação da sociedade atual, que são aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. No entanto, a prática e os resultados por vezes podem apresentar determinada contradição.

Em nenhum momento da análise dos documentos, observação participante e nas entrevistas percebeu-se um tratamento da escola em relação aos egressos, a não ser pelo trabalho de pesquisa e experimentação pedagógica de uma monitora em exercício que se preocupa em investigar a aplicação do Projeto Profissional do Jovem na EFAORI e pela

iniciativa da secretária escolar que é uma jovem egressa em promover encontros dos egressos. Isto aumentou a relevância da pesquisa e o interesse em analisar os resultados a partir das trajetórias desses jovens.

5.2 A Escola Família Agrícola de Orizona na visão dos Egressos

Os questionários foram respondidos por 56 jovens egressos formados entre 2001 e 2006, em três localidades: nas residências dos jovens, na cidade de Orizona-GO e na EFAORI. Do total dos respondentes, 12 mulheres (21,4%) e 44 homens (78,6%). Isto indica que a EFAORI é mais freqüentada por homens, o que não vem a ser uma novidade, visto que é um centro de formação para jovens do meio rural, com formação técnica em agropecuária. Os egressos foram encontrados na cidade e no meio rural, em local de trabalho, participando de eventos, ou nas residências.

Quanto à situação civil, verificou-se que os jovens se casam cedo, entre os 20 e 25 anos, quatro situações de casamento entre colegas que iniciaram o namoro na própria EFA. Do total de 56 respondentes, 70% dos egressos continuam solteiros.

No que diz respeito à moradia atual, 67% continuam no meio rural, outros 33% na cidade por motivo de trabalho ou continuidade dos estudos. Nesse item, houve a preocupação em perguntar sobre a família, se continua no meio rural ou se na cidade, constatou-se no universo pesquisado que 80% das famílias continuam no meio rural. Permanecem nas propriedades familiares e em muitos casos, desenvolvendo os projetos dos filhos, resultado da formação na EFA. Isto indica que a EFA contribui para a diminuição do êxodo rural, possibilitando a permanência das famílias em suas propriedades.

Quanto à avaliação da qualidade do ensino na EFA, 73% afirmaram ser muito boa; 15,5% excelente, e 11,5% boa. Da pergunta “você percebeu algum diferencial da EFA para outras escolas”, 100% responderam que sim. Ressaltando o diferencial relataram que

[...] Proporcionou um conhecimento mais amplo, amadurecimento pessoal enorme. O envolvimento com questões sociais e ecológicas. O diferencial no tratamento aos

alunos, reconhecendo suas realidades; O valor dado ao meio rural e suas tradições e o comprometimento com a formação humana dos estudantes.

[...] Na EFA há mais tempo para dedicar aos estudos. Os professores estão disponíveis por tempo integral para solucionar as dúvidas; Associa teoria à prática, esporte e lazer, fazendo com que a escola se torne um ambiente familiar.

[...] A família participa mais direto com a escola; Relacionamento entre os alunos e entre aluno e parte dos professores como um todo. Relacionamento pessoal – os alunos da EFA não se tornam apenas colegas, mas sim em uma família cheia de membros. A presença da família na escola estimula muito o aprendizado e o ensino voltado para a realidade do aluno também.

[...] A EFA é diferente por causa da valorização do meio rural e dar mais importância no aprendizado do aluno. A diferença se dá mais na parte pessoal, onde se faz mais amizades, também com os professores e esse envolvimento leva a um cuidado maior de uns com os outros, a respeito dos estudos e da vida. (...) A EFA trabalha a partir da realidade do aluno, o que dificilmente ocorre em outras escolas.

[...] A EFAORI é uma escola que além de cuidar do ensino, promove também a prática em casa, proporcionando ao jovem que ele continue no meio rural colocando em prática o que aprendeu na escola.

(Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

Os egressos que responderam ao questionário ressaltaram repetidamente o diferencial da EFA em relação às outras escolas principalmente nos aspectos da relação professor/aluno, participação da família no processo de formação, convivência em grupo e aplicação prática na propriedade da teoria apreendida na escola. As afirmações respondem muito positivamente o indicador social da formação humana, convivência social em comunidade, consciência ambiental ecológica, mas não oferece dados relativos à questão da geração de renda e exploração sustentável da propriedade rural.

Constatou-se junto aos entrevistados que ao mesmo tempo ressaltam a qualidade do ensino, o diferencial da EFA em relação às escolas tradicionais referem-se principalmente à relação professor X aluno, relação teoria X prática e participação da família

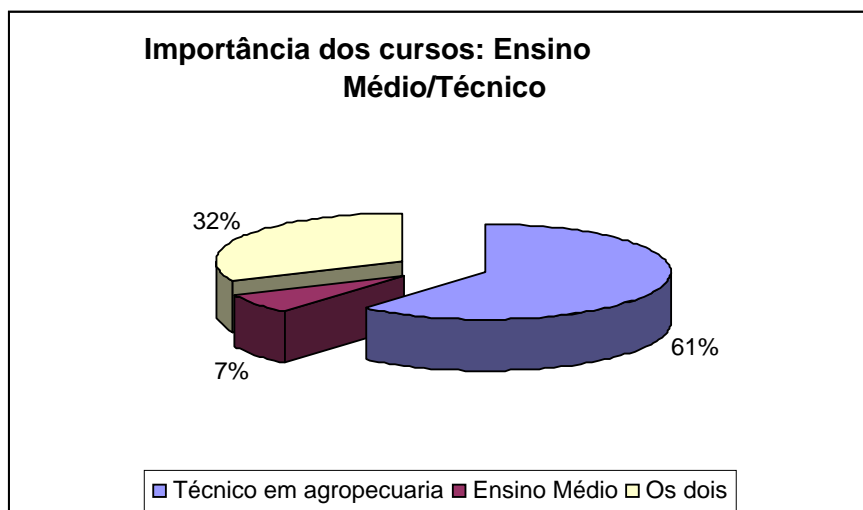
[...] Assim como o nome já diz, na EFA a convivência dos alunos entre si e com a equipe pedagógica e desta com as famílias é muito maior do que nas escolas convencionais, formando uma verdadeira família. Desta forma o desenvolvimento do aluno melhora, pois, há um maior acompanhamento tanto de sua família quanto de seus professores.

[...] A EFA trabalha a partir da realidade do aluno, o que dificilmente ocorre em outras escolas. A Pedagogia da Alternância submete o aluno (a família) num ciclo vital envolvendo recursos humanos, instrumentos pedagógicos e meio ambiente, fazendo com que ele, o aluno, seja o agente transformador do seu meio.

[...] Há entrosamento em geral entre professores, colegas, funcionários, nossas famílias e famílias dos colegas; Maior relação entre teoria e prática; Oportunidades de conseguir trabalho (Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006).

Como a escola oferece dois cursos, Ensino Médio e Técnico em Agropecuária foi perguntado qual teve maior importância na vida dos jovens egressos, as repostas mais significativas foram classificadas em um quadro distribuído em três formas: Ensino Médio, Técnico em Agropecuária e os dois cursos foram importantes:

GRÁFICO 2. Importância dos Cursos: Ensino Médio/Técnico



Fonte: Pesquisa de Campo

Em relação à questão sobre os cursos, verificou-se que o Curso Técnico gerou o impacto esperado pela filosofia da escola, especialmente no que tange ao desenvolvimento do meio e permanência no meio rural e na integração teoria e prática. É necessário, porém, considerar as respostas para ambos os cursos, onde se verifica no Ensino Médio a importância para o aprendizado e condições de continuar os estudos, bem como porque um complementa o outro. Por fim, aqueles que responderam só o Ensino Médio, manifestam notoriamente o interesse em ser aprovado em vestibular.

Numa outra questão, foi perguntado sobre a continuidade dos estudos a fim de verificar a exatidão da resposta anterior e levantar as áreas escolhidas para o curso superior. 68,9% não continuaram os estudos, apresentando vários fatores como justificativas. Destacam-se os seguintes depoimentos:

[...] não consegui ingressar em universidade pública; tive necessidade de trabalhar na propriedade familiar; (...) porque continuei no campo e não procurei dar continuidade nos estudos;

[...] porque tinha intenção de continuar no campo e o aprendizado na EFA era suficiente para melhorar e qualificar as condições no meio rural;

[...] fiquei acomodada, querendo descansar um pouco dos estudos, logo comecei a trabalhar na cidade, na região não tinha nenhum curso que interessasse, queria veterinária e “após isto me casei”;

[...] para fazer um curso superior além de caro é longe, optei por voltar à propriedade; falta de emprego fixo e situação financeira estável; porque as condições de continuar o estudo se tornou mais difícil.

[...] não tinha cursos na área que queria por perto; pelo fato de que para continuar os estudos em zootecnia ou veterinária tinha que mudar para longe e estudar cursos como geografia, história, letras, nunca interessou, resolvi trabalhar na propriedade; porque pretendia colocar em prática o que aprendi na EFA;

[...] para colocar em prática o que aprendi no curso Técnico; para continuar na propriedade;

[...] porque não consegui aprovação em curso superior, precisei trabalhar e não conseguiria conciliar os dois (Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

Esta resposta confirma o quadro anterior, pois aqueles que se interessaram mais pelo curso Técnico ou por ambos os cursos, ressaltam a importância da relação teoria e prática, a melhoria da produção nas propriedades e a continuidade no meio rural. Enquanto que os respondentes que disseram que o Ensino Médio teve mais importância, aproveitaram a formação para ingressar em cursos superiores. 31,1% dos respondentes disseram que ambos os cursos foram importantes.

Na formação superior, as áreas escolhidas mostram a importância para com o desenvolvimento do meio, são elas: Tecnologia em Sistema de Informação; Pedagogia; Medicina Veterinária; Licenciatura em Matemática; Licenciatura em Informática; Engenharia Ambiental; Superior em Redes de Computadores; Geografia; Agronegócio; Zootecnia; Tecnologia em Redes de Computador; Administração de Empresas; Tecnologia em Irrigação e Drenagem.

Nesta mesma questão perguntou-se se havia continuado os estudos em outros cursos e percebemos pouca participação em cursos básicos: fabricação de cachaça; cooperativismo; preparatório para vestibular; Informática básica; Tecnólogo; Especialização em Pedagogia da Alternância; Formação de Líderes e facilitador em adoção de tecnologia. Nesta resposta

percebe-se que a procura de cursos básicos está ligada à necessidade de aprofundamento para desenvolvimento de algum tipo de trabalho nas propriedades rurais ou aperfeiçoamento para conseguir emprego.

5.2.1 As contribuições da Escola Família Agrícola para o Desenvolvimento Sustentável na percepção dos egressos

Foram adotados como indicadores de desenvolvimento alguns elementos essenciais no processo de desenvolvimento humano. Procurou-se detectar manifestações de desenvolvimento ligadas ao bem estar social, cultural, político, econômico e educacional, a fim de apontar aspectos ligados ao desenvolvimento sustentável do jovem e da família.

Anteriormente neste estudo, refletiu-se sobre o aspecto da formação em relação à continuidade dos estudos e permanência no meio rural, na agricultura familiar. Neste tópico destacaram-se a formação técnica, a implantação de projetos profissionais advindos da formação técnica, participação em movimentos sociais, cultura, comunicação e informação na região, tipo de trabalho desenvolvido e geração de renda.

A fim de verificar se a formação na EFA “Ensino Médio e Técnico em Agropecuária” é suficiente para o(a) jovem da atualidade conseguir sua auto-sustentação, verificou-se nas respostas que a formação em alternância prepara o(a) jovem para a continuidade no meio rural, mas talvez não seja suficiente para quem quer algo mais, como por exemplo continuar os estudos e ter uma profissão fora do meio rural. Isto pode ser confirmado em respostas como as destacadas a seguir:

[...] O curso Técnico é uma boa fase, mas não é suficiente, principalmente para quem quer trabalhar em outras áreas.

[...] Com certeza é indispensável, mas acredito que é necessário que os estudantes busquem mais conhecimento, pesquisa e prática.

[...] Não, para se ter auto-sustentação, deve se ter muito interesse no curso e se aprofundar ainda mais lendo e se atualizando.

[...] Acredito que o ensino é somente o básico, é preciso um curso superior para aprimorar mais os estudos.

[...] Base a EFA dá, mas o difícil é subir apenas sendo técnico. Se for para se auto-sustentar na propriedade ele consegue.

[...] A teoria do curso Técnico é muito bonita, mas na prática nem tudo é fácil e a falta de conhecimento da realidade familiar por parte dos monitores é muito grande.

[...] Devido à grande exigência do mercado, mesmo que o jovem se torne um empreendedor rural ele deve procurar uma melhor especialização (Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006).

Em contraposição, algumas respostas afirmativas, indicam que a formação na EFA é suficiente para o jovem conseguir auto-sustentação. A maturidade que os jovens adquirem no processo de formação em alternância é explícita nos depoimentos dos jovens e de acordo com as seguintes afirmações:

- [...] Na EFA você se torna independente para a vida.
- [...] Sim, com a formação da EFA o jovem pode desenvolver um projeto e família.
- [...] Considerando que a EFA não trabalha com nada que foge do contexto do aluno e com o suficiente para garantir a sua permanência no meio rural, afirmamos que a escola seja capaz de fazer com que este jovem consiga sua auto-sustentação.
- [...] Porque o jovem com o conhecimento que adquiriu na escola pode conseguir um bom emprego atuando como técnico agrícola.
- [...] Sim, porque estrutura como uma biblioteca na vida da gente, só não é excelente por falta de um laboratório de informática, que é hoje um dos meios de comunicação muito utilizado.
- [...] Sim, pois eu acredito que na EFA o Ensino Médio seja melhor que as outras escolas. Nós desenvolvemos muito o coletivo.
- [...] Sim, mas mesmo com o ensino na EFAORI ainda é preciso que os estudantes ao saírem da escola continuem atualizando com cursos, palestras e voltando na escola pois as mudanças são rápidas, o aluno tem menos maturidade e aprende mais. Com o tempo coloca o que aprendeu em prática depois que sai da EFA.
- [...] Sim, com o conhecimento prático, com cursos e estágio é possível obter sucesso no que já se faz ou ainda fazer outros projetos.
- [...] Porque tem uma boa base para trabalhar..
- [...] Pelo aprendizado da EFA o jovem tira a base do sustento no meio rural, só precisa aprimorar diante das evoluções.
- [...] Aprendi muito na EFA, depois é só continuar aperfeiçoando, fazendo cursos e colocar em prática para aprender mais ainda.
- [...] Basta o jovem seguir em frente e aplicar na prática o que aprendeu.
- [...] Apesar de o jovem atual ser muito exigido pelo mercado de trabalho, o ensino e os cursos que a EFA oferece têm qualidade suficiente para o jovem se manter no meio rural (Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006).

No dizer dos jovens que responderam ao questionário e fazem parte do conjunto dos 128 egressos, a formação na EFA é suficiente para se conseguir a sustentabilidade na propriedade e possibilita a permanência no meio rural:

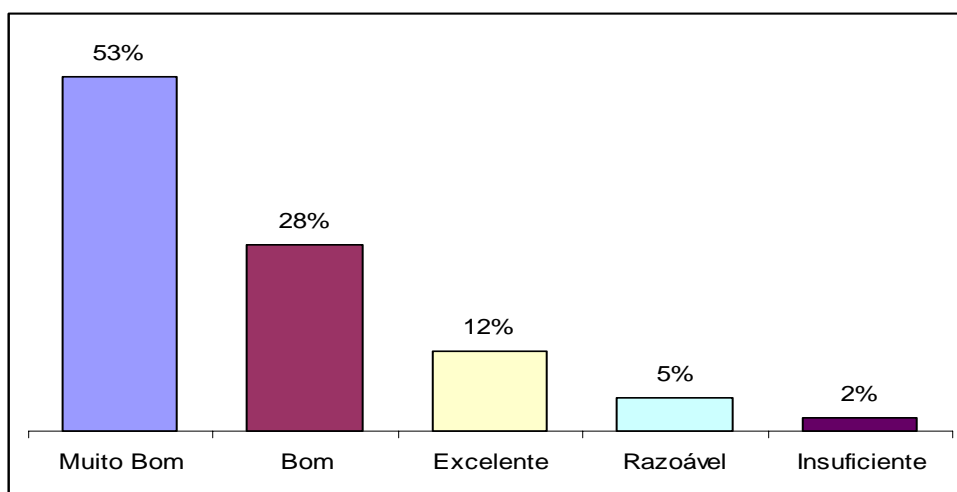
- [...] Proporciona uma boa base de como atuar como um empreendedor rural, tanto na gestão como nas práticas das propriedades rurais.
- [...] Com toda preparação que recebemos, quem tem coragem e vontade de trabalhar consegue sim.
- [...] Basta ter vontade e determinação para que se consiga a auto-sustentabilidade.
- [...] Sim, porque com o que aprendemos na EFA, se colocarmos em prática em nossas propriedades, temos boas condições de sobrevivermos e até obtermos lucros. (Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006).

O estudo sobre a filosofia, a doutrina, o funcionamento dos CEFFA, os pilares, bem como a aplicabilidade de instrumentos pedagógicos específicos mostrou que o método funciona se aplicado na sua totalidade. A partir da compreensão de que o Projeto Profissional do Jovem seja o ponto culminante da formação, o questionário contou com um bloco de questionamentos sobre esse instrumento. Ficou claro que o jovem só recebe o diploma ou certificado de Técnico em Agropecuária após elaborar e defender o projeto e que toda a dinâmica da formação caminha nessa direção. Pequenas transformações vão ocorrendo nas propriedades ao longo da formação nos três anos em que o(a) jovem passa na EFA, com acompanhamento dos monitores em visita às famílias, realização de pesquisas em Plano de Estudos, Estágios, atividades práticas denominadas “Atividade de Retorno”, aprofundamento científico na EFA até a elaboração do Projeto Profissional.

A implantação do projeto de modo a gerar renda e sustentabilidade na propriedade rural depende do(a) jovem e de sua família. A escola acompanha e orienta durante a formação, depois cabe ao jovem “caminhar com as próprias pernas”. Isto significa que há um rompimento entre jovem e escola no momento em que se dá a formatura e aponta para um desafio no sentido de implementar quem sabe uma faculdade ou um centro de cursos superiores em alternância “...acharia legal se após o curso técnico tivesse outra etapa de estudo na EFA, para voltarmos para a propriedade e mesmo assim continuarmos estudando”.

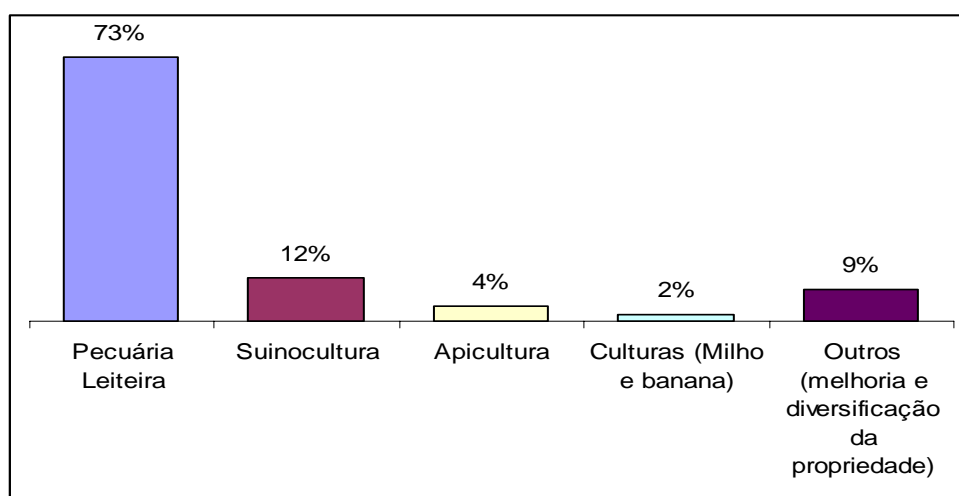
Para analisar esta questão e verificar concretamente as manifestações de desenvolvimento sustentável a partir do Projeto Profissional como indicador, perguntou-se na questão 8: “O Projeto Profissional do Jovem é um dos instrumentos pedagógicos da EFA. É pré-requisito para a conclusão da formação técnica. Como você avalia o desenvolvimento desse instrumento?”

Dos 56 respondentes computaram-se os seguintes resultados:

GRÁFICO 3. Projeto Profissional do Jovem

Fonte: Pesquisa de Campo

Para verificar a precisão dos dados acima, uma outra questão perguntou sobre a temática do projeto profissional de vida, se o(a) jovem conseguiu implementá-lo ou não e por que. As respostas sobre a temática mostraram que todos os projetos são ligados à produção agropecuária, em sua maioria, os projetos são ligados à pecuária leiteira, com um total de 73%. Em segundo lugar estão avicultura e suinocultura com 12%, apicultura com 4%, culturas (milho, banana) 2% e outros 9% que responderam melhoria e diversificação da propriedade, aplicação de técnicas aprendidas na EFA ou não compreenderam a questão.

GRÁFICO 4 - Áreas de implantação de projetos

Fonte: Pesquisa de Campo

Sobre a implantação dos projetos, os dados apontaram para uma questão ao mesmo tempo interessante e preocupante. Da iniciativa ligada à produção de leite, verificou-se que dos 73% , conseguiram implantar os projetos 70%

[...] meu projeto sobre piquetes para gado, foi implantado na propriedade do meu pai e agora tenho a minha propriedade

[...] meu projeto profissional foi para bovinocultura leiteira (1 hectare de piquete com mombaça. Consegui implementar usando recursos disponíveis na propriedade, com a ajuda de meus pais realizamos o projeto.

[...] qualificação da atividade que já era desenvolvida em minha propriedade que era pecuária leiteira. Implantei 2 hectares de pastagens rotativa na propriedade e hoje continuo trabalhando nesta área, melhorando cada vez mais.

[...] meu projeto na EFA foi a implantação de pastejo na produção leiteira. Pelo projeto implantado hoje mantemos as vacas em lactação, onde é tirado o sustento da família.

[...] projeto de pastejo rotativo com mombaça, implantado com um pouco de dificuldade a princípio, mas hoje trabalhamos neste sistema.

[...] recuperação de área degradada para formação de pastagem para cria e recria do gado “gir”. Implantei com a ajuda dos pais.

[...] pecuária leite. Quando estudava já trabalhava com leite, mas era pequena quantidade, depois de três anos que comecei a pensar em tornar esta atividade lucrativa. Tive uma grande experiência trabalhando como técnico pela empresa Classivet de um ano e depois retornei. Hoje estou trabalhando com a família, crescendo na atividade.

(Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

Estas respostas apontaram um fator positivo e, no entanto, preocupante. É verdade que os projetos contribuíram para a melhoria das propriedades e sustentabilidade familiar, no entanto, todos são projetos ligados às atividades que já eram realizadas pelas famílias e basicamente o que houve foram investimentos no tratamento de solo e implantação de piquetes. Isso mostra a continuidade do processo da monocultura do leite, base da economia no município de Orizona-GO mesmo antes da implantação da EFA.

Os 30% que optaram pelo projeto em pecuária leiteira, e não conseguiram implantar, justificaram que não contaram com o apoio dos pais e não o fizeram por falta de recursos financeiros

[...] meu projeto profissional foi a implantação de um sistema de pastejo rotativo na minha propriedade. Não consegui implementar primeiramente por não ter o apoio do meu pai e também por não ter recursos financeiros.

[...] o meu projeto foi a implantação de piquetes. Precisei trabalhar, terminei o curso e sai do meio rural, nunca mais retornei para implantá-lo.

(Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

Embora num pequeno percentual, as atividades ou projetos ligados à avicultura e suinocultura mostram resultados positivos, pela iniciativa da diversificação, mas também

apontam os desafios da implantação, da sustentabilidade, principalmente por não haver mercado e áreas de comercialização

[...] fiz meu projeto em avicultura, no meio da implantação surgiu uma proposta da COAPRO de ampliá-lo em conjunto com outros colegas e famílias. Criaríamos 1000 aves p/ abate quinzenal. A estrutura ficou pronta mas dependemos do abatedouro que estava em construção no território da Estrada de Ferro na cidade de Silvânia, como o abatedouro não ficou pronto até hoje, voltei ao projeto inicial e crio lotes de 80 aves e vendo na minha fazenda e na cidade.

[...] fiz meu projeto sobre frango alternativo. Não coloquei em prática por dificuldade financeira, falta de apoio técnico durante a elaboração do projeto.

[...] meu projeto profissional foi na área de suinocultura. Coloquei o projeto em prática e ele vem dando bons resultados.

[...] o projeto era em criação e engorda de suínos. Não era viável, concentramos apenas na atividade que já tínhamos na propriedade.

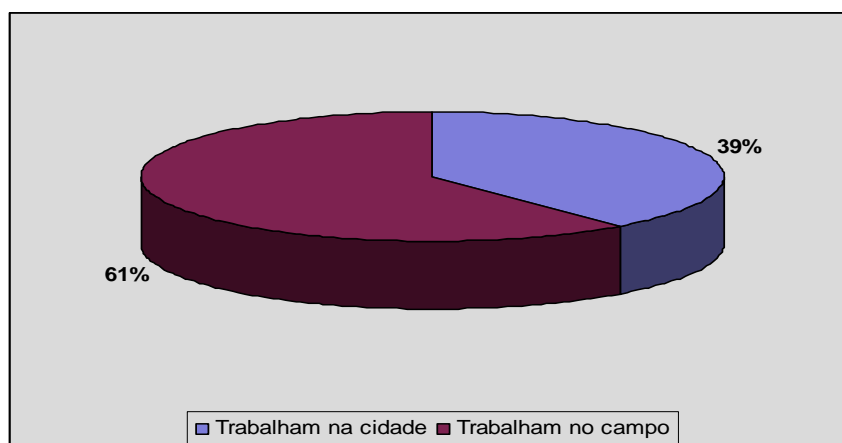
[...] apicultura, o projeto está em andamento.

[...] apicultura. Não foi implantado por problemas pessoais na família, um acidente com o pai diminuiu a mão de obra, após isso não foi possível.

(Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

O bloco seguinte do questionário diz respeito à sustentabilidade, foi trabalhado o indicador “trabalho/emprego/renda”. As perguntas foram feitas na seguinte ordem: I – que tipo de trabalho realiza atualmente; II – o(s) trabalho(s) é/são realizados em qual regime de exploração; III – qual a média de renda mensal individual pelo(s) trabalho(s) que realiza. Este bloco está intimamente ligado ao anterior sobre o Projeto Profissional e vem comprovar que os jovens que não conseguiram implementar seus projetos em áreas diferentes da pecuária leiteira estão trabalhando como empregados na cidade, ou prestando serviço diversos com renda mensal de um salário mínimo.

GRÁFICO 5 - Local de Trabalho: campo/cidade



Fonte: Pesquisa de Campo

Quanto à renda pelo trabalho realizado, a variável do campo ficou entre 2 e 4 salários e são trabalhos que receberam influência da formação na EFA e da tradição cultural: produção de leite; assistência técnica, caseiro/administrador em fazenda, agente de saúde, licenciamento ambiental, professor em escola rural etc.

Enquanto que aqueles que trabalham na cidade, são empregados com renda de um salário mínimo, em profissões que não são necessariamente ligadas ou receberam influência da formação na EFA: secretário(a), vendedor, ajudante de pedreiro, balconista/comercio. Predomina entre aqueles que estão na cidade o emprego como vendedor(a) em comércio local.

Em relação à participação social, verificou-se baixo índice e mais uma vez a participação maior ficou entre aqueles que conseguiram implantar seus projetos nas propriedades familiares, continuam no campo. 53% dos cinquenta e seis (56) respondentes participam de alguma organização social: Cooperativas, Sindicatos, Grupo de Jovens, Associações, EFA, Lideranças Comunitárias etc.

Dos que estão empregados na cidade apenas um (1) participa da Cooperativa de Crédito e Cooperativa de Leite, participação comprovada também porque é funcionário numa loja de produtos agropecuários da Cooperativa Agropecuária dos Produtores Rurais de Orizona (COAPRO).

Quanto à participação social, foi incluída uma questão ligada à política. Perguntou se os egressos são filiados a algum partido político e se houve alguma influência da EFA, com a opção de não responder. Apenas um (1) não respondeu e apenas dois (2) jovens responderam afirmativamente que são filiados, não por influência da EFA. Um deles é filiado ao partido PMDB e outro ao PSDB. Não se percebeu nenhuma ênfase na resposta, nenhum comentário a mais, o que subentende que o assunto política não é muito discutido e/ou não merece destaque na formação dos jovens.

A pesquisa mostrou uma contradição referente ao indicador participação social. A pergunta “desde que se tornou aluno da EFA, a sua participação em atividades comunitárias: permaneceu a mesma (); aumentou (); diminuiu”. 63% dos 56 respondentes responderam que aumentou, no entanto, não foi possível identificar o tipo de participação, pois deste mesmo grupo de respondente na questão anterior apenas 53% declararam que participam de alguma organização social. Os poucos que nomearam o tipo de participação ressaltaram a Cooperativa dos Produtores Agropecuários de Orizona, Comunidades de Base, Associação de Produtores Rurais etc.

De volta ao aspecto econômico, a pergunta n º 16 “Estudar na EFA fez alguma diferença no aspecto financeiro familiar?”. Surpreendente o percentual afirmativo, 79% com algumas justificativas bem que confirmam a contribuição da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável

- [...] as técnicas aprendidas e aplicadas melhorou a renda familiar.
 - [...] fez diferença quando implantei meu projeto profissional.
 - [...] devido aos conhecimentos que também passei para a família, alguns destes reduziu gastos, outros ajudaram a ampliar renda.
 - [...] com os conhecimentos adquiridos, aperfeiçoamos nossas atividades, assim passamos a obter maior faturamento.
 - [...] melhorou a administração da propriedade.
 - [...] consegui me inserir no quadro de monitores e ter um bom salário graças à formação na EFA.
 - [...] passamos a plantar e colher nossos próprios alimentos diminuindo custo em casa.
 - [...] aumentou a renda familiar no campo devido ao aperfeiçoamento e aumento da produção.
 - [...] melhorou muito a propriedade, passamos a aproveitar e valorizar mais os recursos nela presentes e com isso cortamos alguns gastos e ganhamos na produtividade e qualidade.
 - [...] passamos a produzir alimentos em casa (horta e pomar).
 - [...] hoje utilizo todos os conhecimentos que adquiri para prestar um serviço qualificado que pode me render mais com a valorização do meu trabalho como técnico.
 - [...] tenho trabalho remunerado na área técnica.
 - [...] com as técnicas aprendidas diversifiquei as culturas do meu sítio.
 - [...] com o aprendizado na EFA consegui colocar alguns projetos em prática na propriedade onde meus pais permanecem.
 - [...] com o aprendizado na EFA qualifiquei minha mão-de-obra, trabalho de maneira correta e aprendi a aproveitar melhor cada espaço da propriedade.
 - [...] produzindo com as técnicas aprendidas passamos a ter baixo custo.
 - [...] com o projeto profissional transformei o manejo da propriedade e tripliquei a produção.
 - [...] com o conhecimento adquirido melhoramos a produção agropecuária que temos.
- (Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

Um outro aspecto observado está relacionado à qualidade de vida e corresponde aos elementos essenciais ao bem estar social. A questão “estudar na EFA fez alguma diferença no aspecto da qualidade de vida?” – a resposta positiva atingiu um percentual de 93,3%

- [...] aumento da renda familiar e melhor integração na sociedade.
 - [...] não uso grande parte de defensivos agrícolas que usava antes.
 - [...] aprendi a aproveitar melhor o meu trabalho e hoje não trabalho tão pesado.
 - [...] passamos a produzir alimentos em casa na horta e no pomar sem agrotóxico.
 - [...] com certeza fez diferença, tanto na convivência familiar quanto na qualidade dos produtos consumidos e organização da propriedade.
 - [...] aprendemos a valorizar a terra, evitando os agrotóxicos, aproveitando os produtos orgânicos, preservando mais o meio ambiente e colaborando mais com a natureza.
 - [...] produzindo alimentos de melhor qualidade.
 - [...] aprendi a conviver melhor na família, na sociedade, conhecer a natureza e respeitá-la.
 - [...] passamos a nos alimentar melhor.
 - [...] sim, a família passou a ter acesso a serviços de saúde, educação, moradia melhores.
 - [...] melhoramos nossa alimentação produzindo alimentos mais saudáveis sem o uso de agrotóxicos.
 - [...] sim, principalmente na alimentação, com produtos 100% naturais sem produtos químicos, agrotóxicos e fertilizantes.
 - [...] com a melhora na produção, melhorou o conforto no campo.
 - [...] sim, porque pude trabalhar de uma maneira mais correta, obtendo lucros e melhorando a alimentação.
 - [...] a EFAORI nos ajudou a ver a importância do meio ambiente, ajudou muito a melhorar no aspecto humano.
 - [...] após estudar percebi que precisamos organizar cada vez mais para conseguir sobreviver no meio rural.
 - [...] percebi que em pequena área se pode produzir organicamente o que precisamos para alimentar.
 - [...] melhorou muito no aspecto financeiro.
 - [...] aprendemos a importância de organizar o lixo, sem falar o quanto melhorei na convivência com as pessoas e com a família.
- (Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

As respostas enfocam a importância do aprendizado técnico para a produção de alimentos saudáveis, sem uso de agrotóxico, relações humanas, organização da produção saudável de modo a gerar renda. Outro aspecto abordado foi a relação do ser humano com a natureza, meio ambiente, acesso a tecnologia e conforto no campo.

Um percentual bem pequeno, apenas três pessoas responderam que não houve nenhuma diferença e, não apresentaram justificativas. Isto sugere que a EFA contribui para o desenvolvimento sustentável de várias formas. As propriedades rurais familiares estão sendo exploradas de modo sustentável sem com isso causar prejuízos às gerações futuras.

Como forma de sintetizar as contribuições da EFA na vida dos egressos, foi elaborado um quadro/tabela com os seguintes indicadores:

TABELA 5 - Contribuições da EFA

18. Marque com um X a sua opinião sobre as contribuições da EFA na sua vida:

	Atrapalhou	Não interferiu	Ajudou
a. Ter mais diálogo na vida familiar		8,92%	91,08%
b. Saber conviver em grupo			100%
c. Conseguir emprego		8,92%	91,08%
d. Melhorar a prática na propriedade			100%
e. Participar de organizações e movimentos sociais		8,92%	91,08%
f. Garantir a sustentabilidade familiar			100%
g. Ser aprovado(a) em vestibular		5,35%	94,65%
h. Desenvolver técnicas agrícolas			100%
i. Desenvolver um Projeto Profissional		3,57%	96,43%
j. Conciliar estudo e trabalho		7,14%	92,86%
k. Continuar morando com a família		10,71%	89,29%
l. Obter renda		5,35%	94,65%
m. Outras		1,78%	98,22%

Fonte: Pesquisa de Campo – questionário

A tabela comprova as contribuições da EFA para o desenvolvimento sustentável nos seus vários aspectos. Os jovens egressos confirmam as contribuições em 100% para convivência em grupos, garantia de sustentabilidade familiar e desenvolvimento de técnicas agrícolas. De acordo com os depoimentos o desenvolvimento de técnicas envolve um processo ecologicamente correto, sem uso de agrotóxicos na produção de alimentos saudáveis.

As perguntas finais do questionário subsidiaram a conclusão da pesquisa. Após investigar sobre os impactos da EFA na vida dos egressos, foi feita uma pergunta sobre o futuro. Questionou-se sobre as perspectivas dos jovens para o futuro, obtendo como respostas mais significativas, a vontade de permanecer no meio rural e por aqueles que estão nas cidades, a conclusão de curso superior e retorno para a propriedade familiar no meio rural

[...] continuar no meio rural, garantir boa renda familiar, conscientizar a sociedade a sociedade sobre os aspectos ambientais, ajudar a contribuir para a educação ambiental da sociedade, principalmente das crianças;

[...] aumentar o fator de inclusão social e o reconhecimento do Homem do campo;

[...] gostaria muito de voltar para o meio rural e adquirir uma propriedade para eu e meu marido colocarmos nossos projetos em prática;

[...] gostaria de investir no meio rural mas devido ao alto custo de investimento e produção e baixo valor pago pelos produtos, tenho que continuar trabalhando na cidade;

[...] continuar estudando e trabalhar na área em que faço meu curso superior, contribuindo para o desenvolvimento do meio rural;

[...] ver meu projeto de produção e comercialização de cachaça se expandir, fazer uma faculdade e através desse projeto ver minha renda familiar aumentar para que tenhamos uma melhor condição de vida;

[...] ingressar em uma faculdade, conseguir me formar no curso que eu quero, voltar as minhas origens e por em prática meus sonhos;

[...] concretizar meu Projeto Profissional, fazer um curso superior em uma área que esteja relacionada à vida no campo;

[...] desenvolver nossa propriedade em lucratividade, para viver tranquilo e mais ligado ao mundo rural;

[...] continuar com a família no meio que vivo com qualidade e aprimorando meus conhecimentos;

[...] melhorar cada vez mais, aumentando a produção de leite e conseqüentemente obter mais lucros na atividade;

[...] continuar na propriedade, diversificar ainda mais para melhorar a propriedade;

[...] melhorar e aumentar cada vez mais a produção agropecuária e trazer mais atividades com renda para a família como a piscicultura e apicultura;

[...] continuar na propriedade, um dia colocar a “granja” em plena atividade para melhorar a renda familiar e servir de local de estágio para alunos da EFAORI, ou seja, ajudar como um dia essa escola me ajudou;

[...] ajudar as pessoas, construir uma família, ser um exemplo de vida, exercer o que aprendi e continuar a viver no meio rural..

(Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

Os dados de permanência ou intenção de retornar para o meio rural, sobre as contribuições da EFA nos aspectos financeiros, qualidade de vida e perspectivas para o futuro evidenciam aspectos relevantes desta pesquisa, ou seja, a EFA desenvolve uma dinâmica de formação no Ensino Médio e Técnico em Agropecuária de modo a contribuir para o desenvolvimento sustentável do meio rural, sobretudo no que tange ao desenvolvimento e exploração das propriedades familiares, possibilitando a diversificação da produção e geração de renda sem agredir o meio ambiente.

Uma jovem acrescenta que “a EFA veio como um incentivo para continuarmos no meio rural, porque cada dia que passa aumenta a concorrência de emprego na cidade”

[...] Através da EFA muitos ex-alunos estão conseguindo permanecer no campo e outros estão exercendo a profissão de técnico trabalhando como empregado em projetos como Gera Renda, Classivet, FETRAF etc. Para estes ter um trabalho não significa ter que ir morar na cidade.

(Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

Os jovens egressos do Ensino Médio e Técnico e Técnico em Agropecuária da Escola Família Agrícola de Orizona ressaltam que os maiores impactos da Pedagogia da Alternância em suas vidas envolvem a convivência em grupo, a qualidade do ensino, as amizades construídas, valor à natureza, respeito ao meio ambiente, crescimento pessoal, planejamento antes de colocar o conhecimento em prática.

Desta forma o que faz a especificidade, que garante a unidade na FFA é a aplicação conjunta dos quatro elementos denominados quatro pilares dos CEFFA³¹, cada um dos pilares tem sua importância e complementam entre si. Envolvem uma dinâmica integrativa e de acordo com os depoimentos seus impactos são diretamente relacionados aos pilares da Educação registrados no Relatório Delors (UNESCO 1998):

1. Aprender a CONVIVER – viver juntos a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas

[...] aprendi a conviver na família, na comunidade e no grupo de colegas na EFA;
 [...] a convivência em grupos foi o mais importante;
 [...] convivência social, melhorou muito;
 [...] com a EFAORI pude crescer e superar um pouco da minha timidez e desenvolver a capacidade de falar em público.

2. Aprender a CONHECER – isto é adquirir os instrumentos de compreensão

[...] a EFA me fez ver um mundo que jamais imaginei existir, confesso que não foi fácil no início até me acostumar com a pedagogia e com o ensino, mas cresci e aprendi muito;
 [...] o aprendizado no Ensino Médio me ajudou a passar em vestibular e no Técnico aprendi coisas importantes para a organização da propriedade com meus pais

3. Aprender a FAZER – poder agir sobre o meio envolvente

[...] como técnico ser capaz de transformar nossa propriedade e ajudar os outros;
 (...) algo de impacto que posso citar foi quando fui construindo minhas práticas aprendidas na escola lá em casa;
 [...] colocar todo o conhecimento em prática visando sustentabilidade;
 [...] o grande impacto foi colocar em prática o aprendizado na EFA, porque houve uma grande resistência do meu pai até acreditar numa nova maneira de trabalhar na propriedade.

4. Aprender a SER – via essencial que integra as três precedentes

³¹ Os quatro pilares dos CEFFA divididos em dois meios e duas finalidades. A Associação e a Alternância são os meios. A Formação Integral e o Desenvolvimento do Meio são as duas finalidades (CALVÓ, 1999).

[...] o principal impacto na minha vida foi o amadurecimento, passei a acreditar em mim mesma e descobri meu potencial;
[...] a EFA fez com que me tornasse uma pessoa mais responsável e preocupada com as questões sócio-ambientais;

Os indicadores foram utilizados para representar tendências e elementos essenciais à reflexão do processo de desenvolvimento. Foram considerados os elementos essenciais ao bem-estar social (capital social, capital humano, capital físico, capital econômico e capital ambiental), a fim de buscar evidências que demonstrassem como a formação em alternância consegue intervir diretamente sobre a maioria dos aspectos essenciais à implantação de uma estratégia de desenvolvimento rural, apoiada no empreendedorismo, e voltada para a economia familiar.

Nesta análise coube retomar as reflexões sobre o conceito de desenvolvimento sustentável expostas no capítulo segundo deste trabalho, especialmente a definição da Agenda 21, de que o conceito não diz respeito apenas ao impacto da atividade econômica no meio ambiente. Desenvolvimento sustentável se refere principalmente às conseqüências dessa relação na qualidade de vida e no bem-estar da sociedade, tanto presente quanto futura. Atividade econômica, meio ambiente e bem estar da sociedade formam o tripé básico no qual se apóia a idéia. Da forma como os egressos descrevem os impactos e suas perspectivas de futuro, pode-se dizer que a EFA com a Pedagogia da Alternância tem mostrado resultados importantes para essa construção.

Vale ainda lembrar ainda os seis aspectos prioritários do relatório Brutland (1988), entendidos como metas:

- I. a satisfação das necessidades básicas da população (educação, alimentação, saúde, lazer, etc.);
- II. a solidariedade para com as gerações futuras (preservar o ambiente de modo que elas tenham chance de viver);

- III. a participação da população envolvida (todos devem se conscientizar da necessidade de conservar o ambiente e fazer cada um a parte que cabe para tal);
- IV. a preservação dos recursos naturais (água, oxigênio, etc.);
- V. a elaboração de um sistema social garantindo emprego, segurança social e respeito a outras culturas (erradicação da miséria, do preconceito e do massacre de populações oprimidas);
- VI. a efetivação dos programas educativos.

Embora de forma tímida, todos esses fatores foram abordados na pesquisa com os egressos e os resultados indicam que a EFA está organizada para atender e contribuir para o desenvolvimento sustentável. Um jovem finaliza a entrevista afirmando emocionado que

[...] tenho o tempo de EFA como uma das maiores contribuições para o meu crescimento pessoal e profissional. A EFA me ajudou na escolha do meu curso superior, a melhorar a vida em família, ter uma produção e renda na propriedade.
(Questionário de Pesquisa – egressos 2001 – 2006)

5.2.2 Trajetórias de jovens egressos da Escola Família Agrícola: entre vivências e projetos

Tem-se observado que os jovens que vivem no meio rural constituem-se como sujeitos numa teia cada vez mais complexa de relações sociais que ultrapassa o universo doméstico/familiar/educacional/profissional.

A partir da vivência entre os jovens, num período de três anos no exercício de monitora, aliada ao acompanhamento pedagógico da formação dos educadores, mais as entrevistas e encontros realizados com os jovens egressos da Escola Família Agrícola de Orizona-GO, foi possível estabelecer um roteiro integrativo de investigação entre a pesquisadora, os jovens egressos e a própria escola. Este processo gerou material empírico significativo (observação, depoimentos, registros das trajetórias do cotidiano dos jovens) e

diferentes eixos possíveis de análise, percebidos nas trajetórias dos egressos, a partir da experiência de formação profissional de nível médio na Escola Família Agrícola³².

Este trabalho abordou a trajetória escolar e profissional de jovens egressos com a finalidade de ressaltar as contribuições da pedagogia da alternância para o desenvolvimento sustentável. Buscou-se coletar e oferecer elementos para a compreensão dos processos vividos por jovens que buscam se fazer sujeitos, no quadro do mundo atual. Um quadro de intensificação das relações que tornam tênues as fronteiras campo-cidade e complexificam as identidades juvenis em contextos rurais³³.

Os oito jovens, com os quais se desenvolveu um diálogo nesta investigação, possuem entre 20 e 30 anos. Três estão casados(as), outros cinco solteiros(as); um (1) está empregado em empresa/loja na cidade e estudando em curso superior; dois (2) trabalham como agentes de saúde em órgãos públicos, concluíram curso superior e continuam morando em propriedades familiares no meio rural; uma (1) é secretária da EFAORI e estudante em curso superior; outros três não deram continuidade nos estudos, realizam trabalhos autônomos, empreenderam seus projetos profissionais e permanecem nas propriedades rurais.

O estudo procurou compreender quais as contribuições da EFA na vida dos sujeitos, sendo que a discussão foi iniciada a partir da decisão de estudar em uma “escola nova” na região, e estendeu-se pelas principais transformações ocorridas após a formação, para depois analisar as contribuições para o desenvolvimento sustentável. A aplicação dos questionários, a observação e a realização do encontro dos egressos proporcionaram dados relevantes para a análise das trajetórias. Adotou-se ainda o procedimento da entrevista semi-estruturada com estes oito (8) jovens, com o objetivo de aprofundar a pesquisa e apresentar maior detalhamento.

³² Verificar Anexo: Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Sustentável: uma síntese da pesquisa.

³³ As trajetórias analisadas retratam histórias de oito (8) jovens, do total de cinquenta e seis (56) jovens egressos da Escola Família Agrícola de Orizona, que responderam ao questionário. O relato abrange o contexto familiar, escolar e produtivo de jovens que permaneceram no campo e/ou seguiram para a cidade. Destaca os rumos seguidos, a partir da formação profissional de nível médio.

Percebeu-se, na análise mais detalhada, que as trajetórias são muito ricas e apontam para rumos diversos e indicadores de um presente em busca de um futuro sustentável. Alguns jovens, que seguiram para a cidade em busca de emprego e continuidade dos estudos, mesmo sem conseguirem implantar seus projetos junto às suas famílias, demonstram fortes laços estabelecidos com o meio rural, com princípios éticos e cidadania. Entre os entrevistados, destacaram-se dois grupos: um grupo de jovens que estão hoje na cidade, dando continuidade aos estudos e trabalhando como empregados; outro grupo de jovens que permaneceram no meio rural, junto de suas famílias e na batalha pela implantação do projeto profissional.

As trajetórias dos quatro jovens do primeiro grupo se aproximam pelo fato de que são jovens cidadãos e cidadã que decidiram pela continuidade dos estudos e que por falta de condições financeiras das famílias, também tiveram que trabalhar como empregados.

O jovem (1), aluno da primeira turma, muito comprometido com os estudos, concluiu a formação na EFA em 2001, morando com a família em uma pequena propriedade na comunidade de Firmeza, declarou que teve dificuldade na implantação do projeto e resolveu que iria estudar mais. Fez o curso de Irrigação e Drenagem na modalidade Tecnólogo no CEFET de Urutaí-GO, a convite da Comissão Pastoral da Terra, assumiu o posto de dirigente regional na diocese de Ipameri-GO. Depois dessa experiência foi aprovado em concurso municipal na área de educação e teve a experiência de lecionar para turmas na Educação de Jovens e Adultos. Em seguida, foi convidado ao cargo de monitor na EFAORI, assumindo disciplinas da área de ciências exatas: biologia, química e física e também, a coordenação do Projeto Profissional do Jovem.

O jovem (2), também aluno da primeira turma, mora atualmente (2007) na cidade de Oriona-GO e os pais continuam numa pequena propriedade rural diversificada na comunidade Água Grande. É funcionário na loja de produtos agropecuários da COAPRO e está cursando nível superior em cidade vizinha. Segundo ele, os pais continuam na propriedade “tocando a

produção”. O leite é a atividade produtiva que gera renda na propriedade familiar. O jovem acrescenta que a sua permanência na cidade é só uma questão de tempo, pois assim que se formar, seu desejo é retornar para o campo e colocar em prática o conhecimento.

O(a) entrevistado(a) (3) é uma jovem egressa que se formou no ano de 2004 e tem sua trajetória marcada pela experiência do primeiro emprego que, de certa forma, foi a EFA quem proporcionou. A jovem declara que, inicialmente, foi estudar na EFA, por influência da família

[...] meu irmão estava formando aqui e meus pais queriam que eu viesse, não sei se eu tinha muito envolvimento com o meio rural. Nunca tinha parado pra pensar se aquilo era importante pra mim. Meus irmãos mais velhos tinham ido pra cidade, então eu pensava que também iria.

Durante a formação, procurou se apropriar do método, compreender a Pedagogia da Alternância e acreditar no projeto que desenvolveria no final - a homeopatia animal. Ao concluir o curso, o projeto já estava sendo experimentado na propriedade familiar, então a jovem recebeu um convite para trabalhar na EFAORI, e assumir a secretaria escolar, segundo ela, um desafio:

[...] logo que me formei fui chamada para trabalhar na EFA – um desafio porque nunca tinha trabalhado fora antes e ia assumir a secretaria de uma escola. E no que aceitei, percebi o quanto essa formação foi importante pra mim. Percebi que se eu não tivesse estudado aqui eu não saberia enfrentar os desafios diários.

Para a jovem, um dos maiores desafios foi o da passagem de estudante para profissional na mesma instituição:

[...] acho que quem olha não percebe o quanto é difícil estar na equipe pedagógica, entendendo o que é ser estudante lá na sala e na hora de tomar uma decisão do lado de cá, saber de que lado ficar.

No ano de 2006, a jovem já fazia parte do quadro de educadores da EFA, cursando nível superior na Universidade Estadual de Goiás. Inscreveu-se no curso de especialização em Pedagogia da Alternância e optou por um estudo com os jovens egressos como tema do projeto de pesquisa e experimentação pedagógica. Segundo ela, a Pedagogia da Alternância faz a diferença na vida dos jovens e sua qualidade não pode ser medida simplesmente pela

permanência no meio rural, com a implantação de projetos profissionais. Se um(a) jovem tem como opção fazer um vestibular e ser aprovado, não significa que a formação na EFA fracassou:

[...] quando paro pra pensar em tudo, ai eu vejo que realmente a Pedagogia da Alternância faz a diferença e tem feito sim. A gente ouve dizer que tem que melhorar o ensino, que os técnicos têm que sair mais capacitados, mas eu acredito que essa pedagogia já fez a diferença não só na minha vida, mas na de muitos que passaram por aqui. Muitos saíram daqui não só aptos a desenvolver as propriedades, mas também na faculdade. Eu por exemplo, iniciei meu curso esse ano e escutei que o objetivo da EFA não era formar para passar em vestibular, mas formar técnicos para desenvolver suas propriedades. Ai eu descobri que tanto eu podia fazer vestibular quanto voltar para a propriedade e desenvolvê-la.

A trajetória do jovem (4) comprova o sentimento de Gisele, no sentido em que se o jovem opta por fazer um curso superior, ou por assumir uma profissão desvinculada de seu projeto profissional na EFA, não é sinônimo de fracasso. Segundo ele, a vida de um estudante não é fácil, sobretudo quando se vive na zona rural, tendo que se deslocar até a escola por quilômetros de distância, mas quando a força de vontade fala mais alto, a superação vem à tona, quebrando barreiras que até então pareciam insuperáveis.

A educação é tudo na vida de um ser humano. Pelo conhecimento profissional, qualquer pessoa torna-se capaz de se transformar e de modificar o seu meio, a sua realidade. Os estudos nos dão a chance para irmos mais além de nossas capacidades materiais e até mesmo intelectuais.

[...] Sempre valorizei os estudos, talvez por gostar excessivamente de ir em busca do conhecimento. Para um jovem do meio rural, como já foi dito, tal fato chega a ser uma raridade, pelo fator maior que são as dificuldades. No meu percurso, tive de superar várias adversidades: locomoção, questões financeiras, maus tempos (chuva, frio, sol...)

O jovem considera que a formação na EFAORI foi uma oportunidade que abriu caminho para várias outras:

Hoje, continuo residindo no meio rural junto à minha família. Tenho condições de afirmar que os estudos transformam a vida de qualquer pessoa e continuo mais motivado do que nunca para ir cada vez mais longe.

Com este pensamento, o meu histórico escolar na EFAORI foi narrado de forma bem detalhada, abordando minhas vitórias, dificuldades e superações. Da EFA até chegar ao curso de Especialização fui capaz de me superar. Sempre tive fé e força de vontade, porém nunca pensei que eu pudesse chegar tão longe, indo além da minha imaginação.

Sobre o Projeto Profissional, destaca que é um requisito básico da EFAORI para a conclusão do curso técnico. O aluno escolhe a área, aquela que melhor lhe convém, ou seja, a mais viável, ou que ofereça condições de ser colocada em prática:

Realizei meu Projeto Profissional juntamente com minha família, quando eu estava no 3º ano, na área da Apicultura. Pelo fato de possuir uma propriedade bastante pequena, não poderia pensar em desenvolver uma atividade que exigia grande extensão de terra. A Apicultura não exige área terrena extensa, mas sim, cerrado por perto e havia na minha propriedade.

De início, fiz de acordo como foi exigido, um pré-projeto para aprovação e após a apreciação do monitor responsável, o Projeto propriamente dito foi elaborado com maior rigor. Entreguei-o novamente para correções ortográficas e ao passá-lo novamente a limpo, o mesmo foi apresentado (defendido) para a turma.

Apesar de Ter ficado muito bom e de eu gostar da apicultura, o projeto nunca saiu da gaveta. Devido a outros propósitos que tinha em mente, não pude colocá-lo para funcionar. Quem sabe um dia...!

O jovem comenta que a EFA tem um diferencial muito forte em relação às escolas tradicionais, além das disciplinas da área técnica e dos pré-requisitos do curso que são os Estágios e o Projeto Final, a escola oferece também mini-cursos da área agropecuária. Os alunos não eram obrigados a fazê-los, mas eram complementos do curso técnico. Tanto eram oferecidos cursos do SEBRAE como do SENAR, em vários ramos da Agropecuária. Os jovens sempre recebem o incentivo para participar de eventos e atividades complementares, principalmente daquelas que não são realizadas na escola:

Dentre os cursos oferecidos para a escola, fiz inúmeros deles, os quais aconteciam quase sempre em semanas de alternância, não prejudicando, assim, meus estudos. Em meados de 2003, em que eu estava no 3º ano, aconteceu em Orizona o Governo Itinerante, oferecendo vários cursos, inclusive de informática e não perdi a oportunidade, fazendo o mini-curso Word em duas semanas. Fiz, ainda, várias visitas de estudos em propriedades de colegas e visitas a encontros e congressos, inclusive em Goiânia/GO. Foram encontros realmente muito proveitosos.

O componente curricular “Estudos Regionais” da grade curricular da EFA, me possibilitou desenvolver minhas primeiras pesquisas. A motivação era feita em sala pelos monitores e eu (o aluno), por meio de observações, questionamentos a pessoas mais velhas e pesquisas de campo, desenvolvia as pesquisas regionais. Pesquisas essas que eram registradas em um caderno específico: Caderno da Realidade, com redações e ilustrações dos mais variados temas. Por meio dessas pesquisas tomei conhecimento da minha realidade que até então eu não conhecia.

Nesta trajetória, aspectos muito ricos da Pedagogia da Alternância e da metodologia adotada pela EFA se fazem nítidos do ponto de vista da formação para a cidadania. Apesar de não ter implantado o seu projeto profissional, o jovem descobriu seu potencial nos estudos, e,

sabendo das dificuldades que enfrentaria, começou a vislumbrar a oportunidade de continuar os estudos, trabalhar e se manter na propriedade familiar:

Quando eu ainda cursava o Ensino Médio na EFAORI, vivia me perguntando se eu prosseguia com os estudos ou se iria parar por ali. Eu sabia que cursar uma faculdade não era para qualquer um, pois passar numa universidade pública é difícil e pagar uma particular é coisa somente para a elite. Enfim vários eram os meus pensamentos acerca desta questão.

Este jovem (4) se inscreveu no vestibular da Universidade Estadual de Goiás (UEG), escolheu Licenciatura em Informática, pelo fato de ainda ser uma novidade na área educacional, porque o jovem apresentava aptidão e gosto pela informática. Foi aprovado em 12º lugar e iniciou o curso, em 2004, na unidade UEG de Silvânia-GO. Segundo depoimento, a realização do curso superior foi uma batalha diária que se concretizou na sua vida, abrindo portas para outras oportunidades de modo sustentável, sem cortar laços com o meio rural:

As aulas na faculdade tiveram início em março de 2004. Eu ia todos os dias de Kombi, a qual saía de Orizona com demais universitários e eu a aguardava no trevo do Distrito de Caraíba. Não foi uma tarefa fácil. Eu chegava todos os dias na fazenda por volta das 23h30min.

Graças a Deus no final do ano de início à faculdade consegui um emprego no Distrito de Caraíba, em uma Chácara, dinheiro que me mantinha no meu curso. No final do 2º ano, passei no concurso público municipal da prefeitura de Vianópolis, para o cargo de Agente Administrativo, o que me deixou mais seguro de que realmente eu teria condições de concluir meu curso de graduação. Antes de eu começar a trabalhar, recebi um convite da EFA para assumir a secretaria da escola. Tive de recusar, pois era apenas um contrato especial e eu já havia sido aprovado no concurso público.

Comecei a trabalhar pela prefeitura em fevereiro de 2006 no PSF – Posto de Saúde da Família do Distrito de Caraíba. Em maio de 2008, pedi transferência para a Escola, na qual exerço a função de Secretário Geral.

Em janeiro de 2008, dei início ao curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ensino da Matemática pela Universidade Gama Filho – UGF/CETEB – Brasília/DF, na modalidade à distância. Está sendo divertido e além disto, sendo mais uma lição de prática na área da Informática. Continuo solteiro e sem filhos e ainda residindo no meio rural.

A situação descrita acima representa o quadro de luta do camponês pelo acesso ao ensino superior. Este jovem enfatiza que estudar numa instituição democrática, em que o aluno é submetido a um processo integral de ensino, faz com que o mesmo (aluno) seja a chave do ponto de partida para a transformação de sua realidade, e reafirma sua condição de vencedor que valoriza a conquista: “talvez a maior realização que já tive em minha vida

profissional. Raras são as escolas que trabalham de acordo com a realidade do aluno”.

A escola foi capaz de me fazer perceber que é possível ter uma vida digna residindo no meio rural, me fazendo enxergar melhor minhas possibilidades, as quais se encontravam dentro de minha própria Propriedade. Ou seja, a escola me fez perceber que é por meio do conhecimento que transformamos a realidade do meio no qual estamos inseridos.

Enfim estudar e conhecer melhor a Pedagogia da Alternância foi uma realização muito significativa e compensadora para minha vida pessoal e acadêmica. A EFAORI suscitou em mim a maturidade profissional. Foi uma jornada longa, cheia de altos e baixos, porém uma temporada de muitos acontecimentos importantes. Assim sendo, pretendo ser um eterno discípulo desta escola.

O conjunto das trajetórias desses quatro jovens, que optaram pela continuidade dos estudos, demonstra de certa forma, a luta do jovem rural por um espaço na sociedade. Na opinião deles, a formação continuada, ou seja, a participação em um curso superior foi um caminho trilhado que oportunizou o engajamento em um trabalho intimamente ligado ao desenvolvimento do meio onde vivem.

Outras trajetórias foram analisadas, de forma a destacar a permanência dos jovens no meio rural, e implantação dos projetos profissionais. São as seguidas pelos jovens (5), (6) e os dois irmãos (7) e (8). Na trajetória do jovem 5 foram levantados aspectos de maturidade, após a formação. Declara ele que sem muitas habilidades para os estudos, não quis estudar para vestibular, mas prestou e passou sem estudar. Adepto da poesia, concluiu a formação na EFA e ingressou no curso de Letras, mas logo viu que a Literatura não era seu campo profissional. Trabalhou como funcionário/caseiro na EFA, durante dois anos e, nos períodos de alternância, desenvolvia práticas de diversificação da produção, junto com os pais, na comunidade de Taquaral.

Este jovem (5) casou-se e passou a morar com a família da esposa em uma pequena propriedade rural. Começou a trabalhar cortando lenha para conseguir renda para auxiliar nas despesas da família. Depois de participar de um encontro de egressos, ao relatar sua experiência de vida e trabalho após a saída da EFA, recebeu críticas pesadas em relação ao seu trabalho de destruição do meio ambiente. Analisou que cortar lenha era uma fonte de

renda momentânea e estava mesmo totalmente fora do foco da formação que recebera na EFA. A partir daí o jovem afirma que tomou uma atitude:

Voltei pra casa e junto com o cunhado fomos analisar o nosso terreno. Separamos uma parte e começamos a plantar a mucuna. Agora já estou com o Pronaf quase pronto, temos planos para desenvolvimento e sustentabilidade dentro de uma prática correta, que não prejudica o meio ambiente. Parei de cortar lenha, tenho lá uma horta que serve de modelo, tenho orgulho do que estou trabalhando e estou pronto pra receber a EFA em visita pra repassar a minha experiência.

Outra trajetória analisada é a (6), uma jovem que nasceu e cresceu no ambiente familiar do meio rural, na comunidade de Taquaral, município de Orizona-GO. Sua opção pela EFAORI no Ensino Médio e Técnico em Agropecuária, no ano 2000, na segunda turma. Teve forte indução da família, sendo sua mãe professora da rede municipal, sócia ativa do Centro Social Rural de Orizona - entidade mantenedora da Escola Família Agrícola. Segundo a jovem, no segundo ano de funcionamento da EFAORI, o quadro de alunas era bem pequeno:

[...] lembro que quando cheguei na EFA tinha só três meninas da primeira turma e na minha turma, só eu e uma colega.

Sobre a relação de gênero, (6) destaca que nunca houve nenhum problema, pois as mulheres procuravam sempre se envolver nas atividades, de modo geral, em igualdade com os homens. Os momentos de trabalho, de estudo e de lazer sempre eram realizados em conjunto e contribuía para integração dos grupos. Cita como momentos de trabalho, as aulas práticas em campos demonstrativos da escola (horta, pequenas culturas, criação de animais, etc.), nos estágios, visitas de estudo e nos trabalhos de organização da escola para o funcionamento (sala de aula, refeitório, banheiros, jardim etc.), nas atividades de lazer (futebol, gincanas, noite cultural etc.). A jovem ressalta a importância da convivência no grupo, a amizade e companheirismo estabelecido entre colegas e educadores.

Na conclusão da formação, no ano de 2002, em definição do tema de um projeto profissional, a jovem optou por criação de ave caipira em escala, na propriedade da família. O projeto elaborado visava uma pequena criação de galinhas caipira no sistema de pastejo

rotacionado. Por sugestão do presidente da Cooperativa dos Produtores Agropecuários de Orizona, em visita à propriedade, foi feita uma ampliação na implantação do projeto, em parceria com quatro outros técnicos formados na EFA³⁴. Sendo suas famílias cooperadas, conseguiram, via cooperativa, um financiamento pelo PRONAF, para construção de um galpão com capacidade para alta produção. Havia, na época, perspectivas de que se construiria um abatedouro de aves em Silvânia, município vizinho que faz parte do conjunto dos 14 municípios do Território da Estrada de Ferro. Isto impulsionou a construção de um galpão, com capacidade para 4 mil frangos. De acordo com o sistema, seriam colocadas mil aves no mercado a cada 15 dias e além de abastecer o abatedouro do Território, a produção seria comercializada em centros regionais, em Goiânia e Brasília (LIMA, 2006).

Desta forma se deu a implantação de um projeto piloto que tinha tudo para dar certo, mas sofreu a frustração do mercado. O abatedouro do Território não foi construído, e aí, conforme afirma a jovem, os desafios surgiram

Construímos o galpão com capacidade para mil aves e esperamos o abatedouro em Silvânia. Como não saiu, a gente começou a mexer com a feira do produtor em Orizona, às vezes não tinha condução, num tava sendo viável. Começou a aparecer problemas no galpão muito grande e já necessitava de reformas. Os técnicos que formaram o grupo se afastaram, mas a gente, lá na minha família não desistiu.

A jovem (6) e o marido, que também é técnico formado na EFAORI, assumiram o projeto e deram continuidade à produção. Avaliaram os problemas, fizeram nova análise de mercado e deram seqüência ao empreendimento familiar:

A gente não desistiu, foi mexendo daqui e dali, e até hoje eu falo, não desisti de ver esse abatedouro funcionando. Passamos a atuar numa área menor, vendemos frango aqui na cidade, lá na propriedade essa semana mesmo veio um pessoal de uma frutaria querendo comprar. A gente vai tentar tocar, com esperança de que um dia o abatedouro venha funcionar e a gente consegue criar na área total. Tá lá, um hectare esperando para produzir os frangos e quando o abatedouro falar que está ficando pronto, a gente cria com certeza.

A jovem esclarece que, depois de estudar na EFA, passou a enxergar novas possibilidades. Casou-se e veio morar na casa antiga da propriedade familiar, ao lado dos pais

³⁴ O grupo foi composto pelos técnicos: Aline, Cléber, Helder, Gilson Lopes e José Daniel.

que trabalham na produção de leite, e junto com o marido dá continuidade ao projeto de criação de aves e começa a diversificar com a produção de cachaça, pois reconhece que não é possível continuar na monocultura do leite.

Das oito entrevistas e relatos de experiências, selecionou-se uma na sua completude para maior aprofundamento e análise geral, trajetória dos irmãos (7) e (8). Vários aspectos chamam a atenção na trajetória do jovem (7). Inicialmente, por causa da permanência no meio rural, juntamente com a família; dá continuidade aos estudos, participa em um trabalho, como agente de saúde na comunidade, é responsável pela implantação do projeto profissional, a partir da formação na EFAORI. Portanto, participa de um conjunto de práticas voltadas para o desenvolvimento sustentável.

O jovem (7), aluno da primeira turma da EFAORI, é casado, pai de uma filha e residente em propriedade rural familiar na região de Posse, município de Orizona-GO. Ressalte-se que o jovem vem de uma família tradicional, a começar pela herança dos avós maternos, um casal de agricultores que teve nove filhos (6 mulheres e 3 homens), com forte participação social no campo religioso, em comunidades de base, sendo o avô, sócio fundador do Centro Social Rural de Orizona (CSRO), nos anos de 1960, entidade que fundou a Escola Família Agrícola, no ano de 1999, assumindo o papel de mantenedora. As mulheres da família da mãe do jovem têm uma forte participação em educação do campo; quatro delas são professoras da rede municipal em escolas rurais.

A riqueza e a diversidade desta história foi um desafio em termos de compreensão para além noções do desenvolvimento rural. Nesta trajetória, foram verificados aspectos relevantes sobre as contribuições da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável, conforme análise a seguir.

Sobre a decisão de estudar na EFA, esclareceu que foi sob a influência dos pais, não era uma vontade sua. À época da implantação da escola, trabalhava como ajudante de

pedreiro com os tios. Havia tentado fazer o 2º grau na cidade de Orizona, mas desistiu sem concluir, e optou por retornar para junto da família e trabalhar.

Depois de muita insistência dos pais, resolveu experimentar:

Quando em 1999 que começou a escola, a minha mãe me pediu pra ir. Logo respondi que não “vou trabalhar”, ela insistiu dizendo: você vai e fica uma semana, estuda e vê como é, se não gostar, você volta a trabalhar com seus tios. E ai, eu me lembro do primeiro dia de aula, quando vi, lá um prédio em construção, emprestado, só tinha um campo de futebol e mais nada... Quando meu pai veio se despedir de mim, eu falei “aqui não fico não”. Meu pai insistiu, a gente conversou e eu fiquei uma semana.

Após uma semana de experiência, o jovem tomou gosto pela formação em alternância, esclarecendo que na primeira alternância em casa, antes do final de semana, já estava com vontade de voltar pra escola. Declara ainda que, no início, a tutoria ou acompanhamento personalizado o influenciou muito,

[...] tinha muitas vezes dela (a monitora) chegar e conversar comigo, porque eu ficava assim nos primeiros meses naquela vontade de ir embora. Mas ai, como foi passando o primeiro, o segundo mês, quando chegava o domingo, eu já estava com a mala pronta pra poder ir para a escola no outro dia.

Afirma que tinha uma resistência no começo por não saber o que era a Pedagogia da Alternância,

[...] depois de um mês a gente viu a diferença de estudar numa escola que você ia aprendendo, ao mesmo tempo levando para casa e ao mesmo tempo, ficando com a família.

No ano de conclusão dos estudos e definição do projeto profissional o jovem teve uma conversa séria com os pais; atitude que destaca a importância do apoio e participação da família no processo de formação

Quando terminei os estudos aqui e fui desenvolver o projeto, falei com meu pai: “eu quero fazer aqui um projeto que vai servir pra mim e vai servir para a família”. Quero que ele seja implantado e se o senhor falar que não tem jeito, vou fazer um projeto que vai ficar no papel e só. Nessa troca de experiência, ele respondeu que ia ver as possibilidades de implantar o projeto que foi Pastejo Rotativo. No fim, está implantado e graças a Deus funciona até hoje.

Estes dois aspectos abordados indicam a importância da participação da família no processo de aprendizagem e a alternância integrativa que possibilita a ligação entre teoria e

prática, em tempos e espaços diferentes. Além de reafirmar o processo de maturidade adquirido, ao longo da formação, naquele momento em que o jovem afirma o desejo de fazer um projeto que iria servir não só para ele, mas para toda a família.

A trajetória do jovem, após terminar os estudos na EFA, envolveu passos significativos em termos de desenvolvimento sustentável. A convivência no meio familiar, a opção de se casar e morar na propriedade com os pais, um trabalho na comunidade como agente de saúde, a diversificação da produção para o sustento, o desenvolvimento do projeto profissional em pecuária leiteira, como realização pessoal e geração de renda. E ainda a continuidade dos estudos em nível superior:

No ano que sai da EFA, dois meses antes de terminar, fui convidado para trabalhar como agente de saúde na região, porque precisavam de uma pessoa e não tinha. Como eu estava saindo e não sabia o que fazer, não tinha emprego/renda, aceitei. Vocês podem perguntar o que o serviço tem a ver com a EFA?

[...] Essa convivência em grupo, em família influenciou muito para eu fazer um bom trabalho. Por que lá, você trabalha com um grupo, com pessoas, com a sociedade em geral, e isto interferiu muito para eu poder desenvolver um bom papel. E hoje, como experiência que tive, pude observar que terminei agora, esse ano o curso de Pedagogia e estou fazendo um curso Técnico em Agente de Saúde e nessas três áreas, o dia que falar que eu tenho que escolher uma para trabalhar, eu respondo que vou continuar na propriedade, porque lá, hoje eu trabalho fora, mas volto para casa todos os dias para continuar o trabalho na agricultura familiar, junto com meus pais e junto com o Luis Fernando, meu irmão.

Na trajetória do jovem (7) estão presentes os indicadores de qualidade de vida no meio rural, a saber: continuidade dos estudos; trabalho comunitário; vivência em família; e no aspecto econômico a geração e/ou aumento da renda por intermédio da EFA, na implantação do projeto profissional.

De acordo com depoimentos do jovem e da família, as técnicas aplicadas são ambientalmente corretas, a diversificação da produção melhorou a qualidade da alimentação e diminuiu custos. A propriedade fica em uma pequena área de 14 hectares e meio. Segundo ele, onde moram duas famílias, a área é distribuída em: uma cabeceira da nascente que é protegida, um quintal que atinge mais ou menos 1 hectare e pouco, onde tem o pastejo rotativo e outro, que é aberto com roça de milho para silagem.

A técnica da pastagem rotativa, em um hectare, divide-se em 30 pequenos cercados de arame eletrificado, os chamados piquetes, nos quais um animal se alimenta em um deles por dia. A qualidade da terra é constantemente analisada e o adubo/esterco natural é abastecido diariamente para não enfraquecê-la. Antes de utilizar o projeto alternativo, a família conseguia um rendimento pequeno, uma média de 30 litros/dia. Depois da técnica utilizada, Luciano e a família deram um salto de produtividade, alcançando uma média que varia entre 180 e 200 litros de leite/dia.

O aumento da renda familiar mudou as perspectivas em relação à vida no campo, porque, de acordo com o depoimento, antes de estudar na EFA e ter um projeto, o jovem tinha que sair para procurar emprego:

A partir da EFA eu vi que a minha propriedade é meu lugar, mesmo sendo pequenina, mesmo nós, os três homens tendo que fazer atividade fora, como extra, mas sempre tendo a oportunidade de voltar e não deixar a atividade em agricultura familiar perder. Antes, por ser pequena, eu pensava em vir para Orizona ou outra cidade caçar emprego, estudo, ou ir para outro lugar e esquecer as raízes, nossa origem, hoje não penso mais, sabendo que ali dá pra gente sobreviver com qualidade.

A trajetória do jovem (7) responde aos elementos essenciais do desenvolvimento, no que tange ao capital social, capital humano, físico, econômico e ambiental, e reforça a idéia de como a formação em alternância consegue intervir diretamente sobre a maioria dos aspectos essenciais à implantação de uma estratégia de desenvolvimento rural, apoiada no empreendedorismo, e voltada para a economia familiar.

A experiência nos estudos (formação profissional de nível médio, técnico agente de saúde e curso superior de Pedagogia), a diversificação da produção para sustento da família na lavoura, horta e pomar, bem como a proteção da nascente e o cuidado com a terra na implantação do projeto de pastagem rotativa são reações que respondem aos seis aspectos prioritários do relatório Brundtland (1988), em relação à educação, saúde, alimentação, preservação do meio ambiente e dos recursos naturais. Também aponta para a elaboração de

um sistema social, garantindo emprego, segurança social e respeito a outras culturas (erradicação da miséria, do preconceito e do massacre de populações oprimidas).

Somando-se aos resultados positivos sobre as contribuições da EFA na vida dos jovens, apresenta-se ainda a trajetória do jovem (8) que, depois de assistir à formação do irmão, não teve dúvidas ao se matricular na turma 2003-2005. O jovem desenvolveu um projeto de bananicultura, na área do pomar/quintal da família e, segundo os irmãos, a produção é suficiente para alimentação da família e a sobra é vendida. Segundo o depoimento (8), participa do projeto “Gera Renda”, atuando junto com um veterinário da COAPRO. O jovem acompanha a organização da produção de leite na propriedade da família e declara:

Comecei a trabalhar tem um mês junto do grupo Classivet e lá as cobranças são maiores. O que faço é o planejamento orçamentário do leite e aí, como se diz: nós estamos engatinhando e como estou fazendo assistência pra fora, quero primeiro fazer em casa “o modelo”. Aí a partir do que fazer em casa a gente vai transformar em volta, nem que leve dois, três ou quatro anos.

Esses depoimentos apontam várias formas de contribuições da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável, especialmente nas propriedades das famílias que participam da Escola Família Agrícola em Orizona. A experiência do jovem (8) é um exemplo claro que a EFA atinge suas metas, seus objetivos declarados como “formar técnicos em agropecuária, para atuar no meio rural, com vistas a transformar a realidade e promover o desenvolvimento local sustentável” (Projeto Político-Pedagógico EFAORI, 2006).

Após o relato e análise destas trajetórias, não fica dúvida quanto à importância da efetivação de programas educativos como o dos Centros Familiares de Formação por Alternância como alternativa viável para o desenvolvimento sustentável e solidário do meio rural. No entanto, cabe perguntar, por que as iniciativas dos coletivos de produção não tiveram continuidade? Dois exemplos respaldam os questionamentos: a iniciativa da cooperativa dos técnicos “COOSTEFA” e produção de frangos caipira do grupo de jovens dentro da perspectiva de que o abatedouro do território viria a funcionar. Por que os jovens desistiram?

Nesse aspecto, um raciocínio lógico em metáforas da administração, Capra (2000) ressalta que para conseguir dirigir bem uma organização, os administradores precisam saber de modo suficientemente detalhado como a organização funciona. Analisa além do nível metafórico para ver em que medida as organizações humanas podem ser compreendidas literalmente como sistemas vivos. Recapitula a história e as principais características da metáfora da máquina, como parte do paradigma mecanicista, formulado por Descartes e Newton no século XVII, que dominou a cultura por vários séculos, no decorrer dos quais moldou a sociedade ocidental e influenciou o resto do mundo. A adoção, praticamente inconsciente da perspectiva mecânica, é um dos maiores obstáculos que ora se interpõem no caminho da mudança das organizações.

Para funcionar como deve, a máquina tem de ser controlada por seus operadores e obedecer aos comandos deles. A concepção da empresa, como máquina, também implica que chega um momento em que ela se “quebra”, a menos que sofra, periodicamente, uma “manutenção” feita pelos gerentes. É incapaz de mudar por si mesma; todas as mudanças têm de ser projetadas por outra pessoa. A visão da empresa, como ser vivo, por outro lado, implica que ela é capaz de regenerar-se, de mudar e evoluir, naturalmente.

Não há dúvidas de que as empresas, e os empreendimentos dos jovens egressos têm caráter econômico, mas por outro lado, também são organismos vivos:

A dificuldade está em integrar esses dois aspectos das organizações humanas. A meu ver, será mais fácil vencer essa dificuldade se compreendermos exatamente sob quais aspectos as organizações poder ser consideradas vivas. (...) os sistemas sociais vivos são redes autogeradoras de comunicações. Isso significa que uma organização humana só será um sistema vivo se for organizada em rede ou contiver redes menores dentro dos seus limites (CAPRA, 2000, p. 117).

A existência de redes sociais não é suficiente para que uma organização seja viva. A exigência é a de que sejam redes de um tipo especial. De tal modo especial que a rede inteira gera a si mesma, produzindo um contexto comum de significados, um corpo comum de

conhecimentos, de regras de conduta, um limite e uma identidade coletiva para os seus membros (CAPRA, 2000, p. 119).

Iniciativas de produção diversificada como a dos egressos aqui apresentadas devem ser organizadas numa rede, num grupo coletivo e no caso deste município de Orizona-GO que faz parte do Território da Estrada de Ferro, não há outro caminho a seguir se não aquele da produção integrada em sintonia com os grupos e espaços de comercialização que vão sendo gerados. Conforme alerta Veiga (2002, p. 285 – 286) “o desenvolvimento mais equilibrado do tecido econômico está no centro dos trabalhos das equipes que tratam de assuntos urbanos, locais, rurais e regionais”. Isso se traduz por ações que visam encontrar, para uma determinada zona, um equilíbrio entre o fortalecimento de sua capacidade concorrencial e a melhoria de vida de seus habitantes. O autor reflete ainda que “atingir esse objetivo exige a criação de novas formas de parcerias entre os atores envolvidos, sejam eles públicos, privados, nacionais, regionais ou locais”. Estímulo a projetos, iniciativa rural, ação urbana, tudo isso decorre da mesma idéia, segundo a qual as contribuições locais permitem operar mudanças significativas na paisagem socioeconômica territorial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de pesquisa desenvolvido no contexto de uma Escola Família Agrícola procurou mostrar, inicialmente, as referências que propiciaram a compreensão do problema proposto, com ênfase na trajetória de jovens rurais, e permitiu explicar a trajetória excepcional de um conjunto de jovens do meio rural que teve a oportunidade de experimentar a Pedagogia da Alternância. Mostrou que houve mudanças significativas na vida da população estudada.

Foi possível constatar, nas trajetórias dos jovens que passaram pelo processo de formação na Escola Família Agrícola, algumas transformações significativas, quanto ao apoderamento e conhecimento do processo de consciência de cidadania. Um processo em que os jovens se tornam verdadeiras lideranças, com sabedoria nítida do que fazem, no presente, e almejam, para um futuro sustentável.

A formação, com foco no desenvolvimento de um projeto profissional ou um projeto de vida, proporciona um campo simbólico de possibilidades de escolhas conquistadas pelos jovens do meio rural, e, torna-se fundamental para esse processo de transformação política, econômica e social. Os três anos passados, na formação, são vistos como processo de amadurecimento dos adolescentes/jovens, na entrada da vida adulta, trazendo uma análise da conjuntura da realidade atual, do mercado concorrente, das desigualdades sociais, da destruição do meio ambiente, dos valores e princípios éticos e morais e de cidadania, que, em função disso tudo, propiciam a escolha de uma profissão e do caminho que seguirão dali pra frente.

Vários são os cenários postos para a juventude na atualidade e as novas configurações que a cidade proporciona geram campo de conflitos e possibilidades. Os jovens egressos da Escola Família Agrícola parecem estar cientes disso, de que são eles mesmos que podem produzir os mecanismos de superação que a relação campo-cidade expressa.

O objetivo primeiro deste trabalho foi identificar manifestações de desenvolvimento sustentável, expressas nas trajetórias de jovens egressos da Escola Família Agrícola, e suas relações com a Pedagogia da Alternância. Este objetivo se expressou, fortemente, na análise das repercussões e resultados atingidos pela escola, revelados de maneiras variadas entre os atores sociais envolvidos como sujeitos da pesquisa.

Um dos aspectos mais significativos revelados pela pesquisa se refere à formação integral e à inserção dos jovens rurais em atividades diversas e complexas que redefinem, de certa forma, o mito de que a EFA forma o jovem para a “permanência no meio rural”, com o desenvolvimento do projeto profissional, na propriedade familiar. Esse aspecto provoca cuidado em medir os resultados e os impactos da formação em alternância, simplesmente pela implantação dos projetos, nas propriedades familiares.

Constatou-se que, no caso específico da escola pesquisada, a opção pela predominância por projetos na área agrícola, na pecuária leiteira, primordialmente, deve-se ao fato de existir esquema sistemático de comercialização. Em termos gerais, pode-se dizer que o leite é o único produto que tem um mercado local estruturado. Investir em novas atividades produtivas significa um risco que os agricultores não querem correr, haja vista o caso da jovem (6) e quatro colegas, que planejaram e executaram projeto de criação de aves que seriam direcionadas para um abatedouro, no Território da Estrada de Ferro. Sem o abatedouro, o projeto não logrou êxito, como deveria, e o processo previsto não chegou a ser consolidado. A jovem (6) e sua família persistiram na atividade, mas os outros, desestimulados pelo sistema, desistiram.

Quanto à produção do leite, os produtores visualizam um mercado “certo”, já que na cidade, há um Laticínio e uma Cooperativa, que são estímulos para que permaneçam ancorados nessa monocultura. Por falta de campo e organização para comercializarem outros produtos, sem ter alternativas organizadas de escoamento, tratam de investir em melhorias,

em busca da manutenção e excelência da atividade leiteira e organizam-se somente na diversificação de culturas de subsistência.

Observou-se que ações isoladas acontecem. No discurso dos jovens, percebem-se muitas abordagens positivas sobre crescimento, e desenvolvimento pessoal e profissional. No entanto, não se chegou ao denominador comum de coletivos da produção. Confirma-se, portanto, que o fator econômico, muitas vezes, fala mais alto: se não houver renda não haverá produção, se não houver produção, não haverá desenvolvimento. Essa situação, embora específica de uma Escola Família Agrícola no Território da Estrada de Ferro, pode ser também analisada no contexto nacional e pode auxiliar numa reflexão geral do funcionamento e resultados obtidos pela formação nos Centros Familiares de Formação por Alternância em todo o Brasil.

Com base nos resultados obtidos, constatou-se que não cabe à educação estabelecer um padrão de mudanças. No entanto, cabe evidenciar mudanças estruturais possíveis no âmbito do município, do Estado, do Território e do País que poderão abrir caminho para um futuro sustentável.

O aspecto da ausência do incentivo político a outras ocupações rurais, sobretudo à agroindustrialização da produção agrícola familiar, tem importância relevante como estratégia de desenvolvimento para o Município, para o Território e para o País. A escola se faz presente num conjunto de organizações locais: cooperativa, sindicato, e conselhos. No entanto, os resultados evidenciam o pouco engajamento no que se refere às questões territoriais.

Os jovens a quem esta pesquisa se refere estão ali, prontos para produzir, e desenvolveram consciência ambiental e espírito empreendedor, sem dúvida. No entanto, falta uma estrutura macro que possibilite a colocação dessa produção no mercado. Faltam políticas públicas que evidenciem o engajamento do município com as expectativas e necessidades de seus municípios.

O ideal seria que a escola se fizesse presente nos espaços de desenvolvimento territorial, mostrando o potencial dos jovens agricultores familiares, motivando-os a protagonizarem empreendimentos, capacitando-os a buscarem apoio e incentivos. Sempre de acordo com o ambiente e a sustentabilidade.

A ação de práticas educacionais que se desenvolvem no meio rural, como a Escola Família Agrícola, encontra-se no conjunto de modalidades de Educação do Campo e em pleno processo de consolidação e alternativa para o desenvolvimento sustentável. Sua atuação expressiva deixa marcas importantes que repercutem nos índices de desenvolvimento local e territorial. Neste sentido, sugere-se, como questão relevante para aprofundamento do tema, a realização de outros estudos avaliativos das contribuições da Pedagogia da Alternância para o Desenvolvimento Sustentável. Bem como, sugere-se, que a própria Escola Família Agrícola de Orizona e as organizações sociais que participaram do processo de implantação retomem os seus objetivos e dêem continuidade a esta experiência inovadora no território.

Fica evidente, a partir desta pesquisa, que cabe, agora, investir na continuidade da formação e organização de processos produtivos dos egressos, em resposta aos resultados. Os jovens se formam e seguem seus rumos, suas trajetórias, e sobrevivem, enfrentando desafios. No entanto, não há dúvida que, com suporte e sustentação têm potencial para serem empreendedores nas redes de produção, atuando em favor do desenvolvimento sustentável.

Os Centros Familiares de Formação por Alternância existentes no Brasil oferecem os níveis da Educação Básica (Ensino Fundamental 5. ao 9. ano e Ensino Médio) e Educação Profissional (Curso Técnico em Agropecuária). Cursos que inicialmente atendiam às expectativas dos jovens rurais. Os resultados desta pesquisa, no entanto, apontaram a necessidade que os jovens vêm na continuidade dos estudos em nível superior. Constatou-se que os jovens egressos estão migrando para as cidades para dar continuidade aos estudos e por entenderem que, mesmo para continuar no campo, a Educação Básica e a Educação

Profissional de Nível Médio já não são suficientes. Cabe enfatizar que o processo migratório é decorrente de motivações econômicas.

Finalizando essas reflexões, vale ressaltar mais uma vez que o resultado deste estudo expressa a vontade de grande parte dos jovens egressos de não se afastarem de suas regiões, realizando seus projetos de vida nas comunidades rurais ou nas pequenas cidades, continuando a profissão de agricultor familiar, ou formando-se em outras profissões.

Neste sentido, torna-se essencial a implementação de políticas e projetos que facilitem e viabilizem a inserção desses jovens no mercado e na sociedade como um todo. Perante esses resultados, fica uma indagação: não seria o momento de se expandir a Pedagogia da Alternância para o âmbito da educação superior?

Experiências em Educação do Campo, como a da Escola Família Agrícola, no conjunto dos Centros Familiares de Formação por Alternância, são iniciativas mais promissoras por não visarem apenas os processos produtivos, mas ampliarem seus conteúdos e práticas para a busca da cidadania. Desta forma, vale ressaltar mais uma vez a importância de investimentos em educação do campo, em centros de formação como a Escola Família Agrícola, na perspectiva de um futuro melhor, que caminhe, acima de tudo, na direção do desenvolvimento sustentável e solidário.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Ricardo. Juventude rural: ampliando as oportunidades. **Raízes da Terra: parcerias para a construção de capital social no campo**. Secretaria de Reordenamento Agrário do Ministério do Desenvolvimento Agrário. Brasília – DF, abril de 2005, Ano 1 n. 1. Disponível em <<http://www.creditofundiario.org.br/materiais/revistas/artigos>> consulta em 18 de jun 2008.
- AGENDA 21 (1995). **Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação e Publicações, 1995.
- ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BACHELARD, P. **Apprendissage et pratiques d’alternance**. Paris: L’Harmattan, 1994.
- BEZERRA, M. C. L.; BURSZTYN, M. (Coord.). **Ciência & tecnologia para o desenvolvimento sustentável**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente; Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis; Consórcio CDS/UnB/Abipti, 2000.
- BOFF, Leonardo; ARRUDA, Marcos. Educação e Desenvolvimento na Perspectiva da Democracia Integral. In: OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de. (Org.). **Fé e Política: fundamentos**. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2004.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURGEON, G. **Sócio-pedagogie de l’alternance**. Paris: Messonance, Éditions UNMFREO, 1979.
- BRASIL, Documento Final – **II Conferência Nacional da Educação do Campo**. Luziânia-GO, 2 a 6 de agosto de 2004.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário (2007). **Estatísticas Rurais**. Disponível em <<http://www.mdal.gov.br/arquivo/estatisticasrurais.pdf>>. Consulta em 7 jun. 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. Título. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao>>. Consulta em: 18 jun. 2008.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Arquivo de Estatísticas Rurais. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/arquivos_rurais.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Comissão Nacional da Educação do Campo. Publicado em 16 de maio 2008, no site do Instituto Souza Cruz <<http://portal.mec.gov.br/secad/index>>. Consulta em 19 de jun. 2008).

BRUNDTLAND, (CMMAD, 1988). **1ª Edição brasileira de Nosso futuro comum (ou Relatório Brundtland)**. Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD, 1988).

CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Sustentável**: Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins (AEFACOT). Relatório de Pesquisa/Estudo de Caso, CAIXA, 2007.

CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo; FERNANDES. Primeira Conferência Nacional “por uma educação do campo” (texto preparatório). In: ARROYO, Miguel G ; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes 2004. p. 21-62.

CALIARI, Rogério Ornar. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento local**. Lavras: Editora da Universidade, 2002.

CALVÓ, Pedro Puig. Centros familiares de formação em alternância. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL, 1., 1999, Salvador. **Pedagogia da alternância**: alternância e desenvolvimento. Salvador, 1999, p. 15-24.

CALVÓ, Pedro Puig. Formação Pessoal e Desenvolvimento Local. In: **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Sustentável**. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil 12 a 14 de novembro de 2002. P. 126-146.

CALVÓ, Pedro Puig. Que orientação profissional é possível promover no ensino fundamental. Tradução BURGHGRAVE, Thierry de. **Revista da Formação por Alternância**, Brasília, v. 1, n.1, p. 22-36, 2005.

CAMARGO, A. L. B. **As dimensões e os desafios do desenvolvimento sustentável**: concepções, entraves e implicações à sociedade humana. 2003. xxx f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – UFSC, Florianópolis-SC, 2003.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**: ciências para uma vida sustentável. São Paulo: Editora Pensamento Cultrix, 2000.

CASTRO, Mauricio Barros de. **Juventudes rurais**: cultura e desenvolvimento. Rio de Janeiro, Instituto Souza Cruz, 2007.

CAVALCANTI, C. Meio ambiente, Celso Furtado e o desenvolvimento como falácia. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 5, n. 2, p.73-84, ago./dez. 2002.

CAVALCANTI, C. Sustentabilidade da economia: paradigmas alternativos de realização econômica. In: _____. (Org.). **Desenvolvimento e natureza**: estudos para uma sociedade sustentável. São Paulo: Cortez, 2003. p.153-176.

CHARTIER, D. **A l’aube des formations par alternance**: histoire d’une pédagogie associative dans le monde agricole rural. Paris: Messonance Editions UNMFREO, 1986.

CLENET, Jean. **L’Ingénierie des formations en alternance**. Paris: L’Harmattan, 2002.
COSTA Lima G. F. da. O debate da sustentabilidade na sociedade insustentável. **Revista Política e Trabalho**, João Pessoa, n. 13, p. 201-222, set. 1997.

DELORS, Jacques et al. **Educação, um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 1998.

DELORS, Jacques et al. **Educação, um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2006.

EFAORI – Escola Família Agrícola de Orizona. **Livro de Atas do Centro Social Rural de Orizona** – 1998.

EFAORI – Escola Família Agrícola de Orizona. **Estatuto do Centro Social Rural de Orizona e Regimento Interno de funcionamento da Escola Família Agrícola de Orizona** – 2000.

EFAORI – Escola Família Agrícola de Orizona. **Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola de Orizona** – 2000 – Reformulado 2004-2006.

FONSECA. Aparecida Maria Fonseca. **O Projeto Político Pedagógico na Alternância**: um estudo de caso na Escola Família Agrícola de Orizona. Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica. Formação de Monitores. Brasília, 2004. Trabalho de Conclusão de Curso.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello Silva. Revisão Técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Por uma pedagogia da pergunta**. Revisão técnica e tradução Antônio Faundez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIMONET, Jean Claude. **Método pedagógico ou novo sistema educativo?** A experiência das Casas Familiares Rurais. Brasília-DF: Cidade Gráfica e Editora LTDA, 2004. (Documentos Pedagógicos).

GIMONET, Jean Claude. Alternância, adolescência e pré-adolescência. Tradução Thierry de Bughgrave. **Revista da Formação por Alternância**, Brasília. v.1, p 5-21, 2005.

GIMONET, Jean Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Tradução Thierry de Bughgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris, 2007. (Coleção AIDEFA – Alternativas Internacionais em Desenvolvimento, Educação, Família e Alternância).

GONÇALVES, H. M. **Docere, Delectare, Movere**: argumentos sobre ética. 2005. xxx f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005..

GRUN, Mauro. **Ética e educação ambiental**: a conexão necessária. Campinas, SP: Papirus, 1996.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

HOBBSAWN, Eric. **A era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991) São Paulo: Companhia de Letras, 1997.

IBAMA. **Educação para um futuro sustentável**: uma visão transdisciplinar para uma ação compartilhada. Brasília: UNESCO, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo populacional 2007. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Consulta em 19 de jun. 2008.

JOSSERAND, Florent Nove. A surpreendente história das Maisons Familiaes Rurales. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA 1., Salvador, 1998.

KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLI, Paulo Ricardo, CALDART (Org.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília-DF: 2002.

LEITE, Márcia de Paula. Desenvolvimento econômico local e trabalho juvenil. In: **Marco Social – Juventudes e Territórios Rurais**. Revista Instituto Souza Cruz, agosto 2006. Vol. 08 n. 01/2006 ISSN 1806-2121, p. 22-25.

LIMA, Anselmo Pereira de. Projeto profissional do jovem na Escola Família Agrícola de Orizona-GO. In: QUEIROZ, João Batista Pereira de; SILVA, Virginia Costa e; PACHECO, Zuleika (Coord.). **Pedagogia da Alternância**: construindo a Educação do Campo. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006. p. 67-80.

LIMA, Gustavo da Costa. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. **Ambiente e sociedade**, Campinas, SP, ano 2, n. 5, p. 44-46,1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1996.

MANÇANO, Bernardo; MOLINA, Mônica C. In: ARROYO, Miguel G ; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MOLINA, Mônica C. O PRONERA como construção prática e teórica da educação do campo. In: ANDRADE, Márcia Regina, et al. (Org.). **A educação na reforma agrária em perspectiva**. São Paulo: Vozes, 2004. p. 61-88.

MOURA, David Rodrigues de. **Contribuição da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana para o desenvolvimento do meio**: um estudo com os ex-alunos. 2003. 202 f. Dissertação(Mestrado Internacional em Ciências da Educação) - Universidade Nova de Lisboa, Portugal; Universidade François Rabelais de Tours, França, 2003.

MOURA, David Rodrigues de. Expansão dos CEFFAs no Brasil desde 1968. **Revista da Formação por Alternância**, Brasília, v.2 n. 2 p. 83-86, dez. 2006.

NERY, Israel José. Apresentação. In: KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLI, Paulo Ricardo, CALDART (Org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional – Por uma Educação do Campo, 2002. p. 7-11.

PAVAN, Ivar. **Direitos da juventude**. Publicação do gabinete do deputado Ivar Pavan. Porto Alegre, RS: Assembléia Legislativa, 2007.

PORTAL Agronegócio. **Desenvolvimento Territorial: Território da Estrada de Ferro**. Disponível em <<http://www.doc.agronegocio.goias.gov.br>> consulta em 21 jun. 2007.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **O Processo de implantação da Escola Família Agrícola (EFA) de Goiás**. 1997. 277 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **Construção das escolas famílias agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional**. 2004. 210 f. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília DF, 2004.

QUEIROZ, João Batista Pereira de; SILVA, Virginia Costa e; PACHECO, Zuleika (Coord.). **Pedagogia da alternância: construindo a educação do campo**. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006.

ROULLIER, Robert. O CEFFA como instituição educativa: uma base associativa. Trad. Thierry de Grughgrave. In: **FORMATION d`adolescents et alternance**. Mesonance, Paris, 1980.

SACHS, Ignacy. **Ecodesenvolvimento: crescer sem destruir**. São Paulo, SP: Vértice, 1986.

SANTOS, Ademar Ferreira dos. Uma ponte para muito longe. In: ALVES, Rubem. **A escola com quem sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas, SP: editora, 2001.

SANTOS, Idalino Firmino; PINHEIRO, João Emílio Lemos. O CEFFA e o projeto profissional do jovem. **Revista da Formação por Alternância**. p. 37-55, set. 2005.

SCOTTO, Gabriela; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; GUIMARÃES, Leandro Belinaso. **Desenvolvimento sustentável**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SILVA, Lourdes Helena da. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: Editora da UFV, 2003.

SÍVERES, Luiz. **Universidade: torre ou sino?** Brasília, DF: Ed. Universa, 2006.

STROPASOLAS, Walmir Luiz. **O mundo rural no horizonte dos jovens**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2006.

TURATO, Egberto Ribeiro. A questão da complementaridade e das diferenças entre métodos quantitativos e qualitativos de pesquisa: uma discussão epistemológica necessária. In:

GREBITS, S. P.; NORTEG, S. **Método qualitativo**: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação. São Paulo: Vetor, 2004. p. 24-28.

UNEFAB - DOSSIÊ III. **Formação Inicial de Monitores**. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB) & Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR). Rede CEFFA, Brasília, 2004.

VEIGA, José Eli da. **Cidades imaginárias**: o Brasil é menos urbano do que se calcula. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAPATA, Tânia. **Desenvolvimento territorial à distância**. Florianópolis: SEaD/UFSC, 2007.

APÊNDICES E ANEXOS**APÊNDICE A. Instrumento de Coleta de Dados: Questionário Egressos da EFA**

Mestrado em Educação

Pesquisa: Egressos da Escola Família Agrícola

Data: _____ Local da aplicação: _____

I. IDENTIFICAÇÃO

1. Sexo: () a. Masculino () b. Feminino

2. Idade: _____

() a. 15 a 18

() b. 19 a 21

() c. 22 a 24

() d. 25 a 30

() e. 30 anos e mais

3. Estado Civil:

() a. Solteiro () b. Casado () c. Divorciado () d. Separado () e. Viúvo () f. Outros

4. Atualmente você reside:

() a. no meio rural

() b. na cidade

5. Atualmente sua família reside:

() a. no meio rural

() b. na cidade

II. SITUAÇÃO ESCOLAR

1. Qual a época que estudou na EFA?

() a. 1ª turma 1999-2001

() b. 2ª turma 2000-2002

() c. 3ª turma 2001-2003

() d. 4ª turma 2002-2004

() e. 5ª turma 2003-2005

() f. 6ª turma 2004-2006

2. Iniciou os estudos na EFA com que idade? _____ Concluiu com que idade? _____

3. Como você avalia a qualidade da Escola Família Agrícola

() a. Muito insuficiente

() b. Insuficiente

() c. Razoável

() d. Boa

() e. Muito boa

() f. Excelente

4. Você percebeu algum diferencial da EFA para as outras escolas?

() Sim () Não

Se a resposta for sim, qual(is) é o diferencial?

5. Qual o curso teve maior importância para você?

a. Ensino Médio b. Técnico em Agropecuária
Por quê?

6. Depois que se formou na EFA você:

6.1. Continuou estudando: a. sim b. não

6.2. Em caso afirmativo, que cursos fez:

a. curso superior. Qual _____

b. outros cursos. Quais _____

6.3. Em caso negativo, por quê?

7. Você considera a formação no Ensino Médio e Técnico em Agropecuária na EFA seja suficiente para o(a) jovem da atualidade conseguir sua auto-sustentação?

a. Sim; b. Não

Justifique:

8. O Projeto Profissional do Jovem é um dos instrumentos pedagógicos da EFA. É pré-requisito para a formação técnica. Como você avalia o desenvolvimento desse instrumento?

a. Muito insuficiente

b. Insuficiente

c. Razoável

d. Bom

e. Muito bom

f. Excelente

9. Qual é o seu projeto profissional de vida?

Conseguiu implementá-lo? a. sim b. não

Justifique:

II. SUSTENTABILIDADE

1. Onde você trabalha atualmente? Que tipo de trabalho você realiza?

NO CAMPO	NA CIDADE
<input type="checkbox"/> a. Em fazenda “caseiro(a)”	<input type="checkbox"/> a. Em fazenda “caseiro(a)”
<input type="checkbox"/> c. No comércio	<input type="checkbox"/> c. No comércio
<input type="checkbox"/> d. Assistência Técnica	<input type="checkbox"/> d. Assistência Técnica
<input type="checkbox"/> e. Babá	<input type="checkbox"/> e. Babá
<input type="checkbox"/> f. Empregada doméstica	<input type="checkbox"/> f. Empregada doméstica
<input type="checkbox"/> g. Agente de saúde	<input type="checkbox"/> g. Agente de saúde
<input type="checkbox"/> h. Vendedor(a)	<input type="checkbox"/> h. Vendedor(a)
<input type="checkbox"/> i. Outros/Qual _____	<input type="checkbox"/> i. Outros/Qual _____

5. Os trabalhos são realizados em qual o regime de exploração?

NO CAMPO	NA CIDADE
<input type="checkbox"/> a. Junto à família	<input type="checkbox"/> a. Junto à família
<input type="checkbox"/> c. Sozinho	<input type="checkbox"/> c. Sozinho
<input type="checkbox"/> d. Em grupo _____	<input type="checkbox"/> d. Em grupo _____
<input type="checkbox"/> e. Em parceria _____	<input type="checkbox"/> e. Em parceria _____
<input type="checkbox"/> f. Diarista	<input type="checkbox"/> f. Diarista
<input type="checkbox"/> g. Bicos	<input type="checkbox"/> g. Bicos
<input type="checkbox"/> h. Empregado(a)	<input type="checkbox"/> h. Empregado(a)
<input type="checkbox"/> i. Outros/Qual _____	<input type="checkbox"/> i. Outros/Qual _____

6. Qual a média da sua renda mensal individual (em salário mínimo R\$ 380,00) pelos trabalhos que realiza?

- a. R\$ 1 salário mínimo
 b. R\$ 2 salários mínimos
 c. R\$ 3 salários mínimos
 d. R\$ 4 salários mínimos
 e. R\$ acima de 4 salários mínimos

10. Atualmente você participa de organizações comunitárias, movimentos sociais, outras.

- a. sim b. não

Em caso afirmativo, qual? _____

Ocupa algum cargo ou função? a. sim b. não

Qual? _____

Era assim antes de estudar na EFA? a. sim b. não

11. É filiado(a) a algum partido político (responda se quiser):

- a. sim; b. não

Em caso afirmativo, qual? _____

Era assim antes de estudar na EFA? a. sim b. não

12. Desde que se tornou aluno da EFA, a sua participação nas atividades comunitárias:

- a. Permaneceu a mesma
 b. Aumentou
 c. Diminuiu

16. Estudar na EFA fez alguma diferença no aspecto financeiro?

- a. sim; b. não

Se a resposta for **sim**, explique como isto aconteceu?

17. Estudar na EFA fez alguma diferença no aspecto da qualidade de vida?

a. () sim; b. () não

Se a resposta for **sim**, explique como isto aconteceu?

18. Marque com um X a sua opinião sobre as contribuições da EFA na sua vida:

	Atrapalhou	Não interferiu	Ajudou
a. Ter mais diálogo na vida familiar			
b. Saber conviver em grupo			
c. Conseguir emprego			
d. Melhorar a prática na propriedade			
e. Participar de organizações e movimentos sociais			
f. Garantir a sustentabilidade familiar			
g. Ser aprovado(a) em vestibular			
h. Desenvolver técnicas agrícolas			
i. Desenvolver um Projeto Profissional			
j. Conciliar estudo e trabalho			
k. Continuar morando com a família			
l. Obter renda			
m. Outras			

20. Quais são suas perspectivas para o futuro? (marque mais de uma resposta se for o caso).

21. Qual foi o maior impacto da EFA na sua vida? (algo positivo ou negativo).

22. Gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

Muito Obrigada!

Sua participação nesta pesquisa é muito importante para o futuro da juventude do meio rural!

APÊNDICE B - Instrumento de Coleta de Dados: Escola Família Agrícola**A – Sobre a Escola Família Agrícola**

1 – Nome: _____

2 – Sigla: _____

3 – Endereço: _____

5 – Número de jovens que se formaram: _____

6 – Número de famílias cadastradas na associação/EFA _____

7 - Data de Fundação da escola _____

8 – Nível de ensino que oferece _____

9 – Sistema de alternância: () semanal () quinzenal () outro: _____

10 – Número de salas de aula (convencionais): _____ Biblioteca: _____

Auditório: _____ Quadra de esportes: _____ Laboratório: _____

Sala de Professores: _____ Sala de coordenação: _____ Sala de Áudio/vídeo _____

Internato/Alojamento masculino/feminino: _____

Refeitório: _____

Banheiros: _____

Jardins/Arborização: _____

Muro de proteção/alambrado: _____

Estado de conservação: _____

11 – Número de professores: _____ Coordenadores pedagógicos: _____

Auxiliares: _____ Integrantes da direção: _____ Trabalhadores na secretaria: _____

Outros: _____

12 – Níveis de Educação e ensino oferecidos e número de turmas:

13 – Número de alunos matriculados por série/ano:

1999: 1^a _____ ; 2^a _____ ; 3^a _____ Total : _____2000: 1^a _____ ; 2^a _____ ; 3^a _____ Total: _____2001: 1^a _____ ; 2^a _____ ; 3^a _____ Total: _____2002: 1^a _____ ; 2^a _____ ; 3^a _____ Total: _____2003: 1^a _____ ; 2^a _____ ; 3^a _____ Total: _____2004: 1^a _____ ; 2^a _____ ; 3^a _____ Total: _____2005: 1^a _____ ; 2^a _____ ; 3^a _____ Total: _____

2006: 1^a _____; 2^a _____; 3^a _____ Total: _____

2007: 1^a _____; 2^a _____; 3^a _____ Total: _____

14 – Número de alunos concluintes por série/ano:

1999: 1^a _____; 2^a _____; 3^a _____ Total : _____

2000: 1^a _____; 2^a _____; 3^a _____ Total: _____

2001: 1^a _____; 2^a _____; 3^a _____ Total: _____

2002: 1^a _____; 2^a _____; 3^a _____ Total: _____

2003: 1^a _____; 2^a _____; 3^a _____ Total: _____

2004: 1^a _____; 2^a _____; 3^a _____ Total: _____

15 – A escola tem registro de números de alunos desistentes ou pedido de transferências?

() sim () não Desistência: _____ Transferência: _____

16 – O estabelecimento de ensino tem projeto político pedagógico? () sim () não

16.1 – Em caso afirmativo, como foi elaborado? Quando?

16.2 – Quais os princípios e valores que o norteiam?

16.3 – Quais os objetivos e metas do projeto político pedagógico?

17 – Quais as ocupações mais freqüentes das famílias dos estudantes?

18 – Como se dividem os alunos quanto ao nível sócio-econômico?

Alto _____%

Médio alto _____%

Médio médio _____%

Médio baixo _____%

Baixo _____%

19– A escola tem algum registro sobre os projetos profissionais dos jovens?

20 – A escola realiza algum tipo de acompanhamento aos egressos? () sim () não

Se a resposta foi afirmativa, descreva o tipo de acompanhamento:

21 – De que forma a Pedagogia da Alternância está relacionada ao Desenvolvimento Sustentável?

APENDICE C - Roteiro de Entrevista: Egressos da EFA

A – Identificação:

1 – Nome: _____

2 – Idade: _____

3 – Em que época estudou na EFA? _____

4 – Depois que se formou, continuou participando de atividades na/da EFA?

Quais? _____

Como? _____

Por quê? _____

5 – Atualmente você reside onde? No meio rural ou na cidade? Por quê?

6 – Continua morando com a família? Por quê?

7 – Conseguiu implementar o seu projeto profissional? () sim () não

Por quê?

B – Sobre a Escola Família Agrícola

1 – Quais os motivos que levaram você e sua família a escolher a EFA para estudar?

2 – O que o(a) deixou satisfeito como aluno da EFA? Cite motivos.

3 – Alguma coisa o(a) deixou insatisfeito(a) na EFA? Explique.

3 – Em que a EFA poderia ser melhor?

4 – Você já estudou em outras escolas, a EFA é diferente? Por quê?

5 – A EFA oferece dois cursos: Ensino Médio e Técnico em Agropecuária. Qual teve maior importância para você? Por quê?

8 – Sua família participa ou participou na associação? Como?

9 – Você acha que a participação das famílias na EFA é diferente das outras escolas? Por quê?

10 – Em que a EFA precisa melhorar em relação ao ensino-aprendizagem e à administração?

11 – O que significa Pedagogia da Alternância para você?

12 – Na sua opinião, quais são os princípios mais importantes da Pedagogia da Alternância?

C – Formação Profissional

- 1 – Depois que se formou na EFA, continuou os estudos? Por quê?
- 2 – Continuou morando no campo ou foi para a cidade? Por quê?
- 3 – Que tipo de trabalho desenvolve?
- 4 – É pré-requisito do curso Técnico, a elaboração de Projeto Profissional. Você fez o seu? Conseguiu implementá-lo?
- 5 – Como você avalia o ensino-aprendizagem na EFA?
- 6 – A formação profissional oferecida pela EFA oferece condições para continuar no meio rural?
- 7 – Como você vê a saída dos jovens que estudaram na EFA, do campo para a cidade?
- 8 - De que forma sua família se sustenta?
- 9 – A EFA contribuiu de alguma forma para a sustentabilidade familiar?
- 10 – Se continua na área rural, está satisfeito(a) com o rendimento de suas atividades nos últimos anos?
- 11 – Se está na cidade, está satisfeito(a) com o rendimento de suas atividades nos últimos anos?
- 12 – Se não está satisfeito com suas atividades, no seu entender, quais os motivos da insatisfação?
- 14 – A sua renda mensal em termos de salário mínimo hoje é:
- 15 – Desde que se tornou aluno da EFA, a sua produtividade, aumentou, diminuiu ou permanece a mesma?
- 16 – A experiência de estudar em uma EFA mudou algo em sua vida? O quê?
- 17 – De fato, em que Pedagogia da Alternância contribuiu na sua vida? (passar em vestibular, conseguir emprego, desenvolver a propriedade familiar, implementar o Projeto Profissional, não contribuiu, contribuiu em outras coisas...).
- 18 – O que você gostaria ainda de expor que considera importante?

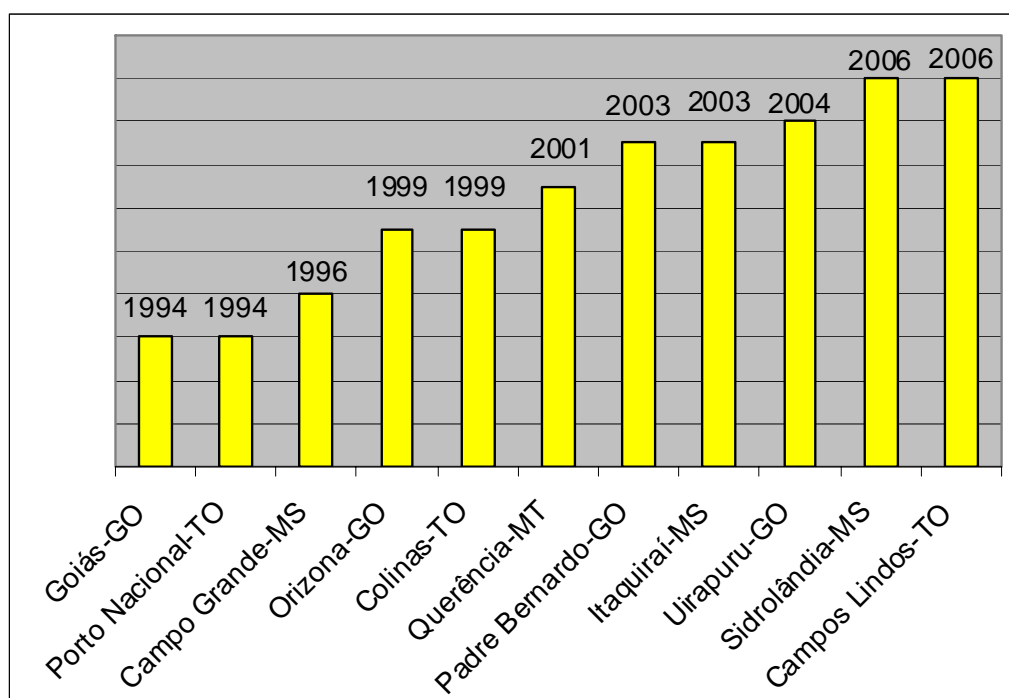
ANEXO 1. Texto extraído do Relatório do Estudo de Caso – Melhores Práticas da

A Pedagogia da Alternância no Centro Oeste e Tocantins

Na Região Centro Oeste e no Estado do Tocantins a Pedagogia da Alternância teve início com a implantação das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) de Goiás (GO) e Porto Nacional (TO), no ano de 1994. Dois anos depois, em 1996, a EFA de Campo Grande (MS) iniciou suas atividades escolares. Em 1997 aconteceu o primeiro encontro das três EFAs em Mineiros (GO). A partir deste encontro desencadeou-se um processo de entrosamento, troca de experiências e articulação entre as três EFAs existentes até então. Em 1999 a EFA de Orizona (GO) iniciou suas atividades escolares juntando-se às demais. E em maio do mesmo ano foi criada a Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins (AEFACOT). No ano de 2000, a EFA de Colinas (TO) e no ano de 2001 a EFA de Querência (MT), iniciaram suas atividades. No ano de 2003 foi fundada a Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola de Padre Bernardo (AMEFA Pe. Bernardo), que coordenou a realização de várias atividades educativas nos Assentamentos de Reforma Agrária. As EFAs de Itaquiraí (MS) e Uirapuru (GO) iniciaram suas atividades escolares em 2004. E no ano de 2006 as EFAs de Sidrolândia (MS) e Campos Lindos (TO), iniciaram suas atividades escolares. Ainda nesse mesmo ano iniciou-se o Curso Técnico em Agropecuária na EFA de Padre Bernardo (GO).

Assim a AEFACOT reúne e representa, atualmente, onze EFAs da Região Centro Oeste e do Estado do Tocantins e se depara com muitas demandas para a implantação de mais Centros Educativos em Alternância. A sede da regional está localizada na cidade de Orizona (GO), por ser um local geograficamente central na região do Centro Oeste e Tocantins e onde também possui uma EFA com boa estrutura física que permite realizar a grande maioria das atividades promovidas pela Associação Regional.

GRÁFICO 1 – IMPLANTAÇÃO DAS EFAS NO CENTRO-OESTE E TOCANTINS



Na Região Centro Oeste e no Estado do Tocantins, encontram-se 11 (onze) EFAs, distribuídas nos Estados. Em Goiás, elas estão presentes nos municípios de Goiás, Orizona, Padre Bernardo e Uirapuru. Em Mato Grosso do Sul, nos municípios de Campo Grande, Itaquiraí e Sidrolândia. E, no Mato Grosso, no município de Querência. No Estado do Tocantins, encontram-se 3 (três) EFAs em funcionamento: Porto Nacional, Colinas e Campos Lindos.

Pode-se dizer que a construção das EFAs na Região Centro Oeste e no Estado do Tocantins seguiu a mesma jornada da Região Sudeste e Nordeste. Enquanto acontecia o trabalho de base junto aos Agricultores Familiares nos Estados de Goiás e Tocantins, quatro monitores(as) participaram de um Curso de Formação Inicial de Monitores no Centro de Formação do Movimento Promocional e Educacional do Estado do Espírito Santo (MEPES), em Piúma/ES.

Vale lembrar que a Formação de Monitores para trabalhar nas EFAs era feita no Estado do Espírito Santo. A partir de 1998, a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB) decidiu, em Assembléia Geral, descentralizar a Formação responsabilizando as Associações Regionais de EFAs pelo processo de formação inicial de monitores. Assim quatro outros monitores(as) das mesmas EFAs de Goiás e Tocantins, participaram em Minas Gerais, entre 1998 e 1999 do Curso de Formação Inicial de Monitores da Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas de Minas Gerais (AMEFA).

Conforme Fonseca (2006, p. 318), a Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro Oeste e Tocantins foi institucionalizada no ano de 1999, iniciando a formação de monitores de seis EFAs. Atualmente, a Associação conta com uma parceria com a Universidade Católica de Brasília (UCB) e a formação inicial em Pedagogia da Alternância é reconhecida em nível de Especialização “Pós-Graduação Lato-Sensu” o que provocou um compromisso e maior interesse dos monitores pela formação. O Curso foi iniciado no primeiro semestre de 2006 e conta com 70 (setenta) monitores em formação, das 11 (onze) EFAs em funcionamento.

QUADRO 3 – EDUCANDOS, EDUCADORES E MUNICÍPIOS DE ABRANGÊNCIA DAS EFAS DO CENTRO-OESTE E TOCANTINS

ESTADO	EFAs	EDUCANDOS MATRICULADOS	EDUCADORES	MUNICÍPIOS DE ABRANGÊNCIA	EDUCADORES EM FORMAÇÃO
GO	Goiás	80	14	07	03
	Orizona	96	18	04	14
	Pe Bernardo	27	07	01	01
	Uirapuru	105	05	09	11
	Sub-total	308	44	21	29
MS	Campo Grande	110	12	17	04
	Itaquiraí	102	15	09	08
	Sidrolândia	35	05	01	04
	Sub-total	247	32	27	16
MT	Querência	117	07	06	08
	Sub-total	117	07	06	08
TO	Porto Nacional	205	16	13	10
	Colinas	75	08	04	03
	Campos Lindos	27	05	03	04
	Sub-total	307	29	20	17
04	11	979	112	74	70

V. A ASSOCIAÇÃO DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO CENTRO OESTE E TOCANTINS

5.1. A Pedagogia da Alternância nos Estados

5.1.1. Estado de Goiás

No Estado de Goiás estão presentes 04 (quatro) EFAs nos municípios de Goiás, Orizona, Padre Bernardo e Uirapuru. Na EFA de Goiás são realizados o Ensino Fundamental de 5^a a 8^a série com orientação para o trabalho, o Ensino Médio e a Educação Profissional de nível Técnico, com o Curso em Agropecuária. Enquanto nas EFAs de Orizona e Uirapuru são realizados, de maneira integrada, o Ensino Médio e a Educação Profissional de nível Técnico, com o Curso em Agropecuária. Na EFA de Padre Bernardo está sendo realizada a Educação Profissional de nível técnico, com o Curso de Agropecuária, pós-médio.

Nas quatro EFAs do Estado de Goiás, no ano de 2006, foram matriculados 308 (trezentos e oito) adolescentes e jovens agricultores familiares nas três modalidades de Ensino (Ensino Fundamental de 5^a a 8^a séries, Ensino Médio e Curso Técnico), oriundos de 21 (vinte e um) municípios goianos, como nos mostra o quadro 04. Esses adolescentes e jovens goianos são acompanhados permanentemente por 44 (quarenta e quatro) educadores(as) que trabalham nas EFAs.

Todas as EFAs goianas contam com uma Associação mantenedora formada por agricultores familiares, organizações sociais e movimentos sociais. Nas EFAs de Goiás, Uirapuru e Padre Bernardo a entidade mantenedora é uma Associação, criada a partir do trabalho de implantação da EFA. A EFA de Orizona tem uma história um pouco diferente, pois surgiu a partir do trabalho e da atuação do Centro Social Rural de Orizona, entidade fundada em 1960. Mas mesmo no caso de Orizona, a entidade mantenedora é formada, na sua maioria, por agricultores familiares do município.

As EFAs estão construindo uma rede de parcerias e convênios significativos. As quatro EFAs existentes no Estado de Goiás mantém parceria com Igrejas, Universidades, Mosteiro, Cooperativa de Agricultores, Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Sindicatos Rurais, Comissão Pastoral da Terra, Agência Rural, Embaixada do Japão, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, Instituto de Desenvolvimento Agrário, Secretaria de Agricultura Familiar, entre outras. Além dessas parcerias, as EFAs mantêm convênios com Prefeituras, Secretarias Estaduais e Órgãos Federais.

Todas as quatro EFAs trabalham com a Alternância, sendo que o ritmo varia, pois enquanto nas EFAs de Goiás e Uirapuru os jovens permanecem quinze dias na EFA e quinze dias nas famílias, em Orizona, a alternância é semanal. Na EFA de Padre Bernardo que oferece o Curso Técnico Pós-médio, os jovens permanecem uma semana na EFA e três semanas nas propriedades das famílias.

Os jovens agricultores familiares das EFAs de Goiás, Uirapuru e Padre Bernardo são, na sua maioria, provenientes de Assentamentos de Reforma Agrária, enquanto na EFA de Orizona, os educandos são filhos de pequenos proprietários.

5.1.2. Estado do Mato Grosso do Sul

O Estado de Mato Grosso do Sul conta com três EFAs nos municípios de Campo Grande, Itaquiraí e Sidrolândia. As duas primeiras, de Campo Grande e Itaquiraí, trabalham com o Ensino Médio e a Educação Profissional de Nível Técnico, Curso de Agropecuária. No município de Sidrolândia é realizado o Ensino Fundamental de 5^a a 8^a série com orientação para o trabalho.

O quadro 04 mostra que nas três EFAs do Estado de Mato Grosso do Sul, foram matriculados 247 (duzentos e quarenta e sete) adolescentes e jovens agricultores familiares nas três modalidades de Ensino (Ensino Fundamental de 5^a a 8^a séries, Ensino Médio e Curso

Técnico), de 22 (vinte e dois) municípios. Nas EFAs do Estado do Mato Grosso do Sul trabalham 32 (trinta e dois) educadores(as).

As EFAs surgiram no Mato Grosso do Sul a partir da demanda por parte das famílias assentadas em Projetos de Reforma Agrária por uma Educação compatível com sua realidade de agricultores familiares. Por isso todas as EFAs possuem uma Associação de Assentados em Projetos de Reforma Agrária que as administra.

Também no Mato Grosso do Sul há uma rede de parcerias construídas pelas EFAs que envolve, por exemplo, Secretarias Municipais e Secretaria Estadual, INCRA, Universidades, Igrejas, Federação de Agricultores, Movimentos de Educação do Campo, Igrejas, Comissão Pastoral da Terra e outras organizações e movimentos sociais.

As EFAs de Mato Grosso do Sul organizam o ritmo da alternância em quinzenas, ou seja, os adolescentes e jovens permanecem quinze dias na EFA e quinze dias no meio sócio-profissional com as famílias.

5.1.3. Estado do Mato Grosso

O Estado de Mato Grosso possui apenas uma EFA, no município de Querência, com 117 (cento e dezessete) adolescentes e jovens matriculados no Ensino Fundamental de 5^a a 8^a séries e Ensino Médio, com orientação para o trabalho, como podemos ver no quadro 04. Os educandos são provenientes de 06 (seis) municípios da região: Água Boa, Canarana, Querência, Nova Xavantina, Primavera do Leste e Ribeirão Cascalheira. Na EFA trabalham 17 (dezessete) educadores(as). Existe uma Associação de Famílias, mas a entidade mantenedora é a Prefeitura Municipal de Querência. O ritmo de alternância é quinzenal.

5.1.4. Estado do Tocantins

No Estado de Tocantins existem 03 (três) EFAs nos municípios de Campos Lindos, Colinas e Porto Nacional. Nas três EFAs são realizados o Ensino Fundamental de 5^a a 8^a séries com orientação para o trabalho. Na EFA de Porto Nacional, além do Ensino Fundamental, existe o Ensino Médio e a Educação Profissional de nível Técnico, com o Curso em Agropecuária. O quadro 04 mostra que nas três EFAs do Estado do Tocantins, no ano de 2006, foram matriculados 307 (trezentos e sete) adolescentes e jovens agricultores familiares nas três modalidades de Ensino (Ensino Fundamental de 5^a a 8^a séries, Ensino Médio e Curso Técnico), oriundos de 20 (vinte) municípios do Estado. Esses adolescentes e jovens são acompanhados permanentemente por 29 (vinte e nove) educadores(as) que trabalham nas EFAs.

As três EFAs contam com uma Associação mantenedora formada por agricultores familiares, organizações sociais e movimentos sociais. Nas EFAs de Colinas e Campos Lindos, a entidade mantenedora é uma Associação, criada a partir do trabalho de implantação da EFA. A EFA de Porto Nacional conta com uma Associação, mas a entidade mantenedora é a COMSAÚDE.

No Estado do Tocantins, as EFAs contam com 14 (quatorze) entidades e organizações diferentes, como parceiras. Além dessas parcerias, as EFAs mantêm convênios com Prefeituras, Secretarias Estaduais e Órgãos Federais.

O ritmo da alternância nas EFAs de Porto Nacional e Colinas é semanal, enquanto na EFA de Campos Lindos é quinzenal.

Os adolescentes e jovens agricultores familiares das EFAs de Porto Nacional, Colinas e Campos Lindos são, na sua maioria, provenientes de Assentamentos de Reforma Agrária, de 20 (vinte) municípios do Estado.

MAPA nº 3 - OS CEFFAs NO CENTRO OESTE E TOCANTINS



Fonte: Pesquisa e Campo.

ANEXO 2 - AVALIAÇÃO DA IMPORTÂNCIA DOS CURSOS NA EFAORI

CURSO	POR QUÊ	%
Técnico em Agropecuária	<p>Porque passa para a gente a realidade mostrando os erros e os acertos; Por ajudar a melhorar a qualidade de produção na propriedade; Porque aprendi muitas coisas para aplicar na minha propriedade; Pelo vínculo que tenho com o meio rural; Porque hoje dependo do que aprendi para meu sustento; Apesar de ter aproveitado muito o EM para seguir os estudos, foi no Técnico que esclareci muitas dúvidas; Porque através dele obtive vários conhecimentos que coloquei em prática em minha propriedade desenvolvendo-a; Porque no Técnico se aprendia de uma maneira mais concreta, qualificando o jovem no meio rural, dando melhores condições para ele continuar na propriedade; Hoje vivo na fazenda, uso muito o que aprendi; Porque deu uma grande ajuda no meio em que eu vivia; Porque nós do meio rural necessitamos mais do aprendizado mais tecnológico; Por gostar mais e porque hoje é o diferencial em minha propriedade; Porque pretendo permanecer no meio rural; Porque me trouxe vários conhecimentos tanto na propriedade rural quanto na escola; Porque trata dos assuntos do meu dia-a-dia; Porque com o que aprendi quase tripliquei a produtividade de minha propriedade; Porque ajudou fazer com que eu continuasse na propriedade, melhorando sua diversificação, aplicando as técnicas aprendidas;</p>	61%
Ensino Médio	<p>Porque segui os estudos e estou fazendo faculdade; Pelo fato de ter seguido os estudos, ou seja, uma continuação do Ensino Médio e deixado o curso Técnico meio de lado; Para fazer provas de vestibular e ENEM</p>	7,3%
Os dois	<p>Na minha concepção os dois foram importantes; Ambos contribuíram para minha formação. O EM para diversas áreas, o Técnico para a área que atuo atualmente; Na verdade foram ambos. O EM contribui para a gente enfrentar o vestibular e claro, nosso dia-a-dia. O Técnico me encheu de conhecimentos jamais imaginados por mim e melhorei muito minha propriedade rural; Os dois, porque era um complementando o outro; O EM deu base para fazer um curso superior em Pedagogia, e o Técnico para continuar junto com minha família na propriedade melhorando em tudo e diversificando; O Técnico foi muito importante, através dele consegui ajudar muito minha família e o EM me deu base para prestar vestibular e ser aprovado; Os dois foram muito importantes; O Ensino Médio deu base para fazer um curso superior em Pedagogia e o Técnico para continuar junto com minha família na propriedade melhorando em tudo e diversificando.</p>	31,7%

ANEXO 3 - Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Sustentável: uma síntese da pesquisa

Antes do aprofundamento das trajetórias de parte dos sujeitos desta pesquisa, cabe retornar ao método utilizado e aos objetivos, a fim de esclarecer a amostra selecionada e os resultados a que se chegou. A pesquisa exploratória constituiu-se em um estudo de caso de uma Escola Família Agrícola, cujo universo compreendeu cento e vinte e oito (128) egressos formados entre 1999 até 2006. Classificados em seis turmas assim divididas: 1ª turma 1999 à 2001; 2ª turma 2000 à 2002; 3ª turma 2001 à 2003; 4ª 2002 à 2004; 5ª 2003 à 2005; 6ª turma 2004 à 2006.

Os objetivos determinaram o tipo da pesquisa, o método, os instrumentos e a seleção da amostra. Fez-se necessário definir uma amostra, visto que nas pesquisas em que seres humanos são os alvos do estudo é impossível, por razões práticas, abordar todos os sujeitos que compõem o grupo de interesse do pesquisador (TURATO, 2003). Segundo o autor, a palavra amostra demonstra propriedades de natureza ou qualidade de algo. Na linguagem científica das pesquisas com seres humanos, amostra significa uma parcela selecionada segundo uma determinada conveniência, e extraída de uma população de sujeitos, constituindo assim num subconjunto do universo.

Desta forma, esta pesquisa partiu do pressuposto de uma investigação descritiva mínima dos aspectos gerais e não generalizados de um universo de 128 jovens, definidos como sujeitos, com os quais foi possível levantar dados importantes aprofundados na aplicação de 56 questionários, totalizando 43,7% do universo, para, só então, delimitar uma amostra de 8 jovens desses 56, para aprofundamento dos dados, em entrevistas e relatos de experiências, com o que está nomeado como estudo mais atento de trajetórias dos jovens egressos.

Destacou-se nesta etapa da pesquisa, o público atendido pela EFA, o sistema de organização político-pedagógico e institucional, o método utilizado, os índices de inscrição e evasão, para depois adentrar nos resultados da formação e nos impactos da experiência na vida dos jovens sujeitos.

Coube à pesquisa trazer, na revisão da literatura, e nos aspectos da fundamentação teórica, a contextualização da Pedagogia da Alternância como movimento; além de analisar a situação histórica da criação da primeira *Maison Familiale Rural* Casa Familiar Rural na França; e de introduzir o leitor na essência e expansão da pedagogia e na forma como este chegou ao Brasil. Na sequência, buscou-se situar a experiência brasileira, nos seus primórdios, com a Escola Família Agrícola no Estado do Espírito Santo, de modo a esclarecer a expansão e a proliferação de centros educativos em alternância, até formar o conjunto do que se denominou Centros Familiares de Formação por Alternância.

Coube, ainda, a esta contextualização mais descritiva, elucidar as características e os objetivos destes centros até a definição do que se chamou de quatro pilares dos CEFFA e sua distribuição em duas finalidades e dois meios, para depois se perguntar se estas finalidades estão sendo alcançadas, ou não.

A partir deste estudo, sem sobremaneira esgotá-lo, procurou-se compreender a lógica do desenvolvimento sustentável que, conforme enfatizado durante este relato, trata-se do ponto culminante de todo o processo. Daí a busca de respostas concretas sobre essa problemática tomou forma, norteando a pesquisa e a análise das trajetórias dos jovens egressos.

ESCOLA FAMÍLIA AGRICOLA DE ORIZONA -PLANODE FORMAÇÃO 1º ANO - 2007

Tema Gerador	Tema do P.E.	F.O	Enfoques do P.E.	Habilidades e Competências	Interv. Externa	Viagem de Estudo	Ativ. De Retorno	Serão	Responsáveis
A TERRA, O POVO E A NATUREZA DA REGIÃO.	A Família	* Arvore genealógica; * Linha do tempo; * Questão de gênero; * Identidade;	* Origem do Sobrenome; * Genealogia; * Cultura Familiar; * Moradia; * Prole; * Relações Familiares (Desafios, Participação na Comunidade e Gênero); * Ocupação Familiar;	* Resgatar as Raízes P/ Construção da Autonomia; * Despertar os Valores Familiares; * Despertar a Necessidade de Criar Novas Relações;	*Relações e valores familiares (Sr. Jovando e D.Tereza); * Saneamento Ambiental e Higiene Pessoal (Fátima); * Gênero (Joana Darc);		* Dialogar C/ a Família Sobre o Reflexo do PE;	Filme – Um homem de família;	Maristela, Piri e Edilene
	Memória e Exploração da Propriedade	* Memorial descritivo;	* História da Produção; * Croqui da Propriedade; * Identificação c/ a Propriedade; * Produção na Propriedade; * Visão e Práticas Conservacionistas;	* Conhecer e Mapear a Propriedade; * Resgatar a Memória da Propriedade; * Despertar um novo olhar sobre a Propriedade no Sentido de valorizá-la como fonte de vida;	* Amor pela Terra (Joaquim Ribeiro);		* Memorial Descritivo – Estágio Experimental;		Jean, Edilene e César
	Sobrevivência no/do Cerrado	* Espécies vegetais e animais do cerrado ; * Impactos ambientais; * Desbravamento de Orizona;	* Natureza; * Economia; * Povo; * História;	* Identificar as características naturais que constituem o Bioma Cerrado; * Reconhecer as Potencialidades do Cerrado; * Conhecer e resgatar a história e Identidade do Povo do Cerrado;	* Zé Osmar; * Eleuza (Itaberaí); * Associação de Mulheres de Caldazinha;	* Prop. Do César – guias (Guilherme Costa);	* Exposição sobre o cerrado nas escolas municipais; * Dia do Cerrado;		César e Carlos Eduardo
	Os Caminhos da Agricultura Familiar		* Tamanho da Propriedade; * Recursos (Internos e Externos); * Produção * Qualidade de Vida; * Relações de Trabalho; * Conclusão (Desafios P/ Desenvolver Agricultura Familiar);	* Identificar o processo produtivo desenvolvido na propriedade; * Desenvolver a noção de agricultura familiar / camponesa;					Anselmo e Cícero

Tema Gerador	Tema do PE	F.O	Enfoque do PE	Habilidades e Competências	Interv. Externa	Viagem de Estudo	Ativ. De Retorno	Serão	Responsáveis
TECNOLOGIAS E O MUNDO DO TRABALHO	Questões Fundiárias		*Posse (títulos) e uso da terra; * Reforma agrária em orizona (mito ou realidade); * Relações de trabalho no campo;	* Levantar o histórico da ocupação e da distribuição de terras em orizona; * Problematizar as relações de trabalho ao longo do tempo; * Refletir sobre a posse da terra e os interesses político-econômicos que acompanharam a construção do espaço agrário em nossa região;	* Jussana; * Antônio Baiano; * Maria Erlan * João Sebastião – STRO;	* Visita ao assentamento de Ipameri e Acampamento em Pires do Rio (2ª e 3ª série)	* Socialização da Visita de Estudo e Relatório;		César Jean Ivone Maristela
	Tecnologias no Cotidiano		* Choque de Gerações; * Tecnologias Empregadas na Propriedade; * Tecnologia Contemporânea: Custo – Benefício; * Adaptação às Inovações Tecnológicas na Agricultura Familiar (Especialização); * Na sua visão, o que é Tecnologia?	* Definir tecnologia e analisar a influencia sócio-político-econômica das inovações tecnológicas no cotidiano ;		* Fazenda Boa Vista; * Propriedade do Sr. Joaquim Ribeiro;	* Relatório e Socialização;		Carlos Eduardo Anselmo Maristela
	Administração da Propriedade	* Tabelas E Gráficos; * Planejamento (Entrada E Saída, Custo De Produção, Controle De Estoque, Controle Agro-Zootécnico); * Produção E Comercialização;	* Qual a sua visão de administração? * Como e por quem é feita a administração na sua propriedade? * Qual a importância ?	* Elaborar planilha de custos de produção das atividades desenvolvidas na propriedade; * Analisar problemas e desafios relacionados a produção da propriedade; * Ser capaz de confrontar os dois tipos de produção (diversificada e especializada) analisando os custos benefícios;	* Rodrigo José;	* Propriedade do José Absalão;	* Inventário da propriedade;		Anselmo, Adriana e Carlos Eduardo
	Extensão Rural		* A assistência que temos, a que queremos e a que podemos construir ; *O papel da efaori;	Discutir os pontos críticos do modelo de extensão rural;Confrontar o saber empírico e científico em favor da produção; Desenv senso critico a respeito da extensão rural;	* Fabio Borges; * Realino; * José Daniel; * Rafael; * Gabriel;	* Caxambu;	* Desenvolver na propriedade;		Equipe Técnica

**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE ORIZONA
PLANO DE FORMAÇÃO 3º ANO – 2007**

Tema Gerador	Tema do PE	F.O	Enfoque do PE	Habilidades e Competências	Interv. Externa	Viagem de Estudo	Ativ. De Retorno	Serão	Responsáveis
DESAFIOS PARA A SUSTENTABILIDADE NO CAMPO	Alternativas de Sobrevivência no campo		* Questões – sócio-político e econômicas;	* Identificar as potencialidades e as viabilidades da propriedade (infra-estrutura, localização, natureza); * Levantar os desafios de diversas origens, discutindo possíveis alternativas de permanência no campo;	* Dr. Itamar;		* Definição do tema do projeto profissional do jovem;		Anselmo Carlos Eduardo
	Economia Solidária		* Memória do trabalho solidário (pagodes, adjutório); * Contexto histórico do associativismo e cooperativismo; * Participação das famílias em associações e cooperativas;	* Pesquisar e problematizar o movimento associativista na região; * Valorizar a função social e solidária das associações; * Analisar a atual conjuntura do cooperativismo e associativismo;	* Programa Economia Solidária do Governo Federal; * CREDFER – Felipe;				João Batista Jean Luisa
	Políticas Agrícolas		* Crédito agrícola: onde e como buscar; como utilizar; * Políticas públicas para o campo;	* Desenvolver a nação de políticas agrícolas. * Discutir os pontos críticos na aplicação dos recursos adquiridos.	* Seminário Sobre Políticas Agrícolas – Representantes das Esferas: Municipal, Estadual E Federal;				Anselmo E César
	Socialização do PPJ		* Apresentação/Introdução; * Justificativa; * Objetivo; * Pessoas Envolvidas; * Atividades Desenvolvidas; * Metas; * Metodologia;	* Elaborar E Apresentar O PPJ			* Aplicação Do Projeto;		Toda Equipe