

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL

João Paulo Reis Costa

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL - EFASC:
UMA CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DA REGIÃO DO VALE DO RIO
PARDO A PARTIR DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Santa Cruz do Sul, Maio de 2012

João Paulo Reis Costa

**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL - EFASC:
UMA CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DA REGIÃO DO VALE DO RIO
PARDO A PARTIR DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – Mestrado, Área de Concentração em Desenvolvimento Regional, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Virginia Elisabeta Etges

Santa Cruz do Sul, Maio de 2012

João Paulo Reis Costa

**ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL - EFASC:
UMA CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DA REGIÃO DO VALE DO RIO
PARDO A PARTIR DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA**

Esta Dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – Mestrado, Área de Concentração em Desenvolvimento Regional, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Dr^a. Virginia Elisabeta Etges

Orientadora

Dr^a. Erica Karnopp

Dr. Willer Araújo Barbosa

*Dedico esse trabalho a todos os amigos que de uma forma ou outra me
encorajaram a encarar essa nova e desafiadora empreitada.*

*Bem como a todos os estudantes, monitores, famílias e militantes mundo
afora dedicados as causas dos povos da roça, principalmente aos lutadores das
EFAS, em especial seu Neném, um lavrador-intelectual como tantos há nesse país,
da EFA Puris, de Araponga / MG, representante clássico da sabedoria dos homens
e mulheres da roça.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos pequenos Mateus, Maurício, João Pedro, Murilo e Manuela, pelos quais levanto todo dia e encaro a vida do meu modo. Também a Roberta, pelo zeloso cuidado dessas preciosidades e também pela sua amizade no decorrer de todo esse tempo. Aos meus pais Mariza e Salvador, o seu Nenê pela torcida e carinho. Estendo também aos meus irmãos: Jonas, Júlio e Fernanda.

Ao responsável direto por esse estudo desafiador, meu irmão de toda vida Mateus Silva Skolaude.

Ao meu amigo e irmão de caminhada, Antonio Carlos Gomes pelas palavras e incentivo e esperança ao longo desse trabalho e pelas angústias divididas ao longo desse trabalho.

Ao companheirismo de Alexandra pela paciência ao longo da escrita desse trabalho.

Aos meus colegas de EFASC, que desde 2008 estão nessa luta cotidiana, aos que já passaram e os valorosos colegas que ingressaram nessa forma diferente de tratar a educação, pelo companheirismo, palavras de motivação e debates acalorados ao longo desses anos.

Aos incríveis jovens que já passaram pela formação na EFASC e a todos os que se encontram em formação, pela paciência, estímulo e compreensão nos mais diversos momentos dessa caminhada. Estendo as suas famílias, pela amizade ao longo da caminhada, confiança e pela calorosa acolhida em suas casas.

Aos amigos do MEPES / ES, da AECOFABA / BA, das EFAS Puris e Paulo Freire / MG, pela formação proporcionada no início de toda nossa caminhada. Especialmente aos companheiros: Edimar Ambires, Fabrício Vassali, Fernando “Tuca” Ferrari, Zana Duarte da EFA Puris, além dos sábios Sr. Neném, Sr. Bibinho e sr. Paulinho pela acolhida e amizade em compartilhar suas histórias da forma mais generosa que pode haver. A vocês todo carinho e respeito.

Aos amigos do CTA pela bela história de resistência, em especial ao Romualdo. Estendo aos irmãos de Espera Feliz: Tião Farinhada, Zé Maria, Serginho, Sérgio radialista e João do Jeep, por mostrar o quanto o saber popular precisa ser valorizado nesse país. A vocês o meu respeito e admiração.

Ao querido amigo, professor e mestre Sérgio Zamberlan pelo carinho, estima e humildade, mas principalmente pelo exemplo de vida, que será pra sempre.

Aos amigos Luiz Peixoto, João Baroni e Thierry De Burghgrave, Maria das Graças e João Batista Begnami pelos ensinamentos em tão pouco tempo, mas intenso na vivência. Pela dedicação a causa a educação do campo.

A professora orientadora desse trabalho, Dr^a. Virginia Elisabeta Etges, pela compreensão das circunstâncias desse trabalho, paciência, estímulo e amizade ao longo dessa orientação. Estendo também a Professora Dr. Erica Karnopp e o Professor Dr. Willer Araújo Barbosa, pela disponibilidade em participar da banca examinadora desse trabalho.

Aos meus colegas de aula, professores e funcionários do PPGDR pelo companheirismo durante o período de aulas e pelos contatos do período de pesquisa.

A CAPES, pela disponibilização da bolsa e apoio a pesquisa, imprescindível para a existência desse trabalho.

Enfim, a todas as pessoas que contribuíram com esse trabalho.

RESUMO

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE SANTA CRUZ DO SUL - EFASC: UMA CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DA REGIÃO DO VALE DO RIO PARDO A PARTIR DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

O presente trabalho consiste em registrar e analisar o processo histórico-sócio-político que culminou com a criação da Associação Gaúcha Pró-Escolas Famílias Agrícolas - AGEFA e posterior implementação da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul - EFASC, em Santa Cruz do Sul, no Vale do Rio Pardo / RS. Analisa a documentação produzida ao longo desse processo, bem como as impressões de quem faz parte desse projeto desde sua origem, compreendendo os atores e as instituições que implementaram a AGEFA / EFASC; estudantes, famílias e monitores, até a formatura da primeira turma, num recorte temporal de 2008 a 2011. Contextualiza a EFASC como parte do movimento da Pedagogia da Alternância no mundo e pioneiro, enquanto Escola Família Agrícola – EFA, no Estado do Rio Grande do Sul, abordando também as relações com outras instituições que trabalham com a Pedagogia da Alternância no Estado, Brasil, América Latina e no mundo. Observou-se que os quatro pilares da Pedagogia da Alternância (Associação Local, Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento do Meio), juntamente com todos os seus vários instrumentos pedagógicos (Plano de Estudos, Colocação em Comum, Caderno de Acompanhamento, Caderno da Realidade, Visita as Famílias, Visita de Estudos, Tutoria...) podem contribuir para o desenvolvimento regional, através da formação de jovens como técnicos agrícolas, formados no processo de ensino-aprendizagem da Pedagogia da Alternância, com ampla participação das famílias e suas comunidades. Destacam-se a participação das famílias e instituições regionais como parceiros fundamentais para o desenvolvimento e formação dos jovens, possibilitando que estes possam permanecer no campo por opção e com qualidade de vida, diversificando a produção e percebendo o meio em que este vive como uma possibilidade de desenvolvimento sustentável do campo.

Palavras-chave: Pedagogia da Alternância, AGEFA / EFASC, Desenvolvimento Regional, Vale do Rio Pardo, Juventude do campo.

ABSTRACT

Family Farm School of Santa Cruz do Sul - EFASC: A Contribution to the Development of Vale do Rio Pardo through the Pedagogy of Alternation.

The present research consists in register and analyze the socio-political and historical process which culminated on the creation of the Gaucho Association Pro-Family Agricultural Schools - AGEFA and later the implementation of the Family Farm School in Santa Cruz do Sul - EFASC in the city of Santa Cruz do Sul, which is located on the Rio Pardo Valley / RS. The researcher analyzes documentation produced during this process, as well as the impressions of those who are part of this project since its origin, including the people and institutions that have implemented AGEFA / EFASC, such as students, families and monitors since the beginning until the graduation of the first class, on the period from 2008 to 2011. It contextualizes EFASC as part of the movement of the Pedagogy of Alternation in the world and as a pioneer, while Family Farm School - EFA in the state of Rio Grande do Sul. It also approaches the relations with other institutions working with the Pedagogy of Alternation in the State, Brazil Latin America and the around world. It was observed that the four pillars of the Pedagogy of Alternation (Local Association, Alternation, Integral Training and Environment development), along with all its several pedagogical tools (Study Plan, Joint Commissioning, Monitoring Notebook, Notebook Reality, Families visit, study visit, tutoring...) can contribute on the region development through the training of young people as agricultural technicians, graduated in the teaching-learning Pedagogy of Alternation, with the participation of families and their communities. The families and regional institutions involvement is fundamental for the students development and training process, enabling them to stay in the rural area by choice and have more life quality by diversifying production and realizing their place of living as a possibility of sustainable development.

Keywords: Pedagogy of Alternation, AGEFA / EFASC, Regional Development, Vale do Rio Pardo, rural youth.

LISTA DE ABRVIATURAS

ABCAR	Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural
ACAR	Associação de Crédito e Assistência Rural
AECOFABA	Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia
AFUBRA	Associação dos Fumicultores do Brasil
AGEFA	Associação Gaúcha Pró – Escolas Família Agrícola
AIA	Associação Internacional Americana para o Desenvolvimento Social e econômico
AIMFR	Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural
AMEFA	Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas
APEFA	Associação para a Promoção das Escolas Famílias Agrícolas da Argentina
APROEFA	Associação Pró-Escola Família Agrícola
ARCAFAR NE/NO	Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Nordeste e Norte do Brasil
ARCAFAR SUL	Associação Regional das Casas Familiares Rurais do Sul do Brasil
CBAR	Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais
CEB	Comunidades Eclesiais de Base
CEDEJOR	Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural
CEED / RS	Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul
CEFFA	Centros Familiares de Formação por Alternância
CFR	Casa Familiar Rural
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
COOPEG	Cooperativa de Produtores Ecologistas de Garibaldi
COOPERLAF	Cooperativa Léo-boqueirense de Agricultores Familiares
COOPERSANTA	Cooperativa de Alimentos Santa Cruz
COREDE	Conselho Regional de Desenvolvimento
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CRE	Coordenadoria Regional de Educação

CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento e de Ação Comunitária
CTA	Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata Mineira
DENERu	Departamento Nacional de Endemias Rurais
ECOVALE	Cooperativa Regional de Agricultores Familiares Ecologistas Ltda
EETA	Escola Estadual de Técnica Agrícola – Viamão/ RS
EFA	Escola Família Agrícola
EFASC	Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul
EMATER/RS	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Rio Grande do Sul
EPLA	Equipe Pedagógica Latino Americana (Rede CEFFAs)
EPN	Equipe Pedagógica Nacional (Rede CEFFAs)
ETA	Escritório Técnico de Agricultura Brasil – EUA
FARSUL	Federação da Agricultura do Estado do Rio Grande do Sul
FEE	Fundação de Economia e Estatística
FETAG / RS	Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Rio Grande do Sul
FETRAF / Sul	Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo.
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPA	Movimento dos Pequenos Agricultores
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PIMPOA	Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-obra Agrícola
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PRODAC	Programa Diversificado de Ação Comunitária
SEDUC / RS	Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul
SENAR	Serviço nacional de Formação Profissional
SICREDI / VRP	Sistema de Cooperativas de Crédito do Vale do Rio Pardo
SIMFR	Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural

SINDITABACO	Sindicato da Indústria do Tabaco
SSR	Serviço Social Rural
SUEPRO	Superintendência da Educação Profissional
UAEFAMA	União das Associações das Escolas Família Agrícolas do Maranhão
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFV	Universidade de Viçosa
UNEFAB	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
UNEFAM	União das Escolas Famílias Agrícolas de Misiones – Argentina
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 A EDUCAÇÃO RURAL / DO CAMPO NO BRASIL.....	21
1.1 Um breve histórico da Pedagogia da Alternância.....	39
1.2 A Pedagogia da Alternância no Brasil.....	44
1.3 A Pedagogia da Alternância no Rio Grande do Sul.....	48
1.4 Os CEFFAs e a Educação do Campo.....	52
2 A FUNDAÇÃO DA AGEFA, A INAUGURAÇÃO DA EFASC E A FORMAÇÃO DA PRIMEIRA TURMA.....	61
2.1 A “montanha mágica” e o pacto por uma EFA no RS.....	61
2.2 A rede de contatos se amplia e o interesse pela Alternância também – Gaúchos rumo ao Espírito Santo.....	63
2.3 Criada a AGEFA. O CNPJ não é mais problema. E agora?.....	71
2.4 A gestão da futura EFA: dos trâmites e debates, aos personagens iniciais... 73	
2.5 Do reconhecimento oficial ao contato com a Alternância em terras capixabas: a formação inicial no MEPES / ES.....	85
2.6 Rumo a Bahia, em direção a Riacho de Santana – sede da AECOFABA.....	95
2.7 Viagem à Zona da Mata de Minas Gerais.....	98
2.8 Últimos preparativos para a inauguração da EFASC.....	104
3 EFASC E OS SEUS PILARES: UMA CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO REGIONAL.....	118
3.1 Os pilares da rede CEFFAs.....	118
3.2 A Associação Local.....	123
3.3 A Alternância.....	128
3.3.1 A EFASC em visita as experiências das EFAs em Misiones / Argentina....	137
3.3.2 A EFASC no cenário regional, nacional e internacional da Alternância.....	141
3.4 A Formação Integral.....	145
3.5 O Desenvolvimento do Meio.....	154

4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EFASC – OS INSTRUMENTOS

PEDAGÓGICOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E O

DESENVOLVIMENTO DO MEIO..... 170

4.1 A Pedagogia da Alternância e o Plano de Formação..... 170

4.2 Os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância..... 177

4.3 O Plano de Estudos (PE) e a Colocação em Comum (CC)..... 182

4.4 O Caderno de Acompanhamento (CA) e o Caderno da Realidade (CR)..... 190

4.5 A Tutoria..... 193

4.6 A Visita às famílias..... 195

4.7 As Visitas de Estudos, a Colaboração Externa e o Serão..... 199

4.8 O projeto profissional do Jovem (PPJ)..... 202

4.9 Os Instrumentos Pedagógicos e o Desenvolvimento Regional..... 205

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 208

REFERÊNCIAS..... 215

LISTA DE FIGURAS

1	AIMFR - Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural.....	44
2	Distribuição dos CEFFAS no Brasil – EFAs e CFRs.....	48
3	A EFASC no contexto do movimento da Pedagogia da Alternância.....	49
4	Entidades que trabalham com a Pedagogia da Alternância no RS.....	51
5	A delegação gaúcha em solo capixaba.....	67
6	Kuntz e Costa em Alfredo Chaves/ES.....	68
7	No ES, Neri e Antônio em reunião com Pe. Firmino e Sérgio Zamberlan.....	70
8	Reunião do conselho de administração do SICREDI- VRP e Assembléia de fundação da AGEFA, em 25/07/2009.....	72
9	Reunião com os professores da CFR de Frederico Westphalen.....	75
10	Reuniões com Professores da UNISC, Mitra Diocesana e AFUBRA.....	77
11	Participação da comunidade na decisão de criar a EFASC.....	79
12	Professores tendo o primeiro contato com a PA e com o conceito de EFA, na sede do SICREDI-VPR.....	81
13	Primeiro grupo de professores em reunião com Sergio Zamberlan.....	82
14	O plenário do CEED-RS apreciando o projeto de criação da EFASC e grupo de professores da Escola que acompanharam sessão.....	87
15	Processo seletivo dos primeiros alunos da EFASC	90
16	Sérgio Zamberlan e José Valdemar Pin na formação no MEPES/ES.....	93
17	De Anchieta, no MEPES, para Vitória e Cariacica, antes de separar o grupo, rumo à BA e a MG.....	95
18	Passagem a delegação gaúcha pelo semi-árido baiano.....	98
19	Visita ao CTA – Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata Mineira – Viçosa/MG.....	100
20	Visita à EFA Paulo Freire, em Acaiaca/MG.....	101
21	Contato com a Associação Local da EFA Puris e monitores da escola.....	103
22	Primeira turma da EFASC – 2009.....	107
23	Zamberlan abre os trabalhos de inauguração da EFASC. A primeira turma – 2009, que terminaria com 41 formandos.....	106
24	Segunda turma da EFASC – 2010.....	110
25	A EFASC agora com duas primeiras turmas – 2010, num total de 76 Jovens.....	110

26	Terceira turma da EFASC – 2011.....	113
27	A EFASC com três turmas, fechando o primeiro ciclo de formação – 2011 – Com 105 estudantes.....	113
28	Cerimônia de Formatura da 1ª turma da EFASC – 41 jovens agricultores do Vale do Rio Pardo.....	117
29	O Vale do Rio Pardo / RS, região de atuação da EFASC.....	120
30	Identificação dos municípios do Vale do Rio Pardo com uma estrutura fundiária baseada na pequena propriedade rural.....	121
31	O Vale do Rio Pardo figura entre as regiões com menores taxa de urbanização, portanto com uma boa parte da população morando no campo..	122
32	Os Pilares da Pedagogia da Alternância.....	123
33	A participação maciça das famílias, jovens e professores nas Assembleias da EFASC.....	128
34	O processo de ensino-aprendizagem da Pedagogia da Alternância	130
35	Representação da Pedagogia da Alternância na perspectiva: Reflexão, ação e reflexão.....	133
36	A prática pedagógica na Alternância garantida pelos Instrumentos pedagógicos.....	134
37	Monitores da EFASC em visita à Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen / RS, em 27/10/2010.....	138
38	Visitas e formação durante a estadia dos monitores da EFASC em Misiones, na Argentina – 2011.....	140
39	Seminário Gaúcho de Pedagogia da Alternância e Educação do Campo, na UNISC- Novembro de 2010.....	141
40	Monitores da EFASC durante o III Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil: Práticas e pesquisas sobre a formação em Alternância e Sustentabilidade, que aconteceu entre 06 e 08 de Abril em Belo Horizonte / MG.....	142
41	Monitor da EFASC em visita a entidades que trabalham com agricultura familiar e EFAs da Zona da mata Mineira, 2011.....	144
42	O Cotidiano da EFASC.....	154
43	As atividades promovidas pela EFASC no seu calendário escolar.....	161
44	Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –1º ano 2011 - Plano de Formação.....	175
45	Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –2º ano 2011 - Plano de Formação.....	176

46 Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –3º ano 2011 - Plano de Formação.....	177
--	-----

INTRODUÇÃO

A Pedagogia da Alternância possibilita ao estudante, estudar na escola durante um período, a partir da sua realidade, partilhando-a com colegas e se apropriando de novas técnicas para no outro período, na sessão sócio-familiar, colocar em prática na propriedade em que reside, a Alternância, aplicando na prática as técnicas e recursos construídos na escola. Desta forma, a Pedagogia da Alternância possibilita um vínculo direto do jovem com a escola, com a família, bem como com a comunidade em que vive.

A Pedagogia da Alternância, criada em 1935 no sudoeste da França, no vilarejo de Lauzun, chega ao Brasil em 1968, mais precisamente no Espírito Santo, de onde se irradia para mais de 20 estados brasileiros em 40 anos, fazendo história frente às populações do campo brasileiro. No Estado do Rio Grande do Sul ela chega nos anos 80 do século XX, com as Casas Familiares Rurais. Em 2008 começa um movimento novo e original a tratar da Pedagogia da Alternância na forma que ela ainda não havia sido experimentada no Estado: O movimento da Escola Família Agrícola – EFA, que se iniciaria com a criação da Associação Gaúcha Pró- Escolas Famílias Agrícolas, que mais tarde originaria a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul – EFASC.

A EFASC, nascida da AGEFA, inicia os seus trabalhos em 1º de março de 2009, para atender a uma demanda de educação técnica agrícola para filhos de agricultores familiares, numa região marcada pela agricultura familiar, como o Vale do Rio Pardo. Região essa com pouquíssimas opções de ensino técnico agrícola, contando apenas com a Escola Técnica de Encruzilhada do Sul e que vem sendo marcada pelo forte êxodo rural, principalmente dos jovens.

Esse trabalho tem por objetivo principal registrar e analisar o processo que levou a fundação da AGEFA e as forças que contribuíram para que isso ocorresse. Depois o processo que culminou com a fundação da EFASC e a trajetória desta nova escola, de âmbito regional até a formação da primeira turma, portanto, num recorte temporal que vai de 2008 a 2011. Esse recorte expressa o processo de consolidação inicial da escola, que culmina com a formação dos seus primeiros estudantes, da turma que conheceu a Pedagogia da Alternância na formação de técnico agrícola.

Além disso, analisamos também a Pedagogia da Alternância através dos pilares que compõem um Centro Familiar de Formação por Alternância – CEFFA:

Associação Local, Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento do Meio. Pilares esses que demandam uma série de Instrumentos Pedagógicos (Plano de Estudos, Colocação em Comum, Caderno da Realidade, Caderno de Acompanhamento, Visita de Estudos, Visita as Famílias e Tutoria) e seu reflexo na formação dos estudantes, assim como de sua família, haja visto que o processo de ensino-aprendizado nesse formato busca a inter-relação permanente entre a família e a escola. Bem como envolver entidades das mais diversas, vinculadas diretamente com a temática agrícola num provocativo e necessário debate regional no Vale do Rio Pardo.

Nesse contexto procuramos verificar, através da trajetória da AGEFA / EFASC, as possibilidades da escola, através do envolvimento das famílias e estudantes com suas comunidades, contribuir com o desenvolvimento regional. Sobretudo, pela oferta de um curso de técnico agrícola, em Alternância, para filhos de agricultores familiares, na sua grande maioria, numa região onde a agricultura familiar é a principal atividade econômica e ao mesmo tempo o êxodo rural e o envelhecimento do campo vem grassando a largos passos, conforme veremos adiante.

Evidentemente não se pretende esgotar essa discussão sobre a educação do campo nessa região com esse trabalho. Ao contrário, provocamos uma reflexão sobre a agricultura familiar num espaço marcado pela cultura do tabaco, que determina grande parte da economia regional. Por isso trata-se de um olhar de quem está dentro de uma instituição escolar de abrangência regional o que, por um lado, permite um olhar bem aproximado do decorrer histórico dessa instituição, mas por outro, pode atrapalhar a análise, quando esta entra em questões subjetivas, presentes em todo e qualquer trabalho.

Por isso essa dissertação está longe de ser a única possibilidade de análise desse processo que envolve a AGEFA, a EFASC e suas implicações para com desenvolvimento regional e sim uma possibilidade de análise, baseada principalmente na prática vivencial cotidiana no seio desse processo. Esse trabalho, ao invés de fechar essa temática, deve instigar outras abordagens possíveis e diferentes sobre esses processos e seus desdobramentos.

Esse trabalho propõe uma análise entre a Pedagogia da Alternância, praticada por uma escola de ensino médio técnica agrícola e as possibilidades concretas de desenvolvimento regional através da consolidação de uma prática

agrícola solidária, baseada na diversificação de culturas, que busca atender uma demanda do meio em que esses estudantes estão inseridos, bem como uma articulação com o poder público e com uma série de entidades regionais que tem em comum a temática agrícola / do campo.

Utilizamos neste trabalho como metodologia de trabalho, o estudo de caso, portanto o processo de formação da AGEFA e implementação da EFASC em março/2009. Para essa pesquisa nos detivemos a toda extensa documentação e registros em geral produzidos pela AGEFA e EFASC, desde relatórios à documentação oficial dessas entidades, além de material interno produzido durante esse processo desde antes da sua fundação até o fim de 2011, período que fecha o primeiro ciclo de formação da primeira turma da escola que contou com 41 estudantes concluintes do ensino médio, aptos para cumprir estágio técnico.

Também optamos pela entrevista não dirigida, onde o entrevistado pode discorrer sobre o tema proposto com total liberdade, justamente por participar desde o princípio da AGEFA e EFASC, buscando uma contribuição mais direta a respeito do processo histórico que culminou com a implantação da escola em 2009.

Valemos-nos neste trabalho, da condição de observador, como participante do processo de fundação da EFASC, e como professor no período analisado, o que possibilitou o registro de impressões pessoais de quem é participante ativo. Além disso, utilizamo-nos de reportagens de jornais que registram algumas experiências concretas que envolveram os jovens e famílias em formação.

Desta forma esse trabalho está estruturado em quatro capítulos, organizados na seguinte ordem: No primeiro capítulo fazemos um apanhado histórico sobre a Pedagogia da Alternância no mundo, no Brasil e no Rio Grande do Sul, sua importância no contexto de uma educação do campo, preocupada com o desenvolvimento do meio e com a oferta de um curso técnico agrícola de ensino médio em Alternância para filhos de agricultores familiares no Vale do Rio Pardo.

No segundo capítulo tratamos de narrar e analisar o processo histórico em que se dá a criação da AGEFA, sua estruturação e atuação enquanto associação local, buscando compreender o processo de criação da EFASC e seu desenrolar até a formação da turma inicial, entre os anos de 2008 e 2011 – os primeiros jovens aptos para o estágio obrigatório do curso de ensino médio técnico agrícola em Alternância – o primeiro da história do Rio Grande do Sul, observando o envolvimento de todos os atores sociais envolvidos nesse processo.

No terceiro capítulo analisamos cada um dos pilares da Pedagogia da Alternância: Associação Local, Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento do Meio, buscando compreender a relação direta destes conceitos, carregados de práticas pedagógicas e sociais com a possibilidade de desenvolvimento regional no Vale do Rio Pardo, através dos jovens, famílias e comunidades envolvidas nesse processo de ensino-aprendizagem, bem como as articulações da AGEFA/EFASC com o movimento da Pedagogia da Alternância no Rio Grande do Sul, no Brasil e na América Latina.

No quarto e último capítulo analisamos a prática pedagógica da EFASC, norteada pela Pedagogia da Alternância, ancorada nos quatro pilares desta vivência pedagógica, que são garantidos pelos vários instrumentos pedagógicos previstos e praticados pela Pedagogia da Alternância, construídos com os estudantes. Demonstramos o quanto essas ferramentas pedagógicas estão comprometidas com a realidade dos jovens e suas famílias, garantindo práticas pedagógico-sociais dos seus estudantes e famílias, comprometidas com o desenvolvimento regional.

1 A EDUCAÇÃO RURAL / DO CAMPO NO BRASIL

A temática da educação é fundamental em qualquer roda de prosa, das mais informais até os debates oficiais e acadêmicos de especialistas sobre o assunto. Ninguém ousa diminuir a importância da educação na sociedade, embora o Brasil conviva com números nada gloriosos no que tange a questão da educação, pois entre analfabetos absolutos e funcionais¹, temos mais de 40 milhões de pessoas, ou seja, praticamente toda população de um país como a Argentina, conforme dados de pesquisas recentes.

A taxa de analfabetismo do Brasil entre pessoas de 15 anos ou mais de idade caiu de 10% para 9,7% entre 2008 e 2009, (...) somando 14,1 milhões de analfabetos no País em 2009 (...) As conclusões constam da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2009, divulgada hoje pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (...) O instituto também apurou que a taxa de analfabetismo funcional, que é o percentual de pessoas de 15 anos ou mais de idade com menos de quatro anos de estudos completos, foi duas vezes superior à taxa de analfabetismo, com resultado de 20,3% em 2009.²

Diante de números que demonstram a precariedade da oferta de ensino, juntamente com a questão do analfabetismo no Brasil, a situação fica ainda mais dramática quando a pesquisa diz respeito à população moradora do meio rural. O analfabetismo chega a ser quatro vezes maior entre a população do campo em relação à urbana, demonstrando o quanto o meio rural carece de oportunidades e de políticas públicas que possibilitem o acesso e a manutenção dos estudos pelos jovens agricultores. Dessa forma, “para o ministro Fernando Haddad (Educação), a maior dificuldade na alfabetização de adultos no país se concentra no meio rural. Ele argumenta que o problema não está na oferta, mas na falta de demanda por parte de uma população ocupada, principalmente, em atividades agrícolas. Considerando apenas a população de 15 a 59 anos nas cidades, a taxa de analfabetismo é de cerca de 5%. No meio rural, essa proporção se aproxima de 20%”.³

É fundamental que levantemos questões históricas para tentar compreender esse processo pelo qual passou/passa a educação no Brasil, em especial a da

¹ Entre várias conceituações, podemos definir como analfabeto absoluto, aquela pessoa que não domina minimamente a leitura e a escrita. Enquanto que o analfabeto funcional é caracterizado por pessoas que em geral, lê e escreve frases simples, mas não é capaz de interpretar textos e colocar idéias no papel.

² IBGE: Brasil ainda tem 14,1 milhões de analfabetos. 08 de setembro de 2010. Alessandra Saraiva. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral>>. Acesso em: 04 ago. 2011.

³ Analfabetismo é concentrado no meio rural, diz ministro. Disponível em: <<http://aprendiz.uol.com.br/content/seshidespe.mmp>> Acesso em: 04 ago. 2011.

população do campo, e não entrarmos num debate que reduza esse problema crônico que se mantém há tantos anos em nosso país.

É sabido que desde a chegada dos portugueses em 1500, o Brasil passa a ser ocupado de acordo com as atividades econômicas, que vão se desenvolvendo em seu território, como a cana-de-açúcar, o café, o algodão, a criação de gado e demais culturas voltadas a atender as demandas da metrópole. Tendo como mão-de-obra os indígenas e logo em seguida, até o fim do século XIX, milhões de escravos africanos por mais de três séculos. Além deles, também homens livres alijados da posse da terra formaram grande parte da população brasileira nesses primeiros séculos, vivendo na sua maciça maioria no espaço rural, onde historicamente se concentra o latifúndio, embora mais tarde esse espaço também passasse a abrigar Brasil afora, as áreas de colonização europeia que destoam, em geral, dessa máxima.

Nesses primeiros séculos do Brasil, a vida acontece basicamente nos latifúndios, permeados pelas relações senhoriais. A noção de direito coletivo, cidadania ou qualquer situação dessa ordem, era uma discussão inexistente, que dirá a compreensão moderna de acesso a direitos básicos, entre eles a educação, direito universal como já discutiam os Iluministas no século XVIII, não tinha espaço nas discussões e decisões políticas no Brasil.

A educação era um privilégio de poucos, atendendo aos interesses de uma elite que historicamente se impunha no país, tanto que seus filhos faziam a formação inicial nas fazendas e o ensino superior na Europa. Imaginemos então a situação da educação para a população do campo, compreendida apenas como simples mão-de-obra barata do latifúndio brasileiro, pois “nos domínios rurais, a autoridade do proprietário de terras não sofria réplica. Tudo se fazia consoante a sua vontade, muitas vezes caprichosa e despótica. O engenho constituía um organismo completo e que, tanto quanto possível, se bastava. Tinha a capela onde eram rezadas as missas. Tinha escola de primeiras letras, onde o padre-mestre desasnava os meninos”.⁴

A educação desse grupo abastado estava sob responsabilidade basicamente da igreja católica, que garantia a reprodução da lógica casa grande - senzala, garantindo a ordem social vigente, evidenciando assim, o quanto o “conhecimento

⁴ HOLLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 80.

letrado”, historicamente, foi instrumento de dominação para a elite agrária proprietária frente aos demais grupos sociais que habitavam o campo, alijados de qualquer possibilidade de estudo ou letramento. Assim, as dificuldades de acesso ao letramento marcam as relações de poder no processo de formação histórica da sociedade brasileira, deixando significativos resquícios, ainda hoje tão presentes no espaço rural brasileiro, o que caracteriza a disparidade social pelo acesso à educação.

Os padres-mestres e os capelães de engenho, que, depois da saída dos jesuítas, tornaram-se os principais responsáveis pela educação dos meninos brasileiros, tentaram reagir contra a onda absorvente da influência negra, subindo das senzalas às casas-grandes; e agindo mais poderosamente sobre a língua dos sinhô-moços e das sinhaszinhas do que eles, padres-mestres, com todo o seu latim e com toda a sua gramática; com todo o prestígio das suas varas de marmelo e das suas palmatórias de sicupira. Frei Miguel do Sacramento Lopes Gama era um dos que se indignavam quando ouvia "meninas galantes" dizerem "manda", "busca", "come" "mi espere", "ti faço", "mi deixe", "muler", "coler", "le pediu", "cadê ele", "vigie", "espie". E dissesse algum menino em sua presença um "pru mode" ou um "oxente"; veria o que era beliscão de frade zangado. Para frei Miguel - padre-mestre às direitas - era com os portugueses ilustres e polidos que devíamos aprender a falar, e não "com tia Rosa" nem "mãe Benta", nem com nenhuma preta da cozinha ou da senzala. Meninos e moças deviam fechar os ouvidos aos "oxentes" e aos "mi deixe" e aprender o português correto, do reino. Nada de expressões bundas nem caçanjes⁵. (SIC).

Evidenciamos que desde a primeira “noção de Brasil” o ensino foi uma das formas de discriminação social mais perceptível. Desde a colonização até a universalização do acesso no final do século XX, o ensino no Brasil foi “erudito, elitizado, à margem das realidades nacionais, discriminatório, expressão de uma dominação social retrógrada, à base do patriarcalismo e escravismo, antidemocrático e autoritário. O ensino da fase imperial isolava a criança do adulto sem levar em conta suas especificidades (...) o predomínio de uma rarefeita sociedade rural com seu campesinato submisso, a relativa fraqueza de estratos urbanos e o domínio da escravidão como sistema de trabalho explicam porque pouca coisa se fez no âmbito do ensino primário e médio⁶. Essa condição marca de forma peremptória as diferenças entre quem historicamente deteve o poder da terra

⁵ FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala: a formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. Apresentação de Fernando Henrique Cardoso. 48. ed. rev. São Paulo: Global, 2003. p. 432.

⁶ LOPEZ, Luiz Robert. *Cultura brasileira: de 1808 ao pré-modernismo*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. da Universidade / UFRGS, 1995. p. 84 – 85.

e tempo disponível para se dedicar às letras e quem ficara de fora dessas possibilidades. O plano de Educação de 1812 inclui como um dos dispositivos:

(...) que no 1º grau da instrução pública se ensinariam aqueles conhecimentos que a todos são necessários (...) e no 2º grau todos os conhecimentos que são essenciais aos agricultores, aos artistas e aos comerciantes. (...) Na reforma de 1826 – Plano Nacional de Educação – (...) no 1º e 2º graus se dará uma idéia dos três reinos da natureza, insistindo-se, particularmente no conhecimento dos terrenos e dos produtos naturais da maior utilidade nos usos da vida. (...) na reforma de 1879 (decreto nº274), o ensino nas escolas de primárias do 2º grau constaria da continuação e desenvolvimento das disciplinas ensinadas no 1º grau e mais, entres outras disciplinas, noções de lavoura e horticultura. (...) O ensino técnico agrícola surgiu na Bahia, no reinado de D. João VI, transformando-se depois na primeira Escola de Agronomia do país.⁷

Nesse período de transição do Império para a República, em um Brasil dominado pelos latifúndios, cabe destacar em relação à educação no meio rural, as importantes experiências das áreas coloniais do Rio Grande do Sul, de imigração germânica⁸ e mais tarde italiana. Nesse caso a região de Santa Cruz do Sul/RS, colonizada a partir de 1849 por imigrantes europeus, onde através da organização comunitária e da demanda por ensino, o letramento era importante, tanto por questões religiosas, como, em muitos casos, por já vivenciarem essa experiência do domínio das letras no velho mundo. Percebe-se que essa experiência se deu no âmbito privado, através da organização das famílias e comunidades em geral, desde a contratação dos professores até a manutenção das escolas, que inicialmente eram domésticas, funcionando nas casas das pessoas. Mais tarde passando a ser comunitárias, conforme aumentava a demanda por estudo, devido à ausência de qualquer política pública voltada para o acesso à educação dos filhos desses colonos.

Passada a primeira etapa, que era a adaptação ao meio (...) surgiram novas demandas: prover as diferentes picadas com escolas (...) uma das preocupações dos colonos dizia respeito ao aprendizado escolar dos filhos. A alfabetização era importante não somente para que os evangélicos pudessem interpretar livremente a bíblia, mas era buscada também pelos católicos, que da Renânia haviam trazido uma tradição escolar. (...) em 1922, existiam em Santa Cruz 34 escolas comunitárias católicas alemãs, que atendiam 1419 alunos, e 21 educandários comunitários evangélicos, freqüentados por 857 estudantes. Além desses, no mesmo ano, havia ainda

⁷ CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a Educação do estado no meio Rural (Traços de uma trajetória). IN: THERRIEN, Jacques. DAMASCENO, Maria Nobre (coordenadores). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papyrus, 1993 – (Coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico), p. 17-18.

⁸ Usamos o termo germânico por entender que os imigrantes vindos para o Rio Grande do Sul a partir de 1824, em São Leopoldo e mais tarde, em 1849, para a região de Santa Cruz do Sul, vêm de diferentes regiões da Europa Central, compreendendo que ao estado alemão somente passa a existir após a unificação da Alemanha em 1871.

cinco escolas independentes, onde a aula era ministrada para 170 crianças, e um colégio de adeptos do Sínodo do Missouri, que assistia 54 alunos.⁹

Portanto, a compreensão de ensino público destinado à formação de jovens do meio rural em solo gaúcho começa a se consolidar somente no início do século XX, quando é criada, por iniciativa estatal, uma escola de abrangência estadual, com o intuito de especializar a mão-de-obra do meio rural. Localizada no município de Viamão, região metropolitana de Porto Alegre, a atual Escola Estadual de Técnica Agrícola (EETA), uma das mais antigas do Brasil, fundada em 1910.

“A Escola Estadual Técnica de Agricultura iniciou em 01/11/1910, quando a antiga Escola de Engenharia de Porto Alegre, criou em Viamão o "Curso de Capatazes Rurais", em 1939, com a instalação da Universidade Técnica do Rio Grande do Sul, a Escola passou ao Instituto Técnico Profissional, formando alunos "Técnicos Rurais, Capatazes Rurais e Operários Rurais". A partir de 1962, a Escola passou a oferecer o Curso Colegial Agrícola aos que nele se diplomasse”.¹⁰ Tornou-se uma referência estadual e até nacional no ensino de técnicas agrícolas e pecuárias, recebendo centenas de estudantes por ano, advindos de todos os recantos do RS e de vários estados brasileiros.

Cabe apontar que a localização da Escola dificultava, e ainda dificulta o ingresso de grande parte dos jovens do campo, pelo fato dela se localizar numa área distante de regiões onde a agricultura e pecuária são as principais atividades econômicas, inibindo e encarecendo o deslocamento desses jovens. Por outro lado, a nível estadual, facilita o acesso por estar próxima da capital.

Vale lembrar que nesse mesmo início do século XX o homem do campo passa de figura épica e dócil¹¹, demonstrada por parte da literatura romântica ou historiográfica, alicerçada no século XIX e consolidada no século XX, para a figura menos poética¹², um tanto ácida e decadente, como por exemplo, a forma com que

⁹ VOGT, Olgário Paulo. Imperialismo – A face oculta do Germanismo. IN: CENTRO DE ESTUDOS MARXISTAS. *As Portas de Tebas: ensaios de interpretação marxista* / CEM – Passo Fundo: UPF, 2002. p.73-74.

¹⁰ Disponível em: <<http://www.etars.com.br/>> Acesso em: 05 ago. 2011.

¹¹ Como podemos destacar em parte da literatura acerca do gaúcho, onde este é tratado como um herói vivente no pampa, em obras como as de Oliveira Vianna (*Populações Meridionais do Brasil*, v. 2 (O Campeador Rio-Grandense). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974 e de Jorge Salis Goulart (*A Formação do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, Martins Livreiro, 1985).

¹² Aqui vale a lembrança da importante obra de Cyro Martins, a “trilogia do gaúcho a pé”, composta por três romances: *Sem rumo* (1937), *Porteira fechada* (1944) e *Estrada nova* (1954), que já denuncia as condições em que vive o homem do campo e a difícil situação encontrada na cidade, denunciando o êxodo rural.

esse sujeito é retratado por Monteiro Lobato. Primeiro vendo nessa figura a justificativa para a “incivilidade” brasileira, afirmando que “esse funesto parasita é o CABOCLO, espécie de homem baldio, seminômade e inadaptável à civilização, mas que vive à beira dela, na penumbra das zonas fronteiriças”.¹³ Abordagem essa que mais tarde vai ser a denúncia do abandono e das condições sociais a que está submetido o homem do meio rural brasileiro.

Representado pela figura de Jeca Tatu, o homem rural, que costumeiramente ainda vemos caracterizado nas festas juninas de ano em ano Brasil afora, contribui para consolidar um imaginário acerca do homem rural.

Velha Praga, que denunciava a prática das queimadas, e *Urupês*, no qual se consubstanciou o personagem Jeca Tatu, causou intensa polêmica. Nesses dois textos, com seu estilo direto e irônico, Lobato traçou um perfil ácido do caboclo, que destoava da tradição romântica, cultivada por parcela significativa da produção literária da época, que não raro idealizava o homem do campo, atribuindo-lhe dimensões épicas. Jeca Tatu extravasou os limites da ficção para encarnar o anti-herói nacional, que incomodava na medida em que comprometia uma determinada concepção da vida cabocla, rompia com o discurso ufanista a respeito do país e seus habitantes (...) e trazia à tona questões sobre a permeabilidade do Brasil à modernização, os caminhos a serem trilhados para atingi-la, as causas e os responsáveis pelo nosso descompasso.¹⁴

Em uma industrialização que começava a chegar aos países periféricos, a ruralidade era a representação mais clarividente de um suposto atraso em relação à modernidade industrial, portanto, concentrada no meio urbano. Assim, podemos compreender que uma educação voltada ao meio rural no Brasil, com a responsabilidade efetivamente do Estado só ganha força após os anos 30, com a política de industrialização pós República Velha, pois antes temos alguns ensaios pontuais em determinados lugares, que atendem demandas específicas do local.

Como já afirmamos, é sabido que os latifundiários não viam a educação do campo como uma necessidade, ao contrário, o acesso às letras e aos números poderiam por em dúvida muitas certezas que se tinha até então. Aliás, a compreensão do real significado do estudo para a população do campo, ainda se mostra como um paradigma a ser quebrado frente a uma mentalidade que insiste em permanecer no campo, “que pra pegar no cabo da enxada não precisa

¹³ LOBATO, Monteiro. *Urupês*. Ed. Revisada. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994. p. 88.

¹⁴ LUCCA, Tânia Regina de. *A Revista do Brasil: um diagnóstico para a(N)ação*. São Paulo: Fundação da Editora da UNESP, 1999. p. 62-63.

estudar”,¹⁵ reforçando o imaginário coletivo acerca do trabalho do agricultor nesse país.

Com a República e os ares de industrialização que chegavam ao Brasil, rompia-se com quase um século de poder imperial e, com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder em 1930, inicia-se outro período para a educação da população do meio rural, até mesmo porque as necessidades do Brasil estavam mudando. O processo de industrialização que se encaminhava neste período, demandava um meio rural minimamente letrado, seja para servir de mão-de-obra nas cidades, imediatamente ou mais tarde, ou para atender a demandas às quais a agricultura começava a ser submetida, sobretudo, para o fornecimento de matéria-prima para a indústria nascente. Pois:

(...) a longa formação social escravista brasileira, marcada pela presença do latifúndio e pela produção extrativista e agrícola voltada prioritariamente para a exportação, não demandou a qualificação da força de trabalho. Somente nos anos de 1930 em diante é que se delineia um modelo de educação rural. Mas, ao invés de desenvolver um processo ou um sistema educacional que desse conta das demandas específicas das populações do campo, esse processo subordinou o campo às demandas e necessidades de reestruturação do domínio do capital ao longo da história da formação social brasileira.¹⁶

Destaca-se nesse período o grupo conhecido como ruralismo pedagógico¹⁷, que já discutia a necessidade de uma escola do meio rural que abarcasse questões regionais, combatendo o “desenraizamento do homem do campo”. A partir de 1934, sob o patrocínio do Ministério da Agricultura, das colônias agrícolas e dos núcleos coloniais, como organismos de fomento ao cooperativismo e ao crédito agrícola, iniciam-se debates acerca dessa questão no Brasil, ou seja, era preciso pensar uma escola que atendesse o meio rural.

Esse debate adquire corpo após o 8º Congresso Brasileiro de Educação, realizado em junho de 1942, em Goiânia / GO, onde se adota uma posição forte frente a essa questão, afirmando a necessidade de “uma escola que seja (...) alicerce da nossa produção e da nossa riqueza (...) que faça desaparecer o ferrete

¹⁵ Abertura da fala do prof. Sérgio Zamberlan em 18/11/2010, durante o II Seminário Gaúcho da Pedagogia da Alternância e Educação do Campo, realizado na Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

¹⁶ BONAMIGO, Carlos Antônio. *Pedagogias que brotam da terra: um estudo sobre práticas educativas do campo*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007. p. 139. Orientadora: Dra. Marlene Ribeiro.

¹⁷ Ver artigo de CALAZANS, onde nomina (em nota) esse grupo composto pelos seguintes intelectuais da época: A. Almeida Jr, Sílvio Galvão, A. Carneiro Leão, José Artur Rios, Francisca Pereira Rodrigues e Anísio Teixeira.

da humilhação e desprestígio impresso no trabalho rural desde os tempos da escravidão (...); que extinga os resquícios doentios de uma aristocracia falida e inoperante, herdada dos colonizadores; que represente uma reação (...) contra o doutorismo e o diplomismo (...); que engrandeça as atividades do campo e da lavoura; que faça do trabalho organizado e produtivo o código social do estado (Novo)”.¹⁸

Havia nesse período um forte tensionamento para que a população do campo tivesse acesso à educação, já que o Brasil começava a se industrializar, principalmente com as indústrias de base. Era imprescindível uma mão-de-obra mais qualificada que atendesse essa demanda. Nessa discussão havia também a garantia de educação à população do campo enquanto direito assegurado pelo Estado brasileiro, tanto que na constituição de 1934, em parágrafo único consta que “para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual”.¹⁹ O que, sem dúvida nenhuma, era um avanço importante, mesmo que a educação do campo ainda mirasse a cidade.

Aos poucos os órgãos da gestão pública passam a tratar da educação rural. O projeto oficial busca formas para legitimar interesses hegemônicos de desenvolvimento nacional, colocando a escola rural a serviço da chamada modernização do processo produtivo, na lógica da consolidação do capitalismo internacional. Isso significa afirmar que a inclusão da educação na agenda oficial atende mais às pressões econômicas das elites para acumular capital (aumentando seus lucros na exploração da terra), do que às lutas dos trabalhadores do campo e das cidades (escravos libertos e imigrantes) por mais dignidade e melhores condições de vida.²⁰

Evidentemente que a escola brasileira ainda estava longe de suprir a demanda do meio rural e a sua complexidade na época, como aponta o curso de Escola para o Brasil Rural, ocorrido no Rio de Janeiro, em 1949 – que pretendia oportunizar um amplo debate sobre a educação brasileira e suas necessidades. “Para “erguer” a educação brasileira foram tratados temas que falavam de: Elaboração do programa da escola primária na comunidade rural, o professor da escola primária rural e o processo de desenvolvimento econômico e o papel da

¹⁸ Id. *ibid.* p. 19.

¹⁹ Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 16 de julho de 1934. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 05 ago. 2011.

²⁰ FOERSTE, Erineu. *Educação do campo: Quem assume essa tarefa?* Capítulo II – Educação do Campo. Disponível em: <http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_07.html> Acesso em: 05 ago. 2011.

escola rural na segurança nacional".²¹ Compreendia-se a importância do acesso da população do campo ao estudo, porém as relações de poder que cercam a educação e seu universo, travavam qualquer possibilidade mais efetiva de levar educação ao meio rural a fim de atender às demandas específicas daquela população. Não obstante, a escola erguida no campo, se preocupou historicamente em pensar o morador do meio rural, num futuro bem próximo, na cidade. Ficando na roça somente por falta de opção ou de circunstâncias familiares.

Logo em seguida o Brasil passa a contar com a “colaboração” americana, pois no tempo da II Guerra Mundial e mais tarde da “guerra fria”, o Brasil passara a ser um aliado importante dos EUA no Cone-Sul. É criado em 1945 o CBAR (Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais), sob a égide de que “o progresso de nossa agricultura depende, em grande parte, da educação do homem do campo (...) uma obra de educação rural não pode ficar adstrita ao ensino técnico nas poucas escolas destinadas ao preparo profissional dos trabalhadores da agricultura”.²²

O CBAR coordenava uma série de cursos de educação rural. Logo em seguida, 1947, o governo lança a “Campanha de Educação de Adultos”, tendo em vista o alto número de analfabetos no meio rural, iniciando assim um processo de alfabetização em massa, isso figura a experiência das Missões Rurais de Educação de Adultos. “A ideia que fundamenta a prática de “Missões Rurais” é a de ação educativa integral para o soerguimento das condições de vida material e social das pequenas comunidades rurais (as CSRs). A primeira Missão Rural de Educação, no entanto, só começou a funcionar em 1950, no município fluminense de Itaperuna”.²³

Nesse mesmo período, em 1948, a Associação Internacional Americana para o desenvolvimento social e econômico (AIA) patrocina a Associação de Crédito e Assistência Rural (ACAR) em Minas Gerais, que mais tarde, em 1956, dá origem a ABCAR (Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural), negociada entre o presidente Juscelino Kubitschek e Nelson Rockefeller, que passa a determinar as diretrizes da extensão rural no Brasil.

Agora, além do CBAR (1945), os Estados Unidos atuavam na organização de uma instituição que além de promover a extensão rural, proveria crédito rural para os

²¹ CALAZANS, op. cit. p.20.

²² Ibid, p. 21.

²³ Ibid, p. 23.

agricultores, pois “a ACAR era uma instituição de âmbito estadual que tinha como finalidade promover a extensão rural e o crédito rural supervisionado, segundo modelos já testados nos Estados Unidos desde fins do século XVIII”.²⁴ Além de ser criado ainda na década de 50 o ETA (Escritório Técnico de Agricultura Brasil – EUA, órgão binacional ligado ao ministério da agricultura).

A Abcar teve como principais patrocinadores: organizações de “cooperação técnica” ligadas diretamente aos governos dos EUA (IIAA, ICA, AID, Usom, Aliança para o Progresso etc); corporações, associações e fundações privadas ditas “filantrópicas”, ligadas ao grande capital monopolista americano (AIA, Fundação Ford, Fundação Rockefeller, Fundação Kellogg etc); organismos internacionais permeáveis aos interesses dos dois grupos acima mencionados e que a eles dão legitimidade, cobertura e prestígio, que, como eles, são instrumentos em nossos países de expansão da economia de mercado, e vendem uma imagem romântica da extensão rural (IICA, OEA, BID, FAO, Bird).²⁵

Mais tarde, em 1952 e 1955 cria-se a CNER (Campanha Nacional de Educação Rural) e o SSR (Serviço Social Rural), com a finalidade de formação de técnicos para atender as necessidades do meio rural e organização geral dos agricultores. Também nesse período o governo brasileiro articula o trabalho educacional no campo com o sanitário, criando em 1956 o Departamento Nacional de Endemias Rurais (DENERu). Portanto, para o Estado brasileiro, além de ignorante, o homem do campo também estava doente. Esse é um debate travado desde o fim do XIX até meados do XX, entre destacados intelectuais higienistas e eugenistas²⁶, que produzirão um acervo de obras relevantes sobre essa temática.

Penna tinha uma preocupação central: sanear o interior do Brasil. Citando os relatórios de Carlos Chagas e Oswaldo Cruz, ele verificou o estado de completo abandono do povo, sem assistência de nenhuma espécie, entregue à malária e outras doenças. O povo do interior não tinha informações sobre as formas de prevenção das moléstias. Mesmo que a população soubesse de todas as indicações médicas e das formas profiláticas, não teria condições de praticá-las, afirmava aquele autor, pois não tinha recursos para se alimentar nem para se medicar. Belisário tinha claro que não bastava ensinar a população a se cuidar; era preciso ensiná-la a trabalhar, a garantir seu sustento por meio de um emprego com salário justo. Como indicar ao indivíduo que tomasse banho todos os dias e usasse roupas limpas, se ele não tinha o que comer?²⁷

²⁴ Ibid. p.23.

²⁵ Ibid. p.24.

²⁶ Esse debate pode ser averiguado na obra de Lucca (1999), no capítulo 04, Ciência: Solução do problema nacional? Onde a autora compila e discute uma série de diferentes autores desse período, que serão importantes acerca desse debate no Brasil, entre eles Belisário Penna, Artur Neiva, Afrânio Peixoto, Miguel Pereira, entre outros.

²⁷ JÚNIOR, Edivaldo Góis. “Movimento Higienista” na história da vida privada no Brasil: Do Homogêneo ao Heterogêneo. Disponível em: <<http://interno.uninove.br:82/PDFs/Publicacoes/conscientiae.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2011.

Por isso a importância em aliar nesse debate questões como a educação do campo, saúde pública e extensão rural, aliadas ao debate existente nesse período, que via no Brasil rural um entrave para o desenvolvimento, como marcas latentes do suposto “atraso” do Brasil frente às demais nações do mundo. Além de compreender o interesse norte americano nessas temáticas, pois seria o Brasil um aliado importante na luta contra o comunismo em plena guerra fria. Assim, esses “pacotes” tecnológicos eram “implantados” a título de resolver problemas estruturais no Brasil, na sua grande maioria de forma descontextualizada e sem trabalho algum com a base social à qual os projetos/programas eram direcionados, não observando a demanda social, fazendo com que muitos projetos nem saíssem do papel, ficassem sem continuidade, ou então caíssem em descrédito frente ao seu público – alvo.

Nesse contexto, desenvolve-se na “década de 1960 uma série de programas que foram postos em ação por parte do governo brasileiro, como o PIMPOA (Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-obra Agrícola) de 1963, o CRUTAC (Centro Rural Universitário de Treinamento e de Ação Comunitária) de 1965, o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) de 1967, que se encerra em meados da década de 80. Depois o PRODAC (Programa Diversificado de Ação Comunitária), o SENAR (Serviço nacional de Formação Profissional) de 1976”.²⁸

Todos esses movimentos de ações governamentais, de certa forma, atingiam em boa parte a população do campo, pois era nesse meio que se concentrava o maior número de analfabetos no Brasil (e ainda continua), tinha por objetivo simplesmente a alfabetização das pessoas, normalmente com temáticas alheias às questões centrais que os moradores do meio rural vivenciavam. Embora o tempo tenha passado essa lógica ainda mantém-se como prática usual no meio rural, ainda mais quando se trata da oferta de educação ao povo da roça. “As políticas educacionais para os trabalhadores do campo tendem a ser organizadas numa perspectiva da educação para o capital, distante da realidade cultural, social e econômica existentes nas propriedades da agricultura familiar”.²⁹

Na perspectiva do capital, a educação não oportuniza a esses sujeitos condições de mudança e sim de aceitação e submissão a essa lógica excludente.

²⁸ CALAZANS, *Ibid*, 32.

²⁹ SANTOS, Franciele Soares dos. Educação do Campo e Educação Urbana: Aproximações e rupturas. *Educere ET Educare – Revista de Educação*. UNIOESTE – Campus Cascavel / PR. Vol. 01, Nº01. Jan/jun.2006. p.69-72. Disponível em < <http://www.red-ler.org/educacao-campo-educacao-urbana.pdf> > Acessado em 12 de outubro de 2011.

“De modo contraditório, é uma educação escolar adequada às exigências da cultura urbano-industrial”,³⁰ que se torna hegemônica a partir da segunda metade do século XIX.

Nessa compreensão o meio rural aparece quase como um espaço “utilitário” do meio urbano, justamente por concentrar as indústrias, grande parte dos serviços como o comércio e as atividades culturais. Assim, o meio rural passa, após a década de 1950, a ser um espaço onde a reprodução do capital se assemelha ao meio urbano, porque “desde a década de 50, com a introdução da Revolução Verde no país, vem sendo disseminada uma compreensão do que seja desenvolvimento rural, entendido como intensificação da atividade agropecuária, utilizando insumos modernos, máquinas e agrotóxicos, visando alta produtividade e produção em larga escala, voltada basicamente para o mercado externo”.³¹

O conhecimento tradicional de técnicas e tecnologias, advindas de gerações anteriores, foi praticamente esquecido ou deixado de lado frente a essa nova realidade da agricultura, que não tem mais na subsistência seu principal foco produtivo e sim no mercado, acompanhando assim as técnicas de produção e as novas necessidades que se impõem ao meio rural e a agricultura em especial.

A intensificação da agricultura para exportação tornou-se imperativa para a modernização; O equipamento comprado no exterior deve ser pago. O resultado é o abandono parcial ou total da agricultura de subsistência, e assim a necessidade de pagar pelos alimentos com divisas estrangeiras (...) Uma comparação entre elementos dispares da nova ideologia urbana e da nova ideologia rural aponta uma urbanização mais intensa e uma pobreza mais aguda.³²

Fica evidenciada a situação histórica das populações do campo, não raro quando conhecemos pessoas de mais idade ou até mesmo vivenciando essa realidade, primeiramente a inexistência de escolas formais, ocorrendo o “ensino” em casas particulares muitas vezes na igreja, pelo padre ou por algum “professor” pago pelas famílias e aí obviamente quem tinha mais condição financeira estudava. Outras vezes a meninada tinha acesso às primeiras letras no “galpão” da

³⁰ SANTOS, Franciele Soares do. *Educação do Campo e Educação Urbana: Aproximações e Rupturas*. Educere ET Educare. Revista de Educação. Vol. 01, nº 01. jan / jun 2006. UNIOESTE: Campus Cascavel / PR. p.70. Disponível em: <<http://www.red-ler.org/educacao-campo-educacao-urbana.pdf>>. Acessado em 07/08/2011.

³¹ ETGES, Virgínia Elisabeta Etges. O Espaço Rural no Contexto da Acumulação Flexível. IN: ETGES, Virgínia Elisabeta (org). *Desenvolvimento Rural: Potencialidades em questão*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001. p. 131

³² SANTOS, Milton. *Economia Espacial: Críticas e Alternativas*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003. p. 31.

propriedade do patrão, onde o padre uma ou duas vezes por semana ensinava o “básico” para iniciação às letras e números.

Somente após a década de 1930, as garantias constitucionais aparecem prevendo ensino no meio rural, surgindo a partir daí as escolinhas³³ públicas, multisseriadas interior afora, onde os estudantes tinham aula com um professor leigo (sem formação específica para lecionar), normalmente alguém da comunidade, com mais “sabedoria”, mas que tinha o limite de basicamente alfabetizar e dominar as operações básicas da matemática. Somente pós década de 60/70 esses professores passam a fazer cursos intensivos de férias, obtendo certificação de magistério, se habilitando para o ofício. Atualmente essas “escolinhas” estão desaparecendo paulatinamente do meio rural, dando espaço para escolas maiores, localizadas em comunidades centrais, abrigando estudantes de várias comunidades do seu entorno.³⁴

Até esse período, os meninos e meninas do campo, para continuarem seus estudos, invariavelmente, tinham de sair da casa dos pais, morarem com um parente na cidade ou matricular-se numa escola em regime de internato (isso quem podia bancar as passagens e outros custos adicionais), como exemplo a EEEF Murilo Braga de Carvalho, desativada desde 2008, em Santa Cruz do Sul / RS, assim como já citamos a EETA em Viamão / RS, que forma técnicos agrícolas em ensino médio, recebendo há mais de 100 anos, estudantes de todo estado, na maioria vindos do interior gaúcho, perdendo contato com a família, a tal ponto da grande maioria depois de “formados” sequer voltarem para a casa dos pais, exceto em visitas esporádicas.

Não muito difícil de acontecer, os pais escutarem do professor da escola multisseriada (vizinho ou não): “Seu filho é inteligente; não pode ser deixado na roça; é preciso encaminhá-lo nos estudos. Vencerá na vida melhor que seu pai,

³³ O uso do termo “escolinhas” no diminutivo se dá com base em artigo de ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. Cad. CEDES vol.27 n° 72 Campinas May/Aug, 2007.

³⁴ É possível ainda no Vale do Rio Pardo, devido a características de municípios-rurais percebermos a existência dessas “escolinhas” em comunidades retiradas dos “centros” ou de comunidades maiores. Essas escolas funcionavam com turmas de 1ª a 4ª séries, em alguns casos com pré-escola também. Atualmente, as que ainda restam funcionam com 5 turmas (1º a 5º anos), tendo um professor que atende simultaneamente todas as turmas, cuida da parte burocrática (direção escolar) além de cuidar da limpeza interna e externa da escola e outros prédios (pavilhão, banheiro...) e ainda da alimentação dos estudantes.

conseguirá uma boa posição social”.³⁵ Constatamos isso no dia-a-dia em contato com as famílias moradoras do campo. Uma situação que vem se concretizando ano a ano, contribuindo diretamente para o êxodo rural, como o caso do Brasil nas últimas décadas.

Esse modelo de escolas multisseriadas em cada comunidade cedeu espaço às “Escolas-pólo”, que aglutinam em torno de si, numa comunidade central do meio rural, os estudantes que antes estudavam nas multisseriadas, que são fechadas, deslocando seus estudantes via transporte escolar (kombi, ônibus, “vans”...). Essa escola foi apresentada para as comunidades do meio rural, como a “modernização do estudo”, com a possibilidade dos filhos dos agricultores terem aulas de informática, de inglês, uma merenda preparada por merendeiras especializadas, além de ter um professor para cada disciplina, onde esse poderia trabalhar melhor as disciplinas ou matéria com mais propriedade devido a sua formação específica. Administrativamente a justificativa é de economia para os cofres públicos, pois os professores que nas “escolinhas” atendem poucos estudantes, numa escola nucleada podem atender dezenas ao mesmo tempo.

Daí a proliferação de empresas de transportes terceirizadas pelo interior afora, normalmente transportando estudantes e passageiros regulares no mesmo veículo, como é comum verificar em boa parte dos municípios o Vale do Rio Pardo. Aliás, foi outro argumento que convenceu as comunidades a fechar a escolinha: a possibilidade do transporte escolar, que antes desse processo não chegava às localidades mais distantes do campo. Já pedagogicamente, os municípios apresentam uma possibilidade de aperfeiçoamento do professor, acesso a períodos de planejamento na carga horária semanal.

Nesse modelo de escola rural nucleada, o estudante sai (normalmente) de sua comunidade de origem, vai estudar no centro do município ou na comunidade maior. Isso acontece basicamente durante Ensino Fundamental (9 anos), pois essa esfera educacional é obrigação do município. Já para ter acesso ao Ensino Médio, o estudante tem que deslocar-se para a sede do município (onde fica geralmente a escola estadual (a qual cabe oferecer o Ensino Médio) ou busca uma escola em outro município.

³⁵ GRANEREAU, Abbé. Le livre de Lauzun. Ed. Gerbert à Aurillac. Paris, 1969. Apud. NOSELLA, Paolo. Militância e Profissionalismo na Educação do Homem do Campo. IN: Revista da Formação por Alternância. Brasília: UNEFAB. Ano 2 – Nº 04. Julho de 2007. p.7

O jovem do campo, para ter acesso ao Ensino Médio, tem duas opções: sair da sua localidade para estudar ou parar de estudar. Além disso, a maioria das escolas do campo trabalha a realidade na qual o aluno está inserido de forma descontextualizada “formando” o estudante da zona rural a partir da ótica urbana, muitas vezes desestimulando-o ao estudo.

As políticas de nucleação de escolas e de transporte das crianças e adolescentes do campo para as escolas das cidades radicalizaram essa prática e esse paradigma urbano. Os profissionais não teriam que se deslocar ao campo por umas horas e trabalhar nas precárias e dispersas escolas rurais, nem seria mais necessária qualquer adaptação à realidade rural, os alunos são deslocados para as escolas urbanas, com professores urbanos e colegas urbanos. As crianças, adolescentes ou jovens do campo esqueceriam sua identidade e cultura para serem socializados junto à infância, adolescência e juventude urbanas, com identidade e cultura urbanas. Políticas que expressam o total desrespeito às raízes culturais, identitárias dos povos do campo. Nem sequer a velha tradição de adaptar as políticas e normas à realidade rural teria mais sentido.³⁶

Esse desconhecimento ou incompreensão de uma lógica própria do campo e seus moradores, refletido muitas vezes na intransigência da escola formal, alia-se à falta de perspectivas de trabalho e renda para o jovem do campo. Constatamos que “os aspectos negativos que justificam a recusa de muitos jovens em permanecer no meio rural apontam, sobretudo, para as carências da vida nesse meio, e de modo especial, a falta de alternativas profissionais que possam garantir oportunidades de emprego e renda na agricultura familiar”.³⁷ Desta forma, carece também da necessidade de uma escola que dialogue com este meio, estando inserida nele.

A despeito do que determina o artigo nº 28 LDB 9394/96 constata-se que o calendário escolar não sofre adequações diante do calendário agrícola. Pelo contrário, confirmou-se que os professores deveriam avisar a Secretaria da Educação Local quando os alunos faltassem por dias consecutivos em época de plantio ou de colheita, e recorrer, até mesmo, ao Conselho Tutelar. Isto demonstra o total descuido com a identidade do homem do campo, produtor do alimento consumido no local e na região, afora as questões de responsabilidade com as políticas públicas. Constata-se aí a negação das identidades e das diversidades dos sujeitos sociais do campo a partir das imagens presentes na cultura material e imaterial: livro didático, desenhos em quadrinho nas representações das festas juninas de clubes e escolas.³⁸

³⁶ ARROYO, op. cit.

³⁷ SANTORI, Raquel. A Juventude Rural e Suas Perspectivas. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: UNEFAB. Ano 4 – Nº 07. Dezembro de 2008. p. 7.

³⁸ GOULART, Mailza Maria Rosa. A trilha da construção das políticas públicas da educação do campo na Serra catarinense – A Casa Familiar Rural do município de São José do Cerrito – Comunidade de santo Antônio dos Pinhos / SC. p. 03. Disponível em: <<http://www.red-ler.org/trilha-politicas-educacao-campo.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2011.

É preciso deixar claro que quando se critica a visão unilateral da escola brasileira nas áreas rurais, não se está defendendo uma educação do campo descontextualizada do mundo, que desconsidere a importância do meio urbano, mas sim, uma educação que valorize o meio rural pelas suas peculiaridades e possibilidades, bem como dos moradores desse espaço, seu conhecimento e suas histórias. Atualmente as relações entre o rural e o urbano vêm se estreitando no que diz respeito ao cotidiano dos jovens, que estão em permanente contato, bem como suas famílias, com os serviços disponibilizados nos espaços urbanos: bancos, hospitais, serviços públicos, etc.

Na realidade, as relações entre campo e cidade “têm se ampliado, (...) redefinindo o que se apreende como cidade e o que se compreende como campo, gerando um nível maior de indefinição (...) entre os espaços urbanos e os espaços rurais. As formas confundem-se porque as relações se intensificam, e os limites entre esses dois espaços tornam-se imprecisos”.³⁹ Desta forma é importante assinalar que o campo tem sua dinâmica própria e isso precisa ser considerado.

É urgente uma educação do campo que contemple todas as possibilidades de conhecimento aos jovens, que lhes mostre a riqueza e a amplitude do conhecimento de todas as áreas da ciência, de indistintos lugares do globo, mas que também estimule a pesquisa do meio em que esse adolescente/jovem está inserido.

Uma educação que não hierarquize o conhecimento, nem as relações sociais, nem dispense “cartilhas” com soluções descontextualizadas para os problemas do momento mas que, sobretudo, valorize o conhecimento tradicional que o jovem leva para a escola, bem como de sua família e comunidade em geral. Construindo com esse jovem do campo a possibilidade de escolha no futuro, em permanecer no meio em que vive ou então em buscar novos espaços, como quiser, mas depois de optar entre as possibilidades que lhes forem apresentadas. Pois muitas vezes, esses jovens e suas famílias acabam saindo do meio rural muito em função da unilateralidade com que as situações lhes são mostradas pelas mídias e pela própria escola do campo, via de regra mera repassadora de um modelo de sociedade urbana.

³⁹ SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. A questão cidade-campo: perspectivas a partir da cidade. IN: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. WHITACKER, Arthur Magon (orgs). *Cidade e Campo – relações e contradições entre rural e urbano*. São Paulo: Expressão Popular, 2006. p.121 - 2.

É indispensável que o estado invista na formação dos professores do meio rural, para que esses possam se inserir no contexto social das comunidades, tornando as famílias participantes do processo de ensino-aprendizagem. Na atual situação do campo, a escola do meio rural é um retrato da forma como o Estado presta serviços aos moradores do campo, seja na assistência técnica disponibilizada, na manutenção precária das estradas e dos postos de saúde, áreas que também ignoram as particularidades e a complexidade desse meio.

O campo é visto como uma extensão, como um quintal da cidade. Conseqüentemente, os profissionais urbanos, médicos, enfermeiras, professores estenderão seus serviços ao campo. Serviços adaptados, precarizados, no posto médico ou na escolinha pobres, com recursos pobres; profissionais urbanos levando seus serviços ao campo, sobretudo nos anos iniciais, sem vínculos culturais com o campo, sem permanência e residência junto aos povos do campo.⁴⁰

Desta forma hierárquica, onde a cidade é o centro do espaço e das decisões, o campo permanece numa condição subalterna, vinculado aos (pré) conceitos do atraso e do difícil acesso, sendo um mero espaço secundário no cenário nacional, lembrado apenas quando convém aos interesses econômicos e políticos da cidade, pois com a integração do meio rural ao capitalismo industrial, “o território deixa de ser abrigo e passa a ser viabilizado pelo estado como recurso para as grandes empresas”.⁴¹ Nesse contexto os agricultores e moradores do campo não passam de mera mão-de-obra e/ou mercado consumidor que alimenta esse sistema, alicerçado historicamente na educação disponibilizada ao meio rural, seja pela escola formal, seja pela assistência técnica que chega ao homem do campo com nome de Extensão Rural.⁴²

Historicamente “o perfil do técnico agrícola definido pelos currículos escolares preconizava um instrutor encarregado de difundir as técnicas “atualizadas” de plantio e colheita, visando constituir um mercado consumidor para a compra de adubos químicos, venenos de combate às pragas, maquinaria, etc. Sob essa ótica, o técnico agrícola era considerado um “educador” com a tarefa de difundir uma nova cultura, a

⁴⁰ ARROYO, Id. Ibid.

⁴¹ PUNTEL, Jovani Augusto. ETGES, Virgínia Elisabeta. Transformações do Cenário Rural. IN: Grupo de Trabalho 07: Ruralidades e Meio Ambiente. I Seminário Nacional Sociologia & Política UFPR 2009. “Sociedade e Política em tempos de incerteza”. p. 10. Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/site/evento/SociologiaPolitica/GTsONLINE/GT7>>. Acesso em: 05 jun. 2011.

⁴² Ver a crítica que Paulo Freire ao termo e a prática histórica da “Extensão Rural” na obra: Extensão ou Comunicação? 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 93.

da modernização da agricultura”.⁴³ Diante dessa conjuntura do campo, é certo que a educação deve ser uma possibilidade concreta de inserção do jovem do campo no meio em que vive, justamente para que ele vislumbre a possibilidade de sucessão familiar, com qualidade e por opção, o que definitivamente não vem acontecendo Brasil afora, em especial no Rio Grande do Sul.

O RS tem 227 municípios com menos de 5 mil habitantes (quase a metade dos 496). Conforme o Censo Agropecuário do IBGE de 2010, o RS possui 378 mil estabelecimentos de agricultores familiares. Mas só temos 336 mil jovens entre 15 e 29 anos vivendo no meio rural. Distribuindo uniformemente estes jovens, um por propriedade, de agricultores familiares, estaria faltando 42,5 mil jovens para que cada propriedade pudesse contar com pelo menos um jovem.⁴⁴

A partir dessa constatação, fica o desafio ao poder público e demais instituições em pensar, juntamente com os agricultores, ações que possam contribuir efetivamente para o desenvolvimento do meio rural a partir da permanência das pessoas nesse espaço, principalmente dos jovens, até mesmo porque o modelo de cidade atual não comporta mais essa diáspora sem planejamento das pessoas do campo para a cidade.

Como consequência desse processo a produção de alimentos poderá ser afetada, seja na oferta de alimentos por parte dos agricultores familiares, ou pela concentração da produção de alimentos nas mãos de grandes produtores e de empresas do ramo. Situação que se complica levado em conta o histórico da produção de alimentos no RS, onde cerca de “50% de todas as riquezas produzidas estão vinculadas às cadeias de produção do setor primário. Com todas as crises, a agricultura ainda é responsável por quase metade das riquezas do Estado. Diretamente da agricultura familiar, a participação chega a 27% da nossa economia. E mais de 70% dos alimentos que chegam à mesa dos brasileiros é proveniente da agricultura familiar”.⁴⁵

Isso reforça a responsabilidade da educação em oferecer aos jovens, possibilidades de estudo sobre seu meio e sua realidade, permitindo que esse compreenda a sua comunidade como um local de aprendizado e de troca de

⁴³ RIBEIRO, Marlene. Trabalho, movimentos sociais e educação. Reflexões sobre a produção em educação rural/do campo. Escola de inverno – FACED / UFRGS. Julho de 2008. Educação e políticas públicas: encontros e desencontros. p. 07. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/comexedu/arquivos/marlene_ribeiro.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2011.

⁴⁴ A Sucessão na Agricultura Familiar. IN: Anuário Brasileiro da Agricultura Familiar 2012. Erechim: Ed. Bota Amarela. 2012, p.46.

⁴⁵ Ibidem.

saberes, bem como a importância do conhecimento familiar sobre a agricultura e demais temas que fazem parte do seu cotidiano. Por isso a Pedagogia da Alternância pode ser alternativa de oportunizar ao jovem, um estudo de qualidade na escola, baseado na sua vivência, bem como de sua família e comunidade também.

1.1 Um breve histórico da Pedagogia da Alternância

A Europa, em meados do século XX, vinha organizando a sociedade industrial moderna, através da consolidação da cidade/meio urbano, enquanto espaço central frente ao modelo econômico. Por outro lado, o campo se configurava como um apêndice desse modelo, reproduzindo essa lógica mercantil. Discussão essa, que passaria pela escola, que até meados do século XX apenas reproduz o ensino urbano numa Europa industrial. Mais precisamente, pela França, entrecortada por duas grandes guerras mundiais e uma devastadora crise econômica, a de 1929, até então sem precedentes.

Esse é o período no qual os agricultores europeus foram muito importantes para alimentar soldados e as populações que pereciam pela escassez de alimentos, mesmo numa Europa deslumbrada com a industrialização, que consolidou o capital internacional.

Nesse contexto surge uma possibilidade concreta de modificar o paradigma da educação das populações do campo, que sentiam a necessidade de ter acesso ao conhecimento a partir do espaço no qual estavam inseridos, do meio que conheciam e vivenciavam, rejeitando o modelo educacional da cidade, descontextualizado da vida camponesa. Essa demanda viria a se disseminar pela França, Itália, Espanha e outros países europeus e, ainda no século XX, chegaria a outros continentes. Uma tentativa de educação voltada para as necessidades do povo da roça, que partiria do conhecimento já existente nas comunidades e se somaria com a ciência acadêmica, sem que os jovens fossem viver na cidade para poder estudar.

A proposta, portanto, aliava os estudos com as lidas da casa. Nesse contexto, de uma Europa urbana e industrial que olhava para o meio rural com desprezo, como o local do atraso, começa uma história que culminaria com a criação de um modelo educacional para as populações do meio rural, a partir da década de 1930 na França. Vejamos um diálogo desse período:

Um agricultor e o padre conversavam uma tarde de junho de 1935. Pelas testas enrugadas e pelo tom geral as vozes, podia perceber-se que uma preocupação profunda dominava a conversa. De fato, a conversa estava centrada sobre o futuro de um belo adolescente que havia ingressado há um ano no certificado de estudos. – Ele tem nojo da escola superior, dizia seu pai. Cada vez que ele deve ir à escola aparecem novas lamentações. Entretanto parar de estudar aos 13 anos é lamentável!... – Sim, é sempre isso: o agricultor, não vale grande coisa na sociedade francesa, respondeu o padre. Para as crianças, a escola primária é até os 13 anos. – E daí o que vale esta escola? Nós temos excelentes professores – quando não se metem a fazer política – mas programas detestáveis!... Mesmo o certificado de estudos não significa mais nada... Um ano depois, aqueles que obtiveram, não sabem nada mais que os outros! – E depois, colocar nossos filhos num pensionato custa caro! Pouco dinheiro não resolve não! E para chegar a que? Ver nossos filhos nos olharem do alto quando eles retornam após três meses de pensionato na cidade. A terra, eles começam rápido a achar que ela está muito baixa, estes jovens agricultores transformados em urbanos “sábios”... – Sábios! Se pelo menos ficassem sábios. Mas lá também, os programas não são feitos para a agricultura! Aliás, as turmas são grandes de mais; o professor dá seu curso, compreenda quem puder. Ele não pode se ocupar de cada um em particular. – E as escolas de agricultura? Ah! Sim... Quantos verdadeiros agricultores o senhor já viu sair de uma escola de agricultura? – Não, realmente, nada é feito oficialmente para garantir a formação intelectual de jovens agricultores em uma época onde, mais do que nunca, os agricultores precisam ser verdadeiros sábios; numa época em que a agricultura precisa de chefes que sejam verdadeiros líderes. A conversa continua cada vez mais pessimista quando, de repente, como um relâmpago, surge uma nova idéia: Diante dessa deficiência, porque não criar alguma coisa nova que se adapte realmente ao meio agrícola? Um tipo de escola que nós possamos criar aqui mesmo? Desta vez, a conversa passou a ser mais otimista, animadora, reconfortante. Quando o agricultor se despede do padre, com alegria no seu olhar, um projeto de formação intelectual-profissional dos jovens agricultores, dos futuros líderes agricultores, já estava elaborado em grandes linhas.⁴⁶

A conversa entre o padre e o agricultor, numa remota França da década de 1930, vai se desdobrar numa tentativa de dar conta dessa intransigência da escola formal, imutável frente às necessidades de seus estudantes e das comunidades onde estavam inseridos. Então surge o movimento da Alternância, na década de 1930.

Forjado nas necessidades do povo do campo, de uma educação voltada para sua realidade e necessidades, dispensando assim os gastos que impossibilitavam o acesso dos filhos dos agricultores mais pobres à educação, até então nos pensionatos do meio urbano. Era o predomínio massivo da cidade sobre o campo, agravado na Europa pós - primeira guerra mundial e, mais tarde, com a segunda

⁴⁶ TANTON, Christian. Alternância e parceria: Família e meio sócio-profissional. IN: *Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento*. I Seminário Internacional – Salvador / 1999. 2. ed. p.98-99.

grande guerra, devido às necessidades das atividades urbanas - industriais desse período, provocando ainda mais o êxodo rural na maioria dos países europeus.

A verdade é que “em 1932, o número de jovens agricultores que haviam recebido uma formação profissional não superava 4%. Certamente, já haviam ensaiado numerosas fórmulas destinadas a generalizar o ensino agrícola de massa, desde o final do século XIX. Algumas tiveram certo êxito, mas a maioria favorecia o êxodo rural”.⁴⁷ Então surge o primeiro passo que consolidaria mais tarde a Pedagogia da Alternância.

O movimento das Casas Familiares Rurais nasceu em 1935, a partir da iniciativa de três agricultores e um padre de um vilarejo da França (Lauzun) (...) prestaram atenção em um adolescente de 14 anos que rejeitava escola em que estava matriculado (...). Então, fora das estruturas escolares estabelecidas e sem referência a qualquer teoria pedagógica, eles imaginaram um conceito de formação que permitiria seus filhos educar-se, formarem-se e prepararem-se para suas futuras profissões (...) Eles criaram empiricamente uma estrutura de formação que seria de responsabilidade dos pais e das forças sociais locais (...) Eles inventaram uma fórmula de escola baseada na Pedagogia da Alternância que induz uma partilha do poder educativo entre os atores do meio, pais e os formadores da escola. Em 1935, eram quatro jovens, (...) no ano seguinte dezesseis jovens, (...) dois anos mais tarde eram quarenta estudantes. Os agricultores, pais desses jovens agruparam-se numa associação, fizeram um empréstimo bancário e usaram o próprio financiamento para comparem uma casa (...) a Casa Familiar de Lauzun e contrataram um formador. Assim foi criada a primeira Casa Familiar em 1937. (...) Só em 1960 uma lei reconheceu como modalidade pedagógica com a Alternância (...) uma segunda lei em 1984 reforçou esse reconhecimento e a ajuda do estado.⁴⁸

O elemento estrutural, que faz com que essa escola se diferencie de todas as tentativas de educação no meio rural, é o fato primordial de juntar a realidade da prática agrícola com a teoria científica, ela seria testada em vários países europeus desde a década de 30 do século passado.

A Pedagogia da Alternância parte do pressuposto de que o jovem deve permanecer um período em casa e outro na EFA, alternando momentos de sua formação, que se complementam, proporcionando a possibilidade de uma formação integral: Família/Comunidade e Escola⁴⁹, rompendo com uma concepção não

⁴⁷ GARCÍA – MARIRRODRIGA. Roberto. CALVÓ, Pedro Puig. Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo. Trad. PEIXOTO, Luiz da Silva, BEGNAMI, João Baptista. BURGHGRAVE, Thierry De. TREVISAN, Francisco. TREVISAN, Laine Fátima Ulegon. Belo Horizonte: O Lutador, 2010(AIDEFA). p. 22.

⁴⁸ GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: As casas familiares rurais de educação e de orientação. IN: I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento, Salvador – 03 a 05 de novembro de 1999. 2ª Ed. Brasília: Cidade Gráfica e Editora. p.40-41.

⁴⁹ O período da Alternância varia de lugar para lugar. Por exemplo, a EFASC tem a alternância semanal, a EFA Espírito Santo, de El Soberbio, na Argentina a alternância é quinzenal, quinze dias

construtiva, que teima em se manter de uma forma geral em nosso cotidiano, e tem a escola como a única e/ou maior responsável pela educação das pessoas. Não leva em conta a família, a comunidade e as relações sócio-culturais que as pessoas estabelecem com seu meio, educando tanto ou mais que a escola.

A pedagogia da Alternância, como uma metodologia para organizar a educação do campo, tem raízes nas lutas dos agricultores familiares franceses da década de 1930. Os jovens que ficavam no campo, geralmente não tinham acesso à formação escolar em níveis mais elevados, a tendência (...) era estudar nas escolas do meio urbano, sendo que a maioria dos que saíam para estudar na cidade não voltavam pro campo (...) por isso a iniciativa de uma escola diferenciada podia reverter o processo e não precisar sair do campo para estudar e nem estudar para sair do campo. Escola camponesa foi a primeira denominação dada pelos agricultores antes de passar a ser chamada de Casa Familiar ou Escola Família.⁵⁰

Esse conceito de escola/educação passa ao longo dos tempos a adquirir respaldo em outros países e atende outros públicos, não mais somente agricultores, haja vista que o campo não é espaço único e exclusivo dos agricultores, abrigando outros profissionais que nesse espaço residem, trabalham e ganham sua vida.

A Pedagogia da Alternância não se preocupa apenas com as demandas dos agricultores, mas sim do campo como um todo, e porque não dizer da cidade também. Chamamos atenção para uma perspectiva educacional que compreende um conceito de ruralidade, ainda mais necessário num estado como o Rio Grande do Sul, que tem grande parte dos seus municípios, rurais.

Nos anos 70 na França, a reflexão dos responsáveis pelo movimento se deslocou da agricultura para a ruralidade. De fato, pareceu-lhes necessário, para contribuir com a vida rural, promover os serviços, os comércios, o artesanato. Assim foram criados os CEFFAs para as profissões da construção, da mecânica, da alimentação, do comércio, dos serviços ao público (educação, saúde, etc.) (...) Atualmente os 450 CEFFAs da França comportam mais de 120 profissões de formação divididas em vários níveis de formação (do primeiro grau ao nível superior universitário). Elas estão inteiramente inseridas no sistema educativo Francês, contribuindo assim para suprir a necessária pluralidade de fórmulas de formação, e são reconhecidas e financiadas pelo Estado.⁵¹

Nessa perspectiva de uma educação do meio, partindo do contexto onde os jovens estão inseridos, que a Pedagogia da Alternância adquiriu espaço na França, depois na Europa e mais tarde no mundo, tornando-se uma referência de

na propriedade, quinze na EFA. No CEDEJOR, que não é escola a Alternância é de três semanas em casa e uma no CEDEJOR. As variáveis aí são os propósitos de cada CEFFA, da área de abrangência de cada um, da clientela, enfim.

⁵⁰ BEGNAMI, João Batista. Uma Geografia da Pedagogia da Alternância no Brasil. IN: Documentos Pedagógicos – UNEFAB. Brasília: Cidade Gráfica Editora, 2004.p.04.

⁵¹ GIMONET, Ibidem, p.41.

metodologia preocupada com o desenvolvimento do meio e da formação integral dos estudantes. Com o crescimento da Pedagogia da Alternância através dos CEFFA⁵² em todo o mundo, no ano de 1975, em Dakar, no Senegal, entre 12 e 16 de maio é dado um passo importante para a difusão e organização dos CEFFA no mundo, quando é criada uma entidade internacional, que congregaria os atores desse movimento.

A AIMFR (Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural) representa as diferentes Instituições promotoras de Escolas de Formação por Alternância para jovens do meio rural. Ditas Escolas (mais de 1300 distribuídas por mais de 40 países da África, América, Ásia, Europa e Oceania) envolvem em processo de desenvolvimento local a mais 150 mil famílias rurais. (...) A AIMFR tem como objetivo fomentar e promover o desenvolvimento dos CEFFA no mundo. Representar os interesses dos CEFFA ante os organismos supranacionais e internacionais e estabelecer relações com eles. Difundir ante a opinião pública – especialmente nos âmbitos rural, profissional e familiar – os princípios dos CEFFA definidos em seus estatutos e velar por sua correta aplicação (...).⁵³

Logo em seguida, “a AIMFR aprovou em Lomé (Togo), em 1980, a criação de uma entidade específica (*Solidarité Internationale des MFR – SIMFR*), para estabelecer relações e intercâmbios, bem como para promover e apoiar técnica e economicamente aos CEFFA no mundo”.⁵⁴ A AIMFR tem sede em Bruxelas, na Bélgica, assim como a SIMFR. Ambas são fundamentais para a difusão e organização do movimento da Pedagogia da Alternância no mundo.

⁵² A sigla CEFFA significa: Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância. Que nesse caso congregam várias instituições que trabalham com a Pedagogia da Alternância. No caso do Brasil: As Escolas Família Agrícola, as Casas Familiares Rurais e outros Centros de Formação que se utilizam da Pedagogia da Alternância e observam seus quatro pilares: Associação Local, Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento do Meio.

⁵³ GARCÍA – MARIRRODRIGA e CALVÓ. *Ibidem*. p. 47-51.

⁵⁴ *Ibidem*, p.52.

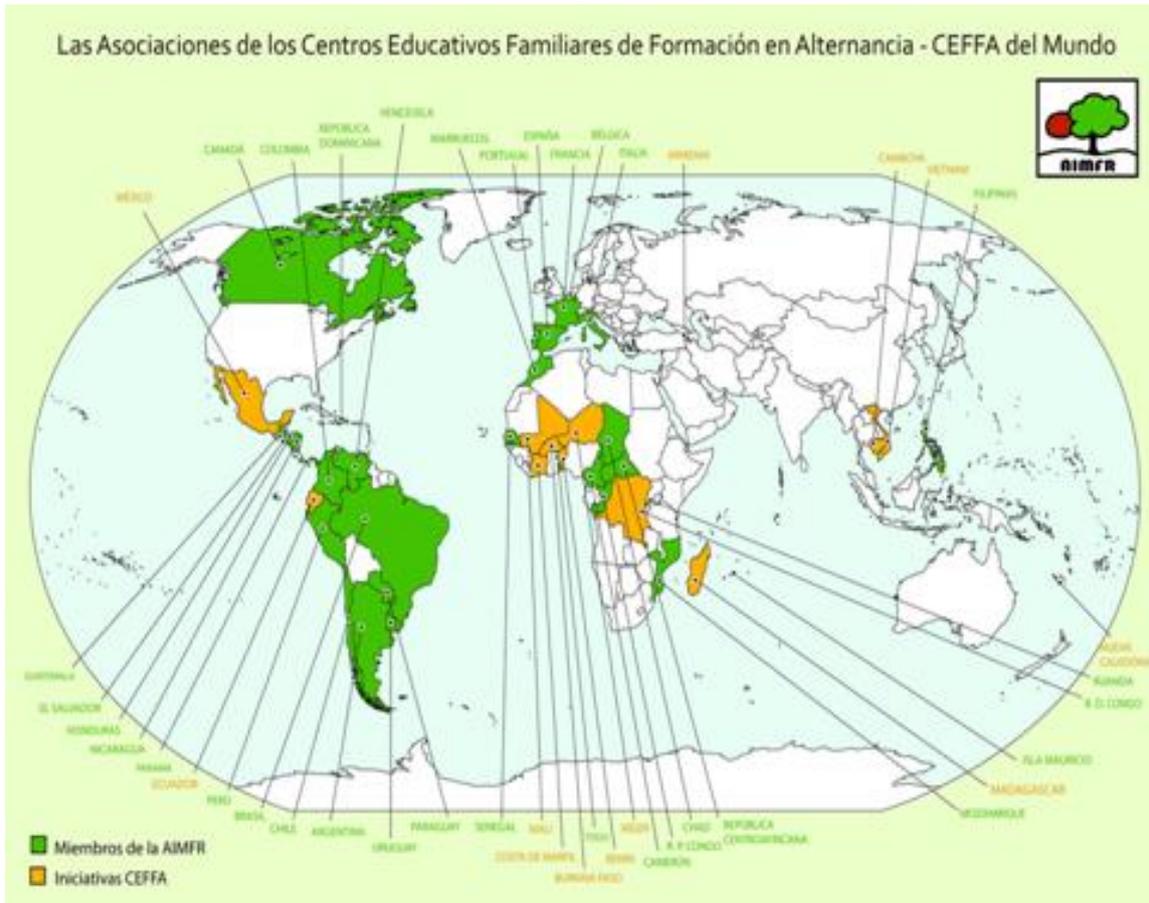


Figura 1 - AIMFR - Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural
Fonte: Disponível em: <<http://www.google.com.br/imgresaimfr>> Acesso em: 15 ago.2011.

1.2 A Pedagogia da Alternância no Brasil

Esse movimento mundial que inicia no vilarejo de Lauzun na França, na década de 1930 e que em alguns anos ganhou o mundo, chega também ao Brasil pouco mais de 30 anos depois, trazido do “velho mundo” para se tornar uma das mais importantes contribuições pedagógicas ao meio rural brasileiro no século XX e XXI.

No Brasil, a Pedagogia da Alternância chega primeiramente no sul do Espírito Santo, ainda na década de 1960, em plena Ditadura Militar (1964 – 1985), trazida por imigrantes italianos, entre eles o jovem sacerdote católico Pe. Humberto Pietrogrande, italiano da região do Vêneto, em 1965. Ele passou a articular as forças da igreja, com os agricultores e entidades locais, fazendo nascer assim um movimento que se transformaria numa experiência de vanguarda no quesito educação do campo, não só no Brasil, mas na América do Sul.

As primeiras iniciativas de criação de EFAs no Espírito Santo se desenvolveu junto aos agricultores, empobrecidos pela política do intervencionismo econômico estatal que excluía a agricultura familiar em detrimento da grande empresa agrícola moderna (...) Para operacionalizar o projeto EFA, cria-se o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES, que é fundado em abril de 1968 como entidade civil mantenedora, filantrópica e sem fins lucrativos. Uma organização de inspiração cristã, sensibilizada pela situação grave de crise econômica e social que passavam os agricultores do sul daquele estado (...) A experiência inicia, tendo como referência inspiradora as escolas de alternância da Itália e como apoiadores financeiros, entre outros, a Associação dos Amigos do Estado Brasileiro do Espírito Santo – AES – uma ONG criada na Itália para ajudar no processo de implantação e manutenção (das EFAs) (...) São criadas três EFAs de uma só vez, no ano de 1969, quais sejam: Olivânia, Alfredo Chaves e Rio Novo do Sul.⁵⁵

O modelo das EFAs foi fundado no início dos anos 60 no Brasil, preocupadas em dar conta de incorporar jovens, filhos de agricultores fora do sistema educacional, “ou seja, jovens com mais de 16 anos de idade. No início houve uma tendência para separar por gênero, criando escolas para moças e rapazes. Essa prática não vigorou, as EFAs são mistas”.⁵⁶

As escolas vinham buscar preencher um espaço muito grande no meio educacional rural no Brasil, dificultado ainda mais pela ditadura militar na qual o Brasil estava mergulhado. Só após os anos de 1970, que as EFAs ganham espaço Brasil afora, na Bahia, no Amazonas, depois em Minas gerais, Maranhão, Amapá e demais estados. Esse processo de expansão se deu muito por influência da Igreja Católica, principalmente pelo movimento das CEBs⁵⁷, conforme se percebe ainda hoje no Brasil.

O movimento das EFAs vai, ano após ano, tendo apoio popular muito grande, de envolvimento dos agricultores e demais atores sociais do campo, não surgindo via poder público, justamente pela ingerência política, que impediria o diálogo dos CEFFA como movimento da Alternância no mundo.⁵⁸ O movimento CEFFA busca, no decorrer de todos esses anos, a parceria com o poder público, com criação de lei

⁵⁵ BEGNAMI, Op.cit. p.04-05.

⁵⁶ Ibidem, p.05.

⁵⁷ CEBs – Comunidades Eclesiais de Base – São comunidades pós década de 1960, onde pessoas derivadas provenientes das classes populares se reúnem/reunem para uma interpretação política e popular da bíblia. Essa organização teve como inspiradora a Teologia da Libertação, que no Brasil teve e ainda tem como referência, entre tantos, os religiosos Leonardo Boff e Frei Betto.

⁵⁸ Conforme Sérgio Zamberlan relatou aos monitores da EFASC, durante os módulos de formação inicial ainda em 2009, já houve casos em que o poder público tentou a pedagogia da alternância, não havendo êxito, justamente pela instabilidade das administrações públicas, que tendem a mudar a cada eleição. Logo, na troca dos mandatários, a experiência da gestão anterior passa a ser suspensa. Por isso Zamberlan sempre enfatiza, em todas as etapas das formações que ministra por onde passa, a fundamental importância do envolvimento das famílias na associação local.

municipal e estadual, também de reconhecimento nacional para repasse de recursos públicos para os CEFFAs.

As EFAs foram ocupando espaço no Brasil e ampliando sua atuação no território nacional. Primeiro com as regionais, como o MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo) fundado em 1968. Depois com a fundação, em 1979, da AECOFABA (Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia). Essas entidades já proporcionavam uma base interessante para a criação da UNEFAB (União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil) fundada em 1982, com a finalidade de ser uma instituição de representação e assessoria às associações e EFAs no Brasil, auxiliando no fortalecimento, fomento e divulgação da Pedagogia da Alternância. A sede da UNEFAB se localiza em Orizona/GO.

Essa instituição nacional vai ser reforçada mais tarde por importantes associações estaduais, como a AMEFA (Associação Mineira das Escolas Família Agrícola), criada em 1983. Em seguida pela UAEFAMA (União das Associações das Escolas Família Agrícolas do Maranhão), criada em 1984, e, depois, outras associações estaduais importantes na caminhada da Pedagogia da Alternância, até chegar à AGEFA (Associação Gaúcha Pró- Escolas Família Agrícola), sediada em Santa Cruz do Sul/RS, uma das associações mais novas filiadas a UNEFAB, criada em Julho de 2008.

Atenção especial também deve ser dada à rede CEFFAs (Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância), decorrente de um movimento de fortalecimento político e de soma de forças, pois dentro dos CEFFAs, que no caso do Brasil estão duas entidades que trabalham com a Pedagogia da Alternância: a ARCAFAR⁵⁹ Ne/No – Nordeste e Norte, com sede em São Luis / MA e a ARCAFAR / SUL, com sede em Barracão/PR, que tem por incumbência qualificar agricultores, oferecendo ensino médio e, em muitos casos, há também ensino técnico nas Casas Familiares Rurais e do Mar do Brasil todo.

No movimento também está a UNEFAB, que congrega todas as associações regionais e suas EFAs (Escolas Família Agrícola) de todo território nacional, capacitando técnicos agrícolas ou em agropecuária em nível médio, embora algumas EFAs funcionem com ensino fundamental também.

⁵⁹ ARCAFAR - Associação Regional das Casas Familiares Rurais.

Forma-se assim a rede CEFFA, interligada pela Pedagogia da Alternância e seus instrumentos pedagógicos, com a finalidade de proporcionar uma formação integral do jovem e o desenvolvimento local/regional, através da Alternância e da associação local/regional. Atualmente são “263 CEFFAs no Brasil, presentes em 20 estados da federação, destes 71 CFRs (Casas Familiares Rurais) da ARCAFAR / SUL, 47 CFRs da ARCAFAR NE/NO e 145 EFAs⁶⁰”, atendendo até o “ano de 2010 cerca de 74.000 famílias, estão em formação 23.254 estudantes, chegando a um total de 51.550 egressos nos mais de 40 anos de Pedagogia da Alternância no Brasil”.⁶¹

Não resta dúvida que essa unificação de bandeira, na luta pela Pedagogia da Alternância, entre CFRs e EFAs vem promovendo o desenvolvimento de uma educação do campo, cada vez mais qualificada e voltada para as comunidades onde os estudantes estão inseridos, oportunizando a esses jovens do meio rural e suas famílias, possibilidades concretas de uma maior qualidade de vida no campo. Gerando assim, renda e desenvolvendo da forma mais eficaz possível o meio rural, valorizando o conhecimento das famílias e vizinhos, fortalecendo a agricultura familiar e as relações comunitárias através da solidariedade.

⁶⁰ Revista da Formação por Alternância – Meio Ambiente e Agroecologia. Brasília: UNEFAB. Ano 05 – Nº 09. Dezembro de 2009. p.98.

⁶¹ IX Congresso Mundial da AIMFR - EDUCAÇÃO EM ALTERNÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL - 22, 23 e 24 de Setembro de 2010. Lima – Peru. Os CEFFA no Brasil. Acesso em: 12 ago. 2011. Disponível em: <http://www.fao.org/uploads/media/BRASIL_01.pdf>

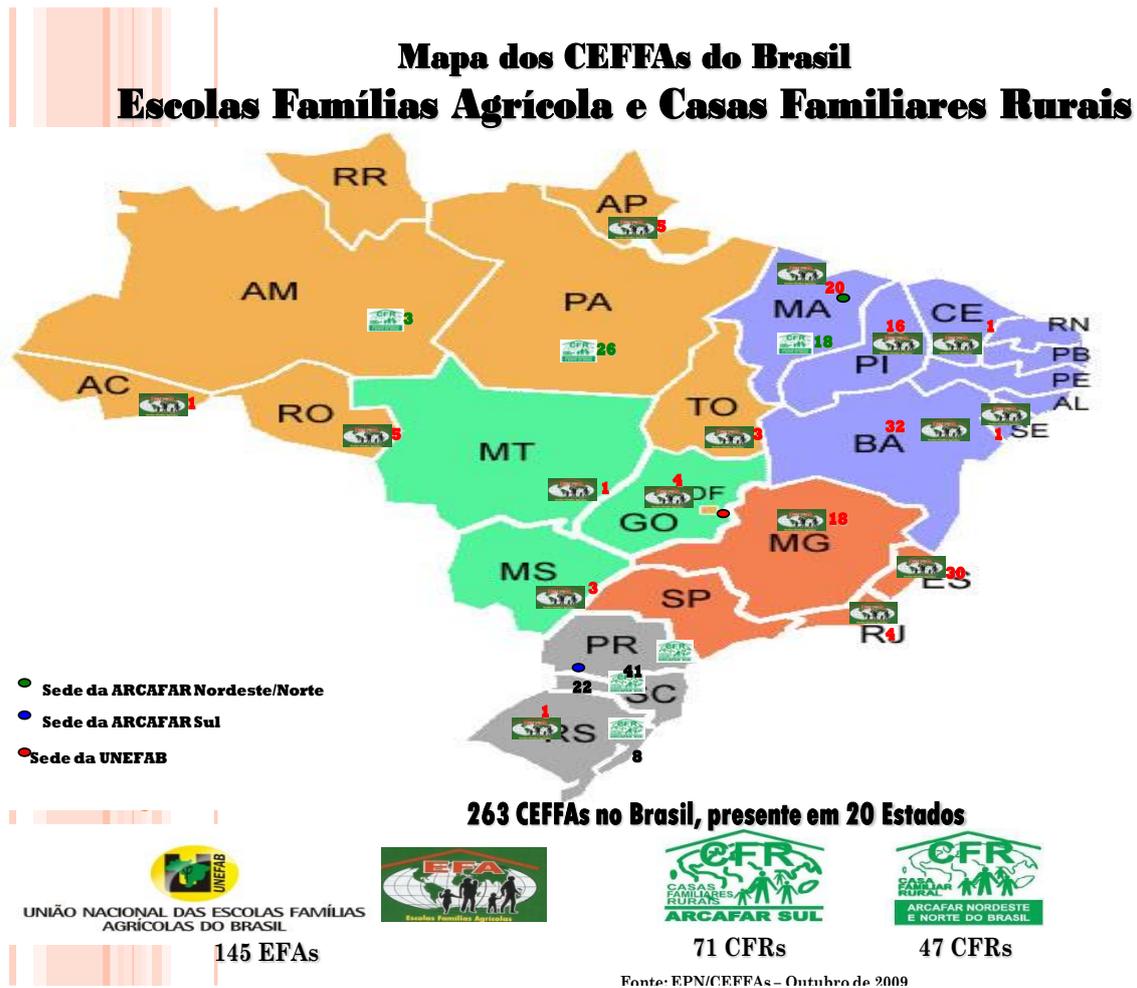


Figura 2 - Distribuição dos CEFFAs no Brasil – EFAs e CFRs.

Fonte: Cadernos didáticos da EPN- 1999

1.3 A Pedagogia da Alternância no RS

No Rio Grande do Sul o movimento CEFFA reproduz a lógica nacional, tendo a presença das duas instituições nacionais, representadas pelas CFRs e EFA. Na região sul, assim como no estado gaúcho, o pioneirismo é das CFRs, que desde 2002, através da CFR Santo Isidoro, localizada no município de Frederico Westphalen, no noroeste do estado, conta com o importante apoio da URI (Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões), oferece a formação de Ensino Médio com qualificação de agricultor aos jovens da região.

Atualmente estão em processo de credenciamento junto ao Conselho Estadual de Educação mais seis CFRs nos municípios de Santo Antônio das Missões, Santo Cristo, Três Passos, Ijuí, Alpestre e Barão do Cotepe, todas ligadas institucionalmente com a ARCAFAR-RS, filiada a ARCAFAR-SUL. Este

processo demonstra a importância do modelo de trabalho nas CFR, tanto no fortalecimento da rede institucional frente às negociações com municípios, o Estado e entidades regionais, quanto para fomentar o desenvolvimento regional, através de projetos profissionais elaborados e executados pelos jovens que nessa metodologia se formam.

Filiado a UNEFAB, o RS conta atualmente com a AGEFA (Associação Gaúcha Pró- Escolas Famílias Agrícolas), fundada em 2008, sendo essa a associação local que mantém a EFASC (Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul), fundada em 1º/03/2009, com sede em Santa Cruz do Sul, região central do estado. Estando dessa forma a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul ligada a um movimento estadual (AGEFA), nacional (UNEFAB) e internacional (AIMFR).



Figura 3 – A EFASC no contexto do movimento da Pedagogia da Alternância

Fonte: COSTA, 2012.

A associação local mantém a escola com recursos oriundos das famílias que contribuem mensalmente, convênio via projeto de lei com 10 municípios da região. Recebe apoio de importantes entidades regionais, como o caso da UNISC (Universidade de Santa Cruz do Sul), SICREDI – VRP, AFUBRA (Associação dos

Fumicultores do Brasil),⁶² SINDITABACO (Sindicato da Indústria do Tabaco),⁶³ 6ª CRE⁶⁴ e Mitra Diocesana. Também há outros parceiros pontuais em projetos e trabalhos de campo, como a UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), UERGS (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul), MPA (Movimento dos Pequenos Agricultores).

Desde 2010 as EFAs estão em expansão no Estado do Rio Grande do Sul, com a proposta de criação de uma EFA no município de Vale do Sol / RS, que conta com ampla mobilização comunitária, envolvendo famílias de estudantes que estão na EFASC, bem como egressos, poder público municipal, entidades regionais e agricultores do município. Também está sendo articulada a criação de uma EFA na região da serra gaúcha, num processo liderado por agricultores de Garibaldi/RS, envolvendo mais seis municípios da região (Boa Vista do Sul, Bento Gonçalves, Coronel Pillar, Nova Bassano e Monte Belo do Sul), congregando uma série de entidades regionais, poder público municipal e agricultores da região.

Ambos os casos de expansão das EFAs no estado estão em vias de criação da associação local, para que agilize o processo de criação das escolas já para 2013. Isso seria um passo muito importante para consolidar o modelo EFA no estado, pois com mais duas experiências acontecendo juntamente com a EFASC, a possibilidade de intercâmbio entre as instituições, trabalho entre os jovens e suas famílias poderá tornar-se uma experiência de riqueza ímpar.

O RS também conta com a presença do CEDEJOR / Vale do Rio Prado, com sede no município de Rio Pardo / RS, centro-sul do estado, na localidade de Albardão, sendo a primeira unidade do projeto, vinculada ao Instituto Souza Cruz. Atuando como centro de formação de jovens agricultores, já soma 10 anos de serviços prestados à agricultura familiar na região do VRP, com mais de cem jovens matriculados. Inclusive, alguns jovens egressos do CEDEJOR já ingressaram na EFASC para buscar a formação de ensino médio técnico em agricultura.

⁶² Associação dos Fumicultores do Brasil. Entidade que existe desde 1955, na cidade de Santa Cruz do Sul/RS, atua também nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

⁶³ Sindicato da Indústria do Tabaco da região sul do Brasil - a entidade congrega e atende demandas de suas 15 empresas associadas; Alliance One, ATC, Brasfumo, Continental, Industrial Boettcher, INTAB, JTI Kannenberg Comércio de tabacos do Brasil, JTI Processadora de tabaco do Brasil, Phillip Morris, Premium, Souza Cruz, Sul América, Marasca, Universal.

⁶⁴ A 6ª CRE – Coordenadoria Regional de Educação atua em 18 municípios, a grande maioria do Vale do Rio Pardo.

O Rio Grande do Sul entra no mapa da Pedagogia da Alternância, enquanto metodologia específica, há quase 20 anos, com a presença da CFR qualificando jovens agricultores em nível médio, do CEDEJOR oferecendo uma qualificação para agricultores e por último e da EFA formando em ensino médio técnico agrícola. Esse período é de grande fertilidade para a Pedagogia da Alternância no estado, oferecendo diversas possibilidades de formação aos jovens do meio rural, abrangendo mais de 20 municípios de diversas regiões do estado, podendo para 2013 chegar a quase 30 municípios, o que aumenta a possibilidade de boas experiências no mundo do trabalho no campo.



Figura 4 - Entidades que trabalham com a Pedagogia da Alternância no RS

Fonte: COSTA, 2012.

Isso reafirma a importância da agricultura familiar enquanto atividade econômica, em um estado marcado historicamente pela predominância do latifúndio e que, a cada ano, perde mais jovens para as cidades devido às condições desfavoráveis pelas quais passa a agricultura familiar, como revela o IBGE (Instituto Brasileiro de geografia e Estatística) no último Censo de 2010.

Entre 2000 e 2010, a população de 254 municípios gaúchos encolheu – o que corresponde a 51,2% do total de cidades (...) Os dados divulgados pelo IBGE são definitivos em relação à população apurada no Censo de 2010 e confirmam a tendência de retração em pequenos municípios (...) onde pequenas cidades rurais, com menos de 10 mil habitantes, perderam parte significativa de seus moradores (...) É a migração dos jovens em busca de

trabalho para os centros regionais que levaria ao encolhimento populacional.⁶⁵

Esses dados comprovam o quanto uma nova escola do campo é fundamental para oferecer uma alternativa para o jovem do meio rural, bem como para sua família. Do contrário, o êxodo rural vai, a cada safra, acelerar o processo de expulsão do jovem do seu meio, comprometendo a produção e a sucessão familiar em curto prazo, pois muitos jovens já saem do campo para estudar no ensino médio, o que hoje acontece após os 13 ou 14 anos. Por isso o reforço da importância dos CEFFAs na formação dos jovens do campo, respeitando os seus quatro pilares de sustentação, possibilitando a organicidade da Pedagogia da Alternância através dos seus instrumentos pedagógicos, que possibilita ao jovem a opção de permanecer no campo. Sem a qualificação e acesso à educação de qualidade, não há escolha, o processo “natural” é confirmar e ampliar os números da reportagem acima, ano a ano.

1.4 Os CEFFAs e a Educação do Campo

Nesse decorrer do século XX, a questão rural no Brasil adquiriu força através da sociologia rural. A possibilidade de estudos foi acompanhando a complexidade do processo social que veio acontecendo no campo brasileiro, permitindo a categorização de dois elementos que até então eram um só: o camponês e o agricultor familiar. Essa diferenciação vai definir mais tarde outras questões trazidas à luz do debate pelos movimentos sociais organizados, portanto, carrega consigo um debate ideológico, de posições históricas a respeito desse tema, configurando mais adiante debates que chegam à área da educação, tendo os movimentos sociais como protagonistas.

O camponês e o agricultor familiar se diferenciam porque o camponês tem uma escassa mercantilização e utiliza técnicas rudimentares enquanto que a agricultura familiar responde aos mecanismos de mercado. (...) está completamente submetido às oscilações de preços e subordinado ao sistema financeiro. A agricultura familiar tende a especialização produtiva, usando técnicas modernas e insumos industrializados. (...) o conceito de campesinato permitiu aos cientistas sociais entender e explicar a

⁶⁵ AMORIM, Francisco. Dados do IBEGE apontam que mais da metade das cidades gaúchas tiveram déficit populacional. Jornal Zero Hora: Porto Alegre. Edição de 03/06/2011. Disponível em: <<http://zerohora.clicrbs.com.br/zerohora>>. Acesso em: 20 ago. 2011.

diversidade das relações sociais existentes no campo como, por exemplo: a parceria, a pequena propriedade, a moradia, o arrendamento.⁶⁶

Diante dessa configuração que se estabelece por definir os sujeitos, parece ser indispensável pensarmos a educação num contexto rural/do campo, é importante trazer nesse momento, sobretudo, a importância da rede CEFFAs nesse processo de constituição de uma educação para as comunidades do meio rural no país, fazendo justiça histórica nesse reconhecimento, pois:

Na trajetória da educação rural, o homem do campo foi concebido como exemplo do atraso, e a política educacional se organizava em conformidade com os interesses capitalistas predominantes em cada conjuntura (...) Excetuando as experiências desenvolvidas por Paulo Freire, as Escolas Família Agrícolas (EFAs) que chegaram ao Brasil na década de 1960 e as experiências das Casas Familiares Rurais (CFRs), que ocorreram em Alagoas e Pernambuco, tendo se estendido para a região Sul do Brasil, entre 1989 e 1990, a história da educação brasileira mostra o predomínio de uma educação que objetivava “treinar e educar” os sujeitos “rústicos” do rural. As EFAs e as CFRs têm como sujeitos centrais os filhos dos pequenos produtores e utilizam-se da Pedagogia da Alternância, caracterizada por um projeto pedagógico que reúne atividades escolares e outras planejadas para desenvolvimento na propriedade de origem do aluno.⁶⁷

Dessa forma, pesquisadores vão se debruçar sobre essas temáticas dicotômicas de camponês/agricultor familiar, estabelecendo campos ideológicos distintos, que levarão em conta a posse e o uso da terra como propriedade, utilização da mão-de-obra na produção, o acesso a tecnologias e sistemas integrados de produção, enfim. Esse debate se estende também para área da educação, onde são estabelecidas duas linhas de educação oferecidas ao público rural/do campo, expressas na classificação de educação rural/do campo. Em muitos casos, pontuando claramente essas duas compreensões, afirmando que “enquanto a Educação Rural é um projeto externo ao campesinato, a Educação do Campo nasce das experiências camponesas de resistência em seus territórios”.⁶⁸

⁶⁶ SOTO, William Héctor Gómez. A produção do conhecimento sobre o “mundo rural” no Brasil – As contribuições de José de Souza Martins e José Graziano da Silva. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002.p.56-7.

⁶⁷ SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: Políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

⁶⁸ FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do campo e território. IN: FOERSTE, Gerda Margit Schütz, FOERSTE, Erineu; CALIARI Rogério; (orgs); BOGO, Ademar (col)... [et al.]. Introdução à Educação do Campo: povos, territórios, saberes da terra, movimentos sociais, sustentabilidade. Vitória,ES : UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009. p. 50. Disponível em: <<http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/educacaodocampo.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

Esse delineamento é de extrema importância, sobretudo, nos anos 1990 e nos anos 2000, pois possibilita aos movimentos sociais estabelecer uma linha divisória nas possibilidades de pensar o meio rural/campo, para com isso pressionar por políticas públicas, pela necessidade de reforma agrária, e pelo reconhecimento oficial do Estado brasileiro, que, até então, sempre reconheceu o latifúndio ou a produção em escala, que visa à exportação de produtos primários, o espaço rural do país.

Desse modo “o latifúndio carrega em si a imagem da exploração, do trabalho escravo, da extrema concentração da terra, do coronelismo, do clientelismo, da subserviência, do atraso político e econômico”.⁶⁹ Essa pressão resultou em dois momentos importantes para a educação do campo, de reconhecimento legal de suas demandas, primeiramente na construção da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), que define e regulariza todo o sistema da educação brasileira, de acordo com a constituição federal, expressa na Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que prevê entre outras questões:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

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.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

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.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

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

⁶⁹ Ibidem, p.55.

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.⁷⁰

A LDB vai prever as demandas dos movimentos sociais que tencionavam pelo reconhecimento legal por parte do estado brasileiro, questões como o reconhecimento do espaço familiar / comunitário como espaço de aprendizado, a qualificação para o trabalho, a experiência extra-escola, o currículo adaptado às necessidades dos estudantes, a adequação do calendário escolar a observância da natureza e seus ciclos.

Constituiu-se, dessa forma, em uma conquista importante para os movimentos do campo, pois essa autonomia foi conquistada pelas mobilizações, sobretudo, pelas experiências que já havia no campo brasileiro e em outras partes do mundo. É o caso da contribuição dos CEFFAs e da Pedagogia da Alternância e seus quase trinta anos (na época) de luta pela educação do campo no Brasil e no mundo.

O reconhecimento legal foi um passo importante nessa luta, porém longe de ser tudo, era preciso criar as possibilidades concretas para cumprir a LDB, no que tangia a Educação do Campo.

Assim, 12 anos depois, os movimentos sociais envolvidos com a educação do campo garantiram a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação Básica do Campo, partindo agora da caracterização dessa população rural a ser beneficiada pela educação. Esse grupo social sai da esfera tão somente agrícola como sempre foi pensada, atingindo as populações ribeirinhas, pescadores artesanais, extrativistas, indígenas, enfim, a constituição de campo de fato e agora de direito, conforme o texto da Resolução:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

Art. 5º Para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, a nucleação rural poderá constituir-se em melhor solução, mas deverá considerar o processo de diálogo com as comunidades atendidas, respeitados seus valores e sua cultura.

⁷⁰ LDB - Lei de Diretrizes e Bases - Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 nov. 2011.

§ 1º Sempre que possível, o deslocamento dos alunos, como previsto no *caput*, deverá ser feito do campo para o campo, evitando-se, ao máximo, o deslocamento do campo para a cidade.⁷¹

Mais uma vez a rede CEFFAs, juntamente com os demais movimentos que militam na causa da educação do campo, contribui na construção de oportunidades para os jovens moradores do campo e suas famílias. Tem por legado 40 anos de atividade da Pedagogia da Alternância no Brasil, com centenas de jovens já tendo passado pelas Escolas Família Agrícola e pelas Casas Familiares Rurais em dezenas de estados do país. Como seus pilares (Associação local, Alternância, Formação integral e Desenvolvimento do Meio) o respeito pelo saber em todas as suas manifestações, “portanto, as Escolas famílias Agrícolas, constituem um projeto de educação que valoriza o campo, que empreende junto aos alunos projetos profissionais voltados para essa realidade e que desenvolve suas ações na busca pela dignidade da vida do homem do campo”.⁷² Daí a necessidade de compreendermos a importância de todos os movimentos sociais que promovem o acesso à educação para a população historicamente excluída do acesso à escola, tendo nas pessoas sua maior prioridade para continuar na luta.

O que é prioridade na Pedagogia da Alternância é a dignidade da pessoa, como sujeito individual e coletivo, trata-se de jovens e suas famílias e em torno desta comunidade. (...) por esse motivo a EFA ajuda e é parte desse fator de desenvolvimento humano-social do meio onde está inserida. O período na EFA, a vida em comum permite a aquisição e a consolidação de hábitos sociais (...) busca a superação do individualismo, por trabalho, vivência em grupo, bem como a garantia de formação global pelas reflexões e análises conjuntas da própria realidade.⁷³

O movimento CEFFAs nesses mais de 40 anos contribui para a organização dos trabalhadores e moradores do campo, mobilizando centenas de famílias e estudantes, bem como suas comunidades a cada ano, em assembleias, encontros de formação, eventos promovidos pelos CEFFAs, eventos em que os CEFFAs são

⁷¹ RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008: Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. A Presidenta da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 23/2007, reexaminado pelo parecer CNE/CEB nº 3/2008, homologado por despacho do Sr. Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 11/4/2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2011.

⁷² FOERSTE, Erineu. JESUS, Janinha Gerke de. Escolas Famílias Agrícolas: Um projeto de Educação específico do Campo. Disponível em: <<http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom>>. Acesso em: 12 dez. 2011.

⁷³ ZAMBERLAN, Sérgio. Pedagogia da Alternância. Escola Família Agrícola. 2. ed. Vitória: Gráfica Mansur Ltda, 1996. p.13.

convidados a participar, visitas de estudo. São ações ancoradas e construtoras dos seus pilares inegociáveis, interligados pela Pedagogia da Alternância e seus variados instrumentos pedagógicos enraizados na realidade desses atores.

Ao final de cada ano letivo, o jovem em fase final da formação, apresenta seu projeto profissional, preparado durante os anos da formação no CEFFA, com envolvimento da família e da comunidade onde vive. Desta forma, o projeto profissional torna-se uma contribuição concreta do jovem para o seu meio, provocado e instigado pela Pedagogia da Alternância, que “tem sua trajetória com mais de 70 anos de práticas e seus pressupostos teóricos e metodológicos formulados em mais de quatro décadas de pesquisas científicas. Ela vem construindo seu caminho próprio, mas possui contornos e componentes que se aproximam de diversas tendências do pensamento pedagógico moderno baseado nos paradigmas emancipadores”.⁷⁴

Tanto a educação do campo quanto a pedagogia da alternância, analisadas sob o ponto de vista das práticas, são formulações que nascem em contexto de organização da população do campo (...) ambas se fundamentam no princípio do protagonismo dos sujeitos do campo (...) O CEFFA e a Educação do Campo não se limitam a escola. Assumem uma dimensão de educação popular, de educação formal, mas também informal ao envolver a família, a comunidade em contextos de participação e processos de formação formalizados e fomentados pelo movimento. Ambas nascem como uma crítica e, ao mesmo tempo, uma proposta concreta e educação apropriada à realidade do campo.⁷⁵

Os CEFFAs, com seu arcabouço teórico e suas práticas já vivenciadas ao longo de tantos anos nos cinco continentes, e em mais de 40 países, se constituíram numa alternativa para os jovens e famílias de agricultores e moradores do meio rural. Descrentes na escola formal, normalmente de currículo descontextualizado, raras vezes levando em conta o contexto em que estão inseridas, nesse caso as próprias escolas do meio rural reproduzindo essa lógica educacional, não compreendem que, “o desenvolvimento do campo passa também pela construção e consolidação de um projeto de educação como instrumento possibilitador de conscientização”.⁷⁶ Questão bastante debatida nos CEFFAs.

⁷⁴ BEGNAMI, Marinalva Jardim Franca. Os CEFFAs e a educação do campo. IN: Revista da Formação por Alternância. Educação do Campo. Brasília: UNEFAB, 2011. p.32.

⁷⁵ Ibidem, 35-36.

⁷⁶ JESUS, José Novais. Escola Família Agrícola: Uma proposta de educação em desenvolvimento no campo e do campo. IN: QUEIROZ, João Batista Pereira de. SILVA, Virgínia Costa e. PACHCO, Zuleika. (orgs). Pedagogia da Alternância – Construindo a Educação do Campo. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006. p.63.

Foram efetuadas análises da Pedagogia da Alternância nas Casas Familiares Rurais – CFRs e nas EFAs, identificadas como educação rural. Na análise dos trabalhos que tratam da pedagogia dos tempos/espacos alternados de trabalho-educacao surpreende-nos que esta proposta, pensada pelos socialistas utopicos, retomada por Marx, por Lenin e sistematizada por Gramsci tenha sido reinventada, na França, por agricultores com a colaboração de um padre e, no Brasil, colocada em prática também por agricultores, com o apoio das igrejas, dos sindicatos, de associações e de ONGs. Contradições também estão presentes nesta modalidade de educação rural/do campo que cada vez desperta maior interesse dos pesquisadores. Uma delas incide sobre o papel do Estado na oferta de educação básica às populações rurais. Quando entidades e organizações tomam a si esta tarefa não se pode deixar de reconhecer que estão assumindo um papel que, constitucionalmente, seria do Estado (...). No entanto, nas mesmas pesquisas é possível observar que o Estado não abre mão de sua tarefa de controlar o quê e como é ensinado, principalmente no caso dos cursos destinados aos militantes da Via Campesina. Os trabalhos sobre esta temática deixam perceber uma disputa por autonomia na definição do perfil do educando que se quer formar, entre as entidades e organizações mantenedoras dos cursos e o Estado a quem cabe oferecer a educação pública básica. O maior desafio para a manutenção da educação rural/do campo em regime de alternância é a manutenção dos estudantes durante o Tempo-Escola, tanto no que se refere ao local para o seu alojamento, com biblioteca, computadores, salas de aula, refeitório, cozinha, quanto no que se refere a sua alimentação, porque ficam em regime de internato. A segunda contradição é mais complexa. A oferta de educação não resolve o problema da ausência de empregos nas áreas rurais e urbanas, portanto, a questão central é a terra. Todos os trabalhos observam que o desafio para o jovem estudante em regime de alternância é a terra para efetuar as experiências de trabalho produtivo ou para realizar-se como agricultor familiar após a conclusão do curso (...). Mais uma vez, como apontam as conclusões, se adia o problema porque não se vai a sua raiz: a propriedade privada da terra e dos meios de produção e subsistência. Mesmo assim, há pontos positivos no processo de formação em regime de tempos/espacos alternados, relacionando trabalho e educação que vem se efetuando, principalmente por reunir os jovens e permitir-lhes uma reflexão sobre as formas de enfrentar os desafios e desenhar novas perspectivas de vida a partir de suas realidades.⁷⁷

Precisamos levar em conta o papel histórico da rede CEFFA no Brasil, as contribuições práticas/teóricas dessas décadas de trabalho com os jovens e suas famílias do meio rural. Isso implica compreender a Pedagogia da Alternância, além de uma simples “formação em regime de tempos/espacos alternados”, o que acaba ignorando todos os instrumentos pedagógicos que garantem esse processo de alternância, que envolve jovem – família – comunidade. Instrumentos esses que “foram surgindo na prática dos CEFFAs para ajudarem os alunos a darem sentidos às suas experiências, portanto são meios e não fins em si mesmos. (...) Apontam para uma relação mais complexa que envolve a realidade do aluno, os sujeitos

⁷⁷ RIBEIRO, Marlene. Trabalho, movimentos sociais e educação. Reflexões sobre a produção em educação rural/do campo. Escola de inverno – FACED / UFRGS. Julho de 2008. Educação e políticas públicas: encontros e desencontros. p. 08-10. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/comexedu/arquivos/marlene_ribeiro.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2011.

envolvidos na formação, as instituições do meio, os métodos, as relações dos saberes”.⁷⁸ Não é possível entender que há uma pretensa substituição do Estado pelos CEFFAs pelo fato deles não serem estatais.

Ora, compreender assim é não levar em conta que na base dos pilares dos CEFFAs está a associação local, formada por pais, egressos e tantas outras pessoas ligadas às causas do campo. Essa gestão é a mais legítima que pode haver, pois permite uma participação direta, sem intermediários, que inclusive pressiona o Estado para que este cumpra o seu papel, historicamente negligenciado para com a população o campo.

Muitas regionais dos CEFFAs, por pressão popular e mobilização, já conseguiram o reconhecimento em lei estadual para poder acessar recursos públicos, porém sem abrir mão da gestão, que nos CEFFAs está nas mãos da Associação Local. Logo, afirmamos que “os CEFFAs caracterizam-se como um serviço público não estatal, ou seja, uma escola pública de gestão comunitária”.⁷⁹ As famílias estão preocupadas com a gestão do CEFFA, independente dos resultados das eleições bianuais. Talvez aqui resida o desconforto para alguns, causado pela organização da sociedade civil.

Colocar os CEFFAs como uma experiência de educação rural, diante do contexto discutido, pode ser uma desconsideração pela história e constituição da Pedagogia da Alternância no Brasil, bem como da sua prática pedagógica – social. Equívoco talvez resultado da carência de experiência vivencial num CEFFA e toda a realidade que o cerca. Muitas pessoas são levadas ao equívoco quando se discute a finalidade da formação dos jovens. Se ele vai seguir na propriedade e/ou no meio rural, se vai ser agricultor familiar ou camponês, se vai embora para a cidade, enfim. É dúvida comum a quem não vivencia o processo de formação desses jovens e suas famílias. Até mesmo porque a base dessa formação precisa ser a liberdade e a democracia plena, conforme garantem os pilares dos CEFFAs. Ou seja, durante a formação no CEFFA, o jovem vai construir uma série de possibilidades para depois de formado poder decidir de forma mais autônoma possível o seu futuro no meio rural ou não.

Seria contraditório um CEFFA partir do princípio de que o jovem precisa permanecer na propriedade simplesmente. Ele vai fazer a formação para poder

⁷⁸ BEGNAMI, Marinalva Jardim Franca. 2011, p.29.

⁷⁹ Ibidem, p.38.

escolher o que for melhor para ele e para a sua família. É nisso que consiste uma “educação problematizadora; se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo em que se acham”.⁸⁰

Numa analogia feita entre a educação nos movimentos sociais e a educação na proposta Pedagógica da Alternância, pode-se dizer que elas se identificam quanto ao conteúdo e se diferem quanto à forma. A Pedagogia da Alternância é formal e apresenta alto grau de sistematização e controle didático. De acordo com sua organização, busca escolarizar e auxiliar seus alunos a formularem hipóteses, com base em sua realidade. Assim, a proposta em alternância visa uma educação formal e crítica, criando condições para que os jovens se desenvolvam de modo permanente.⁸¹

Os CEFFAs constituem-se numa prática pedagógica inovadora para a educação do campo no Brasil, seja na formação dos jovens, que envolveram e envolvem suas famílias e comunidades no processo de ensino - aprendizagem, ou pela observância dos seus pilares, que prevêm uma participação horizontal em todos os segmentos do CEFFA, tornando a participação dos seus entes cada vez mais ativa. Nessa lógica, a rede CEFFA ao praticar a alternância através dos seus instrumentos pedagógicos, possibilita que o jovem se compreenda cada vez mais pertencente ao espaço onde vive, o que permite a ele, articulado com a família, interferir no meio, com práticas e experiências proporcionadas pela formação integral que a escola lhe permitiu construir ao longo da formação.

⁸⁰ FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.41.

⁸¹ DIAS, Regina Arruda. Pedagogia da Alternância: Participação da sociedade civil na construção de uma educação sustentável e cidadã. IN: QUEIROZ, João Batista Pereira de. SILVA, Virgínia Costa e. PACHECO, Zuleika (orgs). Pedagogia da Alternância – Construindo a Educação do Campo. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006. p.134.

2 A FUNDAÇÃO DA AGEFA, A INAUGURAÇÃO DA EFASC E A FORMAÇÃO DA PRIMEIRA TURMA

Já relatamos que a Pedagogia da Alternância, iniciada na Europa nos anos 30, chegou ao Brasil em meados dos anos 60 e, no Rio Grande do Sul, a partir da década de 80. A formação de técnicos agrícolas/agropecuários no estado já existia desde o início do século XX, porém no sistema de Alternância só chegaria por essas paragens em 2009, através da EFASC, depois de tantas histórias entrecortadas e muitas discussões no decorrer desse processo. Relato que descreveremos no decorrer desse capítulo.

2.1 A “montanha mágica” e o pacto por uma EFA no RS

Em setembro de 2005 embarcava para Minas Gerais, mais precisamente para a cidade universitária de Viçosa, Antônio Carlos Gomes⁸², a fim de visitar seu amigo Professor Neri da Costa, ambos com sua formação pessoal na Pastoral da Juventude (PJ). Aliás, de onde provêm muitas lideranças que marcaram e marcam a história desse país no campo das lutas populares.

No caso deles, a formação havia se dado principalmente no importante projeto dos grupos de jovens, denominado Projeto Em Busca da Paz⁸³. A viagem de visita a um amigo que estava distante tornou-se um encontro que despertou muitos sentimentos, e mais tarde teria como resultado final a fundação de uma Associação, que viabilizaria, logo em seguida, o surgimento de uma Escola Família Agrícola, no caso a EFASC.

⁸² Antônio Carlos Gomes, Assistente Social, natural de Santa Cruz do Sul / RS, com 32 anos, faz parte da Coordenação da EFASC, é monitor da área de Ciências Humanas e Sociais, membro do Conselho escolar da mesma e ainda Conselho Fiscal da AGEFA. Encontra-se no projeto que culminou com a fundação da EFASC (Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul), desde os primórdios das discussões até os dias de hoje, onde faz parte da coordenação da escola. Ele nos concedeu duas entrevistas, nos dias 03/10/2011 e 11/10/2011.

⁸³ O Projeto Em Busca da Paz se desenvolveu basicamente entre os anos 1998 até meados de 2003, onde já era constituída uma ONG (organização não-governamental) denominada Rede Em Busca da Paz. A área de atuação era a região de abrangência da diocese de Santa Cruz do Sul / RS. Inicialmente chamado de projeto, depois Rede, era a grande responsável por congregar jovens de formação cristã em toda abrangência reunidos em grupos de afinidades nos seus municípios, para discutir e mobilizar atos em favor da paz e da promoção dos direitos humanos. Esses grupos se mobilizavam através de encontros periódicos para vigílias, jejuns e campanhas de conscientização sobre temas variados, como por exemplo, a produção de minas terrestres, a situação das crianças soldados, a luta pela terra...

O professor Neri da Costa estava em solo mineiro desde meados de 2004, trabalhando como assessor político no mandato do então Deputado Federal, José Cesar de Medeiros (César Medeiros). Importante ativista dos direitos humanos, professor, vindo dos movimentos de base na região de Barbacena - Viçosa/MG, líder estudantil, e ex-monitor de EFA no Estado da Bahia, Medeiros foi um dos articuladores em nível nacional da Frente Parlamentar em defesa dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA) durante seu mandato (2003-2006).

O professor Neri tinha acesso direto a essa discussão, sobre a educação do campo e a pedagogia da alternância, já que era uma bandeira de luta do deputado em questão, portanto, tinha relação direta com associações, monitores e estudantes das EFAs em MG, que também eram a base social e política do mandato de Medeiros.

Além de rever o amigo e andar por regiões históricas do interior mineiro (Ouro Preto, Congonhas, Mariana...), Neri e Antônio visitam a EFA Paulo Freire, situada no município mineiro de Acaiaca, próximo a Viçosa/MG, na Zona da Mata mineira, onde Neri, por vários momentos de sua vivência naquele estado, atuou como colaborador voluntário em oficinas de Direitos Humanos e Cidadania com os estudantes da EFA.

Neri também era um ativista dos direitos humanos com experiência nacional frente à Anistia Internacional – Brasil. Foi na luta do movimento de promoção dos direitos humanos que conheceu César Medeiros, a quem viria mais tarde assessorar politicamente. Além disso, Costa era licenciado em Filosofia e atuava como professor dessa área, com experiência profissional em vários municípios do RS, antes de ir para Minas Gerais trabalhar com Medeiros. Como se pode notar, era uma rede de relações se formando.

Antônio, ao chegar à EFA Paulo Freire, se deparou com estudantes muito diferentes, jovens muito afáveis e de fácil entrosamento, demonstravam muito conhecimento sobre a escola que frequentavam, bem como dos estudos que nela faziam. Nos momentos que passou com os estudantes da EFA Paulo Freire ficou muito marcado a forma como foi acolhido, lembrando os momentos de pastoral e o trabalho com os grupos de jovens. Com essa forte e calorosa impressão, além da inquietante e até então desconhecida Alternância.

Estudantes ficando quinze dias na escola e quinze dias em casa intrigava Antônio, ficando no ar uma desconfiança longínqua de que “será possível um tipo de escola dessas lá na região e Santa Cruz do Sul? Será que aqui funciona de fato?”. O

encantamento provocado por aqueles imponderados jovens era tamanho, que, de certa forma, já era uma resposta para as dúvidas iniciais.

Na despedida de Minas Gerais, Antônio e Neri vão até o Parque Nacional do Caparaó, onde se situa o Pico da Bandeira, município de Alto Caparaó, na divisa de Minas Gerais com o Espírito Santo, um dos lugares de maior altitude do país. Nesse local ocorrera na década de 70, durante a ditadura civil-militar no Brasil, a guerrilha do Caparaó, dizimada pelas forças da repressão.

Para quem é da região, o lugar tem significados místicos e simbólicos, estando no imaginário popular, locais como “a montanha mágica”, onde tanta gente ao decorrer do ano, de perto ou de longe, vai buscar energia para seguir a vida. Nesse lugar “mágico”, mais precisamente no mirante do Caparaó, que em tom profético, esses dois amigos selam um pacto: “- Essa EFA vai ser levada lá pro sul, para Santa Cruz do Sul” e por aí se encerrou essa passada por Minas Gerais, com o pacto feito, porém hibernando por um bom tempo.

Mal sabiam eles o que um futuro bem próximo lhes reservava. Talvez nesse dia, a montanha tenha provado sua magia, demonstrando que a sabedoria popular se entrelaça com a semente mais original do que veio ser a EFASC alguns anos depois, na verdade ela estava nascendo ali, aos pés do Caparaó.

2.2 A rede de contatos se amplia e o interesse pela Alternância também - Gaúchos rumo ao Espírito Santo

De volta ao solo gaúcho a vida continuava. Em 2006, na eleição presidencial, Cesar Medeiros tentou a reeleição, porém não conseguiu, mesmo saindo dos seus primeiros 29.459 votos para os 50.913, quase duplicando os votos obtidos no pleito anterior. Acabava o mandato parlamentar, o que fez com que Neri regressasse em 2007 ao Rio Grande do Sul. Inicialmente ficando em Porto Alegre/ RS. Os contatos com Antônio Gomes e os amigos do estado natal passaram a ser mais frequentes. Passa o ano de 2007 sem maiores progressos. Logo chega 2008, o ano que marcaria a história do movimento EFA no Rio Grande do Sul.

No almoço tradicional de aniversário do Mosteiro da Santíssima Trindade, no distrito de Rio Pardinho, interior de Santa Cruz do Sul/RS, realizado anualmente no primeiro domingo de junho, aconteceu o contato que daria início a uma série de relações pessoais no que diz respeito à vida da EFASC.

Antônio, que desde sempre manteve vínculos com setores mais progressistas da Igreja Católica, estava presente nesse evento e, em meio a conversas de almoço, das mais variadas matrizes, acabou descrevendo a experiência exitosa que tivera em Minas Gerais, na EFA Paulo Freire ao Sr. Moacir Rocha, esposo da Sr^a Diana Rocha, na época gerente regional do SICREDI – Vale do Rio Pardo.

Moacir então comentou que um empresário da região estava buscando uma experiência de escola agrícola diferente para ser implantada na região, tanto que já havia estudado vários modelos, inclusive um da Alemanha e não havia se convencido de nenhum deles para as demandas que se apresentavam na região de Santa Cruz do Sul. Quem sabe não estaria ali uma possibilidade. Mas a conversa não saiu daquela rápida troca de informações e aparentemente não daria segmento, ficando “perdida” em um almoço corriqueiro. Alguns dias depois, a Sr^a Diana Rocha contatou Antonio Gomes colocando-o a par da conversa que ela tivera com o Sr. Moacir, seu esposo, sobre o relato de experiência da EFA mineira. Disse que havia descrito a conversa ao presidente do SICREDI – VRP, Sr. Mário Kuntz, supostamente o empresário a quem se referira o Sr. Moacir, sobre uma “nova forma de escola técnica de agricultura”. O mesmo se mostrou interessado em ouvir esse relato de experiência do próprio Antônio, que aceitou prontamente, porém teria de contatar Neri da Costa, para que juntos pudessem fazer tal ofício, até mesmo pelo fato de Neri ter conhecido as EFAs mais de perto. Essa reunião fora marcada já para o dia 11/06/2008, na sede regional do SICREDI, em Santa Cruz do Sul.

No mesmo dia desse contato da Sr^a Diana, Antônio contata Neri e o coloca a par do que foi conversado com ela por telefone e do interesse do Sr. Mário Kuntz em ouvir o relato da experiência conhecida da EFA Paulo Freire. Era necessário que Costa viesse de Porto Alegre para Santa Cruz do Sul/RS, de modo que elaborassem um relato básico e mesmo a “grosso modo” sobre o que seria uma EFA, e que base tinha a Pedagogia da Alternância.

Neri aceita a ideia e em menos de uma semana, eles estão apresentando o modelo EFA e a Pedagogia da Alternância a Kuntz e seus assessores. Evidentemente que se tratava ali de impressões pessoais e uma relativa vivência pontual junto a esse modelo de educação, porém era o que se precisava para aquele momento.

Passados poucos dias da primeira reunião e da apresentação feita por Gomes e Costa, o Sr. Mário Kuntz contata Antônio e Neri para outra reunião na sede

do SICREDI - VRP, antes mesmo de julho, para relatar suas impressões, que não deixara escapar nada no dia do primeiro contato. Nessa reunião Kuntz admite ter percebido naquela rápida explanação, o que nenhum projeto anterior lhe mostrara; uma possibilidade concreta dos estudantes fazerem uma formação específica de técnicos em agricultura e permanecerem na propriedade, diversificando-a e contribuindo para novas fontes de renda, algo de extremo interesse para o administrador de uma cooperativa de crédito, numa região dominada economicamente por uma única cultura agrícola: o tabaco, que a cada ano passa por uma série de debates nacionalmente quanto à produção, renda, situação sócio-econômica e de saúde dos produtores.

Segundo palavras de Kuntz, “esse era o modelo mais completo de escola agrícola que tinha conhecimento”. Mas ainda era preciso maturar essa ideia tão diferente, uma escola agrícola para filhos de agricultores em sistema de Alternância. Seria possível isso no RS? Era uma inquietação inicial. A partir daí as reuniões não pararam mais e praticamente semana após semana estavam se reunindo.

Depois de tantas reuniões era preciso encaminhamentos práticos. Chamados para um novo encontro para discutir questões das EFAs, Neri e Antônio apresentam mais detalhes sobre essa metodologia de ensino, a Alternância, o que acarretou na necessidade de conhecer de fato essa proposta de escola, pois para Mário e sua equipe, era preciso se convencer da proposta *in loco*, “ver para crer”, como ele mesmo afirmava. Esse processo começaria com uma visita ao Espírito Santo, estado-mãe das EFAs no Brasil, desde a década de 1960, mais precisamente a sede do MEPES, em Anchieta/ES e depois no Centro de Formação e Reflexão do mesmo, em Piúma/ES. Assim foi feito em seguida, pois não se podia “perder tempo”, afinal era preciso tomar decisões importantes caso a impressão sobre as EFAs fosse positiva e convincente, sobretudo, para a equipe do SICREDI-VRP, que estava sendo envolvida nesse processo.

Feitos os preparativos e contatos com os capixabas, garantido o financiamento da viagem pelo SICREDI Vale do Rio Pardo, partiram em viagem numa delegação de cinco pessoas: Mário Kuntz, José Carlos Lago, e Luci Fornari Abreu (SICREDI) e Antônio Carlos Gomes e Neri da Costa, entre os dias 09 e 11 de julho de 2008, seriam três dias decisivos nesse processo. Embora Antônio e Neri fossem permanecer até 16 de julho e interar-se melhor do movimento e da

Pedagogia da Alternância em solo capixaba, bem como estabelecer contatos com pessoas que mais tarde se somariam à história da EFASC.

Após a viagem até o Espírito Santo e se acomodarem no MEPES, a comitiva gaúcha realizou uma série de visitas, iniciando pelas mais institucionais no MEPES, na EFA de Olivânia, depois indo até a propriedade de egressos dessa escola, chegando a EFA Alfredo Chaves e também na Secretaria da Agricultura de Anchieta. Desta forma foram ouvidos os diferentes atores da Alternância, dirigentes, monitores, estudantes, famílias e egressos. As visitas serviram para demonstrar, desde o sistema de financiamento das EFAs ao processo de formação dos monitores/professores. Proporcionaram também um maior aprofundamento sobre a Pedagogia da Alternância e seus diversos instrumentos pedagógicos, além do olhar dos gestores, comunidades e estudantes sobre esse “novo” tipo de escola que a delegação sulina estava conhecendo mais de perto.

O contato direto proporcionou momentos que solidificaram impressões pessoais dos envolvidos, nesse caso, os integrantes do SICREDI – VRP. Evidentemente em três dias não se consegue dar conta de compreender esse complexo processo, mas era o que dava para início daquela conversa. Sem falar na “desconfiança” dos capixabas, há mais de 40 anos no movimento EFA, em relação aos “afoitos” gaúchos, até ali “hipnotizados” pelo que estavam vendo e sentindo, já querendo colocar em prática no próximo ano, uma Escola Família Agrícola no Rio Grande do Sul. Uma região que não havia uma EFA sequer, onde até então havia o predomínio exclusivo das Casas Familiares Rurais (CFR), também integrantes da rede CEFFA no mundo.

Uma comitiva que chega ao Espírito Santo, através de uma viagem financiada “por um banco”, em que pese ser uma Cooperativa, era difícil colocar o SICREDI fora da compreensão bancária e que tinha no grupo a maioria da delegação gaúcha. Para o movimento das EFAs devemos concordar que não era o melhor “cartão de visitas”, mas o único possível no momento. Soma-se a todo esse enredo, não muito confiável aos capixabas envolvidos no movimento, um forte discurso baseado na praticidade e agilidade de fazer as coisas em tempo recorde.

A desconfiança era justa, pois várias EFAs levaram anos desde o processo inicial até a sua fundação, justamente pelo amplo envolvimento dos atores da Pedagogia da Alternância (famílias, jovens, monitores, entidades, poder público).



Figura 5 - A delegação gaúcha em solo capixaba

* Aeroporto de Vitória / ES, em julho de 2008 – Na ordem: Neri da Costa, José Carlos Lago, Mário Kuntz, Luci Fornari e Antônio Carlos Gomes.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Ainda no Espírito Santo, em reunião de avaliação das visitas que haviam sido feitas, a delegação gaúcha estava convencida da necessidade de uma EFA no Rio Grande do Sul. Porém, era preciso que alguém coordenasse esse processo, por isso Antônio e Neri firmaram parceria comprometendo-se a cuidar dos trâmites legais referentes à criação de uma Associação Local, que viabilizaria o nascimento de uma suposta EFA.

Ao SICREDI cabia o financiamento e a “costura” institucional com entidades e poder público da região do Vale do Rio Pardo, garantindo o processo de criação e abertura da escola, ainda em 2009. Baseado nessa perspectiva foi que, já em Alfredo Chaves/ES, o presidente do SICREDI – VRP, em conversa reservada – o que de certa forma causou estranheza ao grupo que estava em delegação, portanto juntos desde a chegada ao Espírito Santo, convida Neri a ser o futuro diretor da escola, inclusive como condição para tocar o processo de criação da associação no Rio Grande do Sul, mesmo sem ter nenhuma indicação concreta se existiria de fato a escola no estado.

Esse convite vai ser aceito e vai nortear as relações institucionais dali por diante entre os envolvidos nesse processo. Era a necessidade de passos concretos que viabilizassem a pouco mais de oito meses, a inauguração da EFA no sul. Certamente era um começo esperado e talvez necessário para um grupo inexperiente nesse tipo de organização que estava se iniciando.

As palavras até então, de todas as pessoas com larga experiência dentro do movimento da Alternância no Brasil e no mundo, com quem contataram no Espírito Santo, era da necessidade de transparência e democracia no processo que estava

se iniciando, para que laços se estreitassem e o processo fosse bem pensado envolvendo mais atores. Pela opção que se fez, é natural a “queimada” de etapas, mas nem por isso se pode retirar qualquer mérito da iniciativa estruturada naquele momento.



Figura 6 - Kuntz e Costa em Alfredo Chaves/ES

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Cumprida a primeira etapa, a delegação do SICREDI retorna para o RS, pronta para articular uma proposta base, principalmente junto ao Conselho de Administração da cooperativa, e viabilizar financeiramente um processo que permita a criação de uma EFA no Vale do Rio Pardo. A tarefa, sem dúvida nenhuma, era árdua.

Gomes e Costa permaneceram em solo capixaba, buscando, além de posições institucionais frente ao MEPES e as EFAS, depoimentos e experiências vividas por pessoas ligadas ao movimento da Alternância, que pudessem encorajar e apontar caminhos, para a luta que viria num futuro bem próximo, do que se pretendia para o Rio Grande do Sul. Iniciaram contato direto com pe. Firmino⁸⁴ era com quem conversaram longamente sobre todos os processos que envolviam a criação de uma EFA, envolvimento das pessoas com o projeto, tempo dedicado a ele, necessidade de diálogo com pessoas que entrariam no processo ao longo do tempo, enfim, soava desesperançosa a conversa, tamanhos os obstáculos pontuados pelo padre. Claro que Gomes e Costa também foram brindados com um relato histórico do movimento no Brasil e no mundo, o que deu uma dimensão bem real do passo que pensavam em dar, criando uma EFA em solo gaúcho.

⁸⁴ Firmino Costa Martins ou pe. Firmino, como costumeiramente é chamado, é um conhecido militante do movimento EFAs no Espírito Santo e no Brasil todo, com anos de dedicação a essa causa. Na época era responsável pelo processo de expansão das EFAs ligadas ao MEPES, sendo assim o principal cicerone da delegação gaúcha no Espírito Santo, responsável por vários contatos iniciais com outros lutadores sociais do movimento EFAs.

Indicados por padre Firmino, Antonio e Neri buscaram pelo ex-monitor de EFA, Sérgio Zamberlan⁸⁵, sem dúvida nenhuma, parte muito importante da história viva do movimento da Alternância no Brasil e no mundo. Sérgio, sempre muito sincero, colocou todos os obstáculos que enfrentariam para inaugurar uma EFA ainda em 2009, alertando sempre para o risco de essa nova EFA não ser uma demanda da comunidade, e sim, um projeto pessoal ou com outros interesses, que não dos agricultores, os principais entes nesse processo que estava se desenvolvendo.

Não em vão que Zamberlan alertava para esse problema, a vivência de mais de 30 anos no movimento o credenciava para tal e, pela sua grande capacidade de observação, o primeiro contato com aqueles gaúchos exprimia a necessidade da ratificação dessa necessidade. Embora duro nas suas considerações, Zamberlan se dispôs a ajudar no processo, vindo ao Rio Grande do Sul quando preciso fosse para assessorar na formação dos monitores e conhecer de perto os envolvidos nesse processo que estava sendo descrito a ele pela primeira vez. Estaria disposto a auxiliar na organização da EFA como um todo, se fosse preciso e houvesse a real necessidade dessa contribuição.

Um dos pontos ressaltados por Zamberlan era que Antônio e Neri procurassem, assim que retornassem ao estado, as Casas Familiares Rurais, que já prestavam um relevante serviço no sul do Brasil em termos de Alternância, até mesmo para se convencerem se deveriam articular uma EFA mesmo, ou talvez o modelo das CFRs fosse uma melhor opção.

As Casas Familiares Rurais eram experiência já consolidada no estado há mais de vinte anos no trabalho com a Pedagogia da Alternância. Se não desse certo, pelo menos esse encontro era uma aproximação de um grupo, que poderia iniciar uma discussão a nível estadual sobre a Pedagogia da Alternância no estado, desde estabelecer parcerias e trocas de experiências num futuro próximo, até a unificação de lutas entre as entidades. Era um excelente indicativo para quem tinha

⁸⁵ Sérgio Zamberlan é um italiano chegado ao Brasil em 1967, um dos principais nomes da pedagogia da Alternância no Brasil atualmente, egresso de EFA na Itália, ex-monitor aposentado de EFA no Espírito Santo e mestre em Pedagogia da Alternância pela Universidade Nova de Lisboa / Portugal. Zamberlan acumula a experiência de conhecer EFAs e CFRs em todo mundo, especialmente na Europa e América Latina, sendo por isso uma das autoridades mais respeitadas no mundo da Alternância, muito embora não goste de tal titulação, pois se compreende um monitor de EFA. Sérgio é assessor pedagógico da AGEFA / EFASC e um companheiro de caminhada ao qual essa escola deve muito pela sua paciência e sua inexorável contribuição.

como premissa, além da esperança na construção de uma escola diferente, apenas a dúvida e a desconfiança até então.



Figura 7 - No ES, Neri e Antônio em reunião com Pe. Firmino e Sérgio Zamberlan.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC.

Em seguida Antonio e Neri contataram com a coordenadora geral e Pedagógica do MEPES, a professora Janinha Gerke de Jesus, estudiosa da Pedagogia da Alternância, que os colocou a par da metodologia, dos pilares de uma EFA, sua constituição e importância, bem como dos instrumentos pedagógicos, seu funcionamento, abrangências e limites.

A professora era especializada na formação de monitores, colocando todos os procedimentos de formação que o MEPES adotava em relação aos monitores, sua importância numa EFA e no processo educativo frente aos estudantes e suas famílias. Era um relato pedagógico de dentro da formação pedagógica das EFAs do Espírito Santo, portanto um valioso relato, que ajudou a nortear e clarear o modelo de escola que se queria trazer para o sul do Brasil.

Com essa visita e os mais diferentes relatos que a complementou, a ideia na época era que algum profissional do MEPES viesse “formar” e acompanhar um grupo de professores durante um ano na nova EFA (que, a princípio, era chamada de EFAVARP – Escola Família Agrícola do Vale do Rio Pardo). Ideia logo abandonada devido à dificuldade em encontrar um profissional com esse desprendimento, e pela desconfiança que pairava no ar sobre a viabilidade desta EFA ser criada em tão pouco tempo. Desta forma, Gomes e Costa retornam ao estado, para encontrar-se com os integrantes do SICREDI e traçar os próximos passos rumo à criação da Associação Local.

2.3 Criada a AGEFA, o CNPJ⁸⁶ não é mais problema. E agora?

Com os contatos feitos no Espírito Santo e sabia-se minimamente como uma EFA “funcionava”, havia a necessidade de uma associação local para abarcar a nova escola e tudo ainda estava por construir.

Após o retorno de Antonio e Neri para Santa Cruz do Sul, o grupo se reúne novamente, avaliam a estadia prolongada de Gomes e Costa e iniciam o planejamento que dará base para a organização da associação local. Traziam “na bagagem” o reforço sobre essa temática específica, muito enfatizada por Sérgio Zamberlan, desde a primeira palavra que falou sobre EFA, onde afirmava que para uma EFA acontecer e se manter verdadeiramente, fiel aos seus pilares, deveria envolver basicamente agricultores e pessoas ligadas ao meio rural.

A base construída para tocar esse processo era composta basicamente dos associados do SICREDI – VRP, mais precisamente do conselho de administração da cooperativa, liderado pelo seu presidente, Mário Kuntz. Assim se dava a construção da associação local, que daria mais tarde origem à EFASC. A articulação foi realizada no dia 25 de julho⁸⁷ de 2008, estavam reunidos na sede administrativa do SICREDI VRP, o Conselho Administrativo do mesmo, presidido por Mário Kuntz, Antônio Carlos Gomes (secretariava o encontro) e Neri da Costa, que juntos fundaram a Associação Gaúcha Pró-Escolas Família Agrícola (AGEFA).⁸⁸

A primeira diretoria foi formada por chapa única e eleita por aclamação, os membros eram os seguintes: Presidente: Mario Kuntz (Rio Pardo - Santa Cruz do Sul/RS), vice-presidente: Jair Nietzsche (L^a Maria Madalena - Venâncio Aires/RS), primeiro secretário: Neri da Costa, (Centro - Santa Cruz do Sul/RS), segundo secretário: Salete Wagner (Linha Floresta - Vera Cruz/RS), primeiro tesoureiro: José Carlos Lago (Centro - Vera Cruz/RS) e segundo Tesoureiro: Arcênio Schwendler (Rio Pardo, Santa Cruz do Sul/RS). Para o conselho fiscal: Edson Ivan Ziebell (L^a Henrique D'Ávila - Vera Cruz/RS), Octávio José Schaefer (L^a São Martinho - Santa

⁸⁶ Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ).

⁸⁷ Data que no Rio Grande do Sul se comemora o dia Do Colono e do Motorista, justamente por ter sido em 25 de julho de 1824 a data da chegada dos primeiros imigrantes germânicos na atual cidade de São Leopoldo/RS.

⁸⁸ Vale esclarecer o porquê do “pró” na nomenclatura da AGEFA, sugestão/exigência do tabelião que registrou a AGEFA, pois se criava uma associação de EFAs do Rio Grande do Sul, sem haver nenhuma EFA no estado, logo, uma associação do que não existia. De fato era incompatível para a cabeça um tabelião, acostumado a observar coerência nos documentos de sua responsabilidade, por isso a sugestão/exigência do “pró”, já que a associação daria origem à EFA.

Cruz do Sul/RS), Nilton Francisco Limberger (Linha Cambai - Rincão Del Rey - Rio Pardo/RS). Para o conselho fiscal suplente: Paulo Jacob Backes (Linha Branca - Sinimbu/RS), Aldênio Bringmann (Centro - Herveiras/RS) e Antonio Carlos Gomes (Centro - Santa Cruz do Sul/RS). Eram agricultores e lideranças de seis municípios da região e de nove comunidades rurais, portanto, legítima de direito para iniciar o processo rumo à inauguração da EFASC.



Figura 8 - Reunião do conselho de administração do SICREDI- VRP e Assembléia de fundação da AGEFA, em 25/07/2009.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Estava fundada a Associação Local/Regional e formada a primeira diretoria da AGEFA, dando respaldo a negociações com possíveis parceiros de primeira hora, o que viabilizava o início das aulas já em março de 2009. Assim, a questão da necessidade de um CNPJ para iniciar discussões mais concretas estava resolvida. Iniciava-se aí uma peregrinação para convencimento de entidades locais, bem como de gestores municipais a investirem em um projeto que, até então, o sul do Brasil nunca havia exercitado. Uma escola de ensino médio técnica em agropecuária, em regime de alternância, para filhos de agricultores.

Disso vem à importância regional e legítima do SICREDI- VRP para as negociações avançarem, embora surgissem receios na mesma proporção, afinal, quem investiria numa “escola do SICREDI-VRP”? Era um desafio. Para organizar esse processo, a AGEFA imediatamente contrata uma empresa de consultoria, a APROEFA⁸⁹ para cuidar do processo de criação da futura escola. Muito provavelmente algo inédito na história das EFAs no Brasil.

⁸⁹ Razão social criada por Antonio Carlos Gomes e Neri da Costa para dar cabo do processo de criação da futura EFA, formação dos monitores, organização e articulação dos convênios que haveriam de ser feito com todos os parceiros que fariam parte do projeto.

2.4 A “gestação” da EFASC: dos trâmites e debates aos personagens iniciais

Nessas alturas o tempo era inimigo. Já era fim de julho de 2008, pouco mais de sete meses para dar conta de toda a burocracia e criar a escola, buscar parceiros para viabilizar financeiramente o projeto, iniciar a formação de um grupo profissional e professores com experiência apenas na escola convencional, sem conhecimento ou experiência de trabalho com a Pedagogia da Alternância. Também era preciso viabilizar um lugar que pudesse comportar inicialmente 100 estudantes. Esse local teria de estar vago e possibilidade de acolher, com o mínimo de infra-estrutura, esses jovens que passariam a morar na escola em regime de internato, de segunda a sexta.

Além de explicar para a comunidade do Vale do Rio Pardo o que era a Pedagogia da Alternância, e como uma Escola de ensino médio técnico agrícola poderia formar profissionais dentro dessa metodologia, era fundamental fazer a divulgação do projeto nas escolas da região, bem como na comunidade regional e, com isso, buscar estudantes que estivessem concluindo a 8ª série ou já tivessem concluído, enfim, os desafios eram muitos e todos novos.

Antônio e Neri já faziam contatos com professores da região, tendo como base, aqueles que tinham em comum o passado na pastoral da Juventude, um perfil de profissional relativamente diferenciado dentro do contexto escolar convencional, dando uma ideia de que projeto era esse e o que poderia acontecer nos próximos meses. Era preciso professores para tocar essa escola quando ela efetivamente fosse criada, sem falar no processo de formação que esses profissionais teriam de fazer e, um detalhe, em pouco tempo. Isso ao mesmo tempo em que tocavam a burocracia necessária referente à futura escola.

Era preciso pensar numa base de escola, conteúdos a serem trabalhados por disciplina, a carga horária de cada uma, os pilares e instrumentos da alternância, regimento escolar... Em meio a tudo isso, ecoa o alerta de Zamberlan, ainda em julho, lá em Anchieta no ES – era preciso conversar e conhecer o modelo das CFR, em Frederico Westphalen/RS, no Noroeste do estado. Entre os dias 08 e 10 de setembro de 2008, Antônio e Neri rumaram para conhecer a experiência das Casas Familiares Rurais. Foram três dias de aprendizado e troca de impressões, além do conhecimento mútuo, pela primeira vez a pedagogia da Alternância estava sendo

discutida por um grupo consolidado de CFR, com estudiosos da PA, com experiência de anos de formação e um grupo iniciando uma articulação pela EFA. Em Frederico Westphalen/RS, Gomes e Costa foram recebidos pelos monitores da CFR, Elisandra Mânfió Zonta⁹⁰, Francisco Trevisan⁹¹ e Luis Pedro Hillesheim⁹².

Numa relação boa, porém “estranhada”, ficava a inquietante questão vinda dos colegas de Frederico Westphalen: Porque criar uma EFA, se o estado tem a experiência das Casas familiares Rurais, que pratica a Pedagogia da Alternância e também trabalha com filhos de agricultores familiares? De fato era uma questão importante, pois realmente, tudo apontava para uma ampliação das CFR para Santa Cruz do Sul. Afinal, praticavam a Alternância, tinham *know how* e legitimidade histórica em nível de estado, trabalham com o mesmo público de uma EFA, são preocupadas com as questões acerca do campo, além de haver o total interesse da ARCAFAR – SUL em expandir as CFRs pelo Rio Grande do Sul, oferecendo todo o aporte pedagógico naquele momento.

Mesmo diante desses indicativos que apontavam para uma CFR em Santa Cruz do Sul, existia uma questão que seria central para o processo iniciado no município: era o ensino Técnico Agropecuário, certificado e reconhecido pelo Estado e pelo CREA/RS⁹³, que era o que se buscava com a discussão sobre a EFA. Até porque as CFRs do Rio Grande do Sul não oferecem, pelo menos por enquanto, o ensino Técnico em Agropecuária e sim uma qualificação em agricultura, juntamente com o ensino médio, no caso da CFR de Frederico Westphalen. As demais casas gaúchas ainda não oferecem o ensino médio, apenas a qualificação em agricultura. Isso era opção das CFRs, mas destoava da ideia do grupo de Santa Cruz do Sul.

A opção pelo modelo educacional da Pedagogia da Alternância, utilizado nas CFRs, foi em função da região ser composta, quase que exclusivamente por agricultores familiares, no qual o método da Alternância possibilita uma maior contribuição, para qualificação dos profissionais do meio rural. Em 1998, estava bem claro para a região que era necessária o surgimento de um Centro de Qualificação voltado ao desenvolvimento agropecuário⁹⁴

⁹⁰ Coordenadora das Casas Familiares Rurais do RS – ARCAFAR-SUL.

⁹¹ Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa.

⁹² Coordenador do Curso de Pós-Graduação em nível de Especialização Pedagogia da Alternância para a Agricultura Familiar – URI/FW.

⁹³ CREA / RS– Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia do RS.

⁹⁴ ZONTA, Elisandra Mânfió. TREVISAN, Francisco. HILLESHEIM, Luis Pedro. Projeto pedagógico de Ensino Médio da Casa Familiar Rural. IN: ZONTA, Elisandra Mânfió. TREVISAN, Francisco. HILLESHEIM, Luis Pedro (orgs). Frederico Westphalen / RS: URI / FW. 2010. p.22.

Depois desse importante contato, a ser retomado num futuro bem próximo, Antônio e Neri vêm de Frederico Westphalen certos de que, para a região de Santa Cruz do Sul, uma escola que não fosse técnica, seria difícil, assim como manter a parceria com o SICREDI e instituições que já estavam sendo contatadas sob essa linha de convencimento.

A região já dispunha de uma unidade do CEDEJOR, que proporcionava uma formação de qualificação de agricultores em sistema de Alternância e encontrava-se em dificuldade, devido à falta de procura de jovens no Vale do Rio Pardo. A manutenção da ideia de EFA em Santa Cruz do Sul, com oferta de ensino técnico agropecuário, vai impulsionar uma série de discussões com a comunidade regional, culminando numa pesquisa de opinião feita com a população do meio rural.

Com a convicção mantida, houve certo distanciamento das CFRs do estado que, de certa forma, ainda não foi desfeito plenamente como requer o conceito de CEFFAs, existindo apenas algumas aproximações e discussões em comum e, mesmo assim, com alguns problemas relativamente sérios, que só serão resolvidos com o tempo. O estabelecimento de trocas e parcerias para a compreensão da Pedagogia da Alternância precisa ser reforçado sempre, legitimando ainda mais a rede CEFFAs, pois as semelhanças são infinitamente maiores do que as diferenças entre CFRs e EFA no Rio Grande do Sul ou em qualquer parte do mundo. Devemos ter, sobretudo, a compreensão coletiva de que a Pedagogia da Alternância não tem dono, congrega todas as instituições que seriamente resolvem promover o desenvolvimento regional solidário e sustentável, partindo do trabalho com a população do campo, sobretudo da agricultura familiar.



Figura 9 - Reunião com os professores da CFR de Frederico Westphalen

* Na ordem: Neri da Costa, Francisco Trevisan, Antonio Carlos Gomes e Luis Pedro Hillesheim.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Reafirmada a certeza de seguir os debates em torno da criação de uma EFA, em setembro, outubro, novembro e dezembro ocorreram os contatos com entidades regionais, entre elas: a Mitra Diocesana, em função de o Seminário São João Batista estar praticamente desativado e oferecer condições muito boas de ocupação e moradia; a UNISC, com sua infra-estrutura educacional impecável e por seu caráter comunitário, nos moldes do que estava sendo construída a EFASC; prefeituras municipais da região, para firmar convênios que oportunizassem bolsas de estudos e baratassem o custo da mensalidade, buscando reduzir ao máximo o custo para as famílias.

Alimentar os estudantes, pagar aluguel do local onde funcionaria a escola e manter a folha de pagamento com profissionais capacitados, não seria possível sem um bom aporte financeiro.

Uma série de reuniões com entidades locais foram agendadas, a fim de esclarecer que escola e metodologia eram essas. Além da abrangência e da necessidade da região em formar técnicos agrícolas vindos do meio rural, como podemos observar abaixo:



Uma série de reuniões com entidades locais foram agendadas, a fim de esclarecer que escola e metodologia eram essas. Além da abrangência e da necessidade da região em formar técnicos agrícolas vindos do meio rural. Na ordem: Professores da UNISC, Mitra Diocesana e AFUBRA.

Figura 10 - Reuniões com Professores da UNISC, Mitra Diocesana e AFUBRA

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Era preciso buscar frente à comunidade do Vale do Rio Pardo, respaldo com as comunidades do meio rural em relação à criação da EFA, afinal, o Conselho de Administração do SICREDI era apenas um indicativo, e não poderia ser o único, da participação dos agricultores no processo de formação da AGEFA e EFASC.

Como fazer para chegar até a população do meio rural o debate sobre essa questão, a criação de uma EFA? Havia tempo para isso? Gente para mobilizar? Como fazer? Eram dúvidas sérias que surgiam naquele momento. Mais uma vez se apelou à base social do SICREDI – VRP, que tem anualmente o seu processo assemblear, onde são tomadas as principais decisões da cooperativa, porém, antes da assembleia geral, são promovidas as pré-assembleias nos núcleos de associados, o que possibilita uma maior participação, por isso as reuniões são feitas nas localidades centrais do meio rural.

A direção da AGEFA (que nesse caso contava com o mesmo presidente, do SICREDI - VRP, Mário Kuntz) compreendeu que era possível, destinar um tempo para a apresentação da proposta da criação da EFA durante as pré-assembleias e, com isso, sentir a reação das pessoas a respeito dessa nova ideia. Assim foi feito, de agosto a novembro de 2008 foi apresentada a proposta de escola e

disponibilizado um questionário para que os presentes, livremente preenchessem, indicando a necessidade de ter uma EFA que oferecesse o ensino médio técnico em agropecuária na região. Ao final de quatro meses de pré-assembleias, obteve-se uma série de números que exprimiam o pensamento de mais de 700 pessoas, de 21 comunidades do meio rural, distribuídas em sete municípios do Vale do Rio Pardo.

O Número de questionários aplicados foi de 721 ao total, entre Agosto a Novembro de 2008. Nas respectivas comunidades de: V. Progresso, L^a Andréas, Ferraz, L^a Henrique D'Ávila (Vera Cruz), Rincão de Nossa Sra., Passo da Mangueira, Taquari Mirim (Passo do Sobrado), V. Arlindo, V. Palanque, Sta. Emília, V. Deodoro (Venâncio Aires), L^a Branca, Entrada Rio Pequeno (Sinimbu), L^a Saraiva, L^a Paredão, Cerro Alegre Baixo, L^a Nova, São Martinho (Santa Cruz do Sul), Rincão Del Rei (Rio Pardo), Herveiras e Vale Verde. Perfil dos entrevistados: Cabe salientar que para efeitos de análise foram considerados apenas os questionários respondidos por pessoas entre 12 e 81 anos. Média=38 anos. Sendo estes 55,7% Homens e 44,3% Mulheres. Deste grupo 66,4% dos entrevistados não completaram o Ensino Fundamental, apenas 12,1% completaram, já 10,8% completaram o ensino médio e 6,2 não concluíram, também 3,8% completaram o ensino superior, 0,7% não concluíram. Considerando que o público alvo é constituído essencialmente por agricultores, confirma-se uma grande demanda por escolarização no meio rural. O grau de instrução médio dos entrevistados é 6^a série do Ensino Fundamental. Sobre a importância da EFA para a Agricultura Familiar da região. Questionados sobre a importância deste modelo de escola baseado na Pedagogia da Alternância, 70,3 % dos entrevistados afirmaram ser "muito importante" e 28,5 % afirmaram ser "importante". Assim, temos um total de 98,8% dos entrevistados afirmando aprovando a Escola Família Agrícola como modelo de educação para o campo em nossa região. Apenas 1,2% afirmaram que "tanto faz", "pouco importante" ou "não é importante". Para saber se havia demanda por vaga na Escola Família Agrícola, no intuito de se ter uma perspectiva da demanda por vagas numa EFA no VRP, questionou-se os entrevistados sobre o estágio escolar de seus filhos, sobrinhos ou conhecidos, bem como do seu interesse de que os mesmos freqüentassem uma EFA. Percebe-se que 21,4% dos entrevistados possuem filhos ou conhecem algum adolescente que esteja freqüentando a 8^a série do Ensino Fundamental e portando, potencialmente apto a iniciar o Ensino Médio em 2009. Este percentual, em relação ao número de questionários respondidos, corresponde a 154 alunos. Percebe-se assim a grande demanda pelo Ensino Médio em nossa região, pois, 93,9 % dos entrevistados que afirmaram ter filhos/sobrinhos/conhecidos estudando atualmente na 8^a série do EF, também manifestaram interesse que estes freqüentem uma Escola Família Agrícola. Sobre a vocação do meio rural do Vale do Rio Pardo. A EFA precisa corresponder às expectativas e necessidades da comunidade na qual está inserida. Dentre as opções apresentadas pelo questionário, os entrevistados puderam optar livremente por diversas culturas e assuntos a serem aprofundados em uma qualificação profissional. As necessidades do meio rural mais apontadas pelos entrevistados estão justamente dentre os grandes objetivos deste modelo de educação: a diversificação de culturas (50,1 % dos apontamentos) e permanência do jovem no meio rural (com 25,2 % dos apontamentos). Além disso, destacam-se a agroindústria com 21,1%, o reflorestamento com 16,5%, a agricultura orgânica com 13,9% e a comercialização de produtos, com 13,5%. Uma questão que merece destaque é o apontamento de 27,3 % dos entrevistados para a qualificação técnica para a fumicultura, demonstrando o alto grau de dependência de nossa região a esta monocultura. Por fim, podemos concluir que existe grande demanda pelo ensino médio na região do Vale do Rio Pardo,

especialmente em relação aos filhos de pequenos agricultores. Além disso, o modelo de Escola Família Agrícola corresponde muito bem às expectativas desta demanda. Isso ficou confirmado através da manifestação direta do desejo dos entrevistados, bem como através das demandas da agricultura do Vale do Rio Pardo, todas elas correspondentes aos objetivos principais da EFA. Também ficou evidente a relação estreita entre esta comunidade e a monocultura fumageira, explicita através do desejo de qualificação técnica para o cultivo do fumo.⁹⁵



Figura 11 - Participação da comunidade na decisão de criar a EFASC

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

A amostragem deu uma ideia da relevância e da demanda por uma escola de Ensino Médio técnico em agricultura para a região de Santa Cruz do Sul, o que reafirmava a compreensão que se tinha em relação ao modelo das CFRs. No Vale do Rio Pardo a escola técnica em agricultura mais próxima encontra-se no município de Encruzilhada do Sul (em sistema de internato), no extremo sul dessa região, a mais de 100 km de Santa Cruz do Sul, onde há um a predominância do latifúndio.

A partir dessa situação regional, cada vez mais é comprovado que a cada ano a agricultura familiar vem sofrendo com a saída de jovens do meio rural, sem perspectivas de manutenção da propriedade, comprometendo a sucessão familiar. Dessa forma, a produção agrícola na região estava com seus dias contados e, sendo assim, a oferta de um curso dessa natureza seria uma possibilidade de inversão dessa lógica na região.

Frente a essa situação, se entendia de forma inicial que a Pedagogia da Alternância permite manter o vínculo com a família, com a comunidade e com a terra, por parte desses jovens, além de representar uma possibilidade de

⁹⁵ GOMES, Antônio Carlos. COSTA, Neri da. Relatório sobre o diagnóstico do perfil e interesse dos associados do SICREDI - VRP quanto à proposta de criação de uma EFA no VRP. Documento interno da AGEFA / Novembro de 2008.

diversificação da produção, apontada pelos entrevistados como uma das principais demandas das suas próprias propriedades, bem como das suas comunidades em geral. Portanto, a criação da EFA estava amplamente respaldada pela comunidade regional, apontada não só como necessária, mas urgente frente aos desafios que a agricultura familiar vem passando ao longo dos últimos anos.

Imaginando a ampla aceitação pela comunidade, em outubro de 2008, juntamente com outros profissionais, alguns professores foram chamados a uma reunião inicial, para sondagem profissional, na superintendência do SICREDI- VRP.

Inicialmente contou com os seguintes participantes: Mário Kuntz e José Carlos Lago (SICREDI), Antônio Carlos Gomes e Neri da Costa (APROEFA) além de mim, João Paulo Reis Costa, que havia sido aluno de Neri durante o curso de magistério em Sinimbu/RS entre os anos de 1998/99, e companheiro de Antônio e Neri no Projeto Em Busca da Paz. Também esteve presente o professor Adilson de Campos que, da mesma forma, havia sido aluno de Neri no magistério em Sinimbu entre os anos de 2000/01; o técnico agrícola Adair Pozzebon, ex- técnico agrícola da Diocese de Santa Cruz do Sul e, na época, monitor do CEDEJOR em Rio Pardo/RS; a professora Salete Wagner, integrante do núcleo de associados do SICEREDI – VRP e também a professora Léia Almeida, coordenadora pedagógica do Colégio Marista São Luis, de Santa Cruz do Sul.

Era um grupo inicial que ouvia e perguntava muito sobre a ideia de uma escola nova, que estava sendo debatida naquele momento. Esse grupo inicial, movido por laços de amizade de longa data, basicamente em relação a Neri e Antônio, era quem primeiramente tocava as discussões de cunho pedagógico no projeto EFASC.



Figura 12 - Professores tendo o primeiro contato com a PA e com o conceito de EFA, na sede do SICREDI-VPR – Outubro de 2008.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Com as conversações a todo vapor e as articulações se definindo chega o mês de novembro, fundamental no processo inicial das discussões acerca da importância da fundação da AGEFA e criação da EFASC. Justamente nesse período é organizado o I Seminário Regional da Pedagogia da Alternância, de 07 a 09 de novembro de 2008, com a participação especial de Sérgio Zamberlan, vindo de Anchieta/ES, especialmente para essa discussão, que ocorreu no auditório central da UNISC, em 07 de novembro de 2008, com comitivas vindas de diversos municípios do Vale do Rio Pardo.

A vinda de Zamberlan será simbólica frente ao processo de consolidação da ideia de EFA que estava sendo construída. Sérgio representava o aval não só de um mestre em Pedagogia da Alternância, mas de um dos primeiros a experimentar a Pedagogia da Alternância no Brasil, acumulando experiência por toda América Latina, Europa e África, além de conhecer as mais diversas experiências de educação popular pelo Brasil afora.

Com cerca de 200 pessoas na plateia do auditório central, Zamberlan falou a todos de forma muito simples, como ele mesmo o é, deixando bem claro o papel dos agricultores no processo que estava se iniciando, que escola era essa e como deveria se relacionar com os saberes locais e da terra. Da necessidade de quebrar o paradigma da não-necessidade de estudo do agricultor, enfim, relatou seus mais de 35 anos de experiência com a Pedagogia da Alternância.

Ali, naquele momento oficial perante a opinião pública, seria dado o aval de que esse projeto tinha origens e não era uma invenção. Por maiores que fossem os seus problemas, a proposta era diferenciada de tudo que o Rio Grande do Sul e o sul do Brasil já tinham visto. Uma EFA que formaria filhos de agricultores, técnicos agropecuários, em sistema de Alternância.

O evento com Zamberlan na UNISC, naquele final de semana marcou o início da formação básica dos futuros monitores da escola e, mais tarde, parte estaria se integrando ao efetivo da EFASC e parte à direção da AGEFA. Foi o primeiro contato com os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, o perfil do estudante da EFASC e sua família, assim como o perfil dos educadores, as responsabilidades da associação local, nesse caso a AGEFA, além de uma reflexão sobre os pilares de uma EFA (Associação Local, a Alternância, a Formação Integral e o Desenvolvimento do Meio).

Um amplo debate se estabelecia para lançar as bases dessa nova escola que estava sendo implantada em Santa Cruz do Sul. Além da formação inicial dos monitores, era o momento da AGEFA se valer do prestígio de Zamberlan para a divulgação da proposta e assim o fez, levando Sérgio para visitar possíveis parceiros, entre eles a UNISC, a Mitra Diocesana e algumas prefeituras. Sérgio acabava legitimando a AGEFA e a futura EFA frente ao meio do movimento da Alternância do Brasil e do mundo, seja junto a UNEFAB e a AIMFR, pois quem contestaria uma EFA assessorada e avalizada por Sérgio Zamberlan, uma figura respeitada e conhecida no meio da Alternância mundial, uma das “histórias vivas” da Pedagogia da Alternância no Brasil.



A primeira formação do grupo (provisório) de professores com o mestre Sérgio Zamberlan.

Figura 13 - Primeiro grupo de professores em reunião com Sergio Zamberlan

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Nessa primeira inserção de Sérgio Zamberlan pelo Rio Grande do Sul, ficou evidenciada a sua principal característica enquanto educador e pessoa, a humildade. Característica digna somente dos sábios, pois suas primeiras palavras na formação inicial, sempre alertavam sobre como essa proposta educacional precisava ser inclusiva e atender as demandas do meio no qual estava inserida, e também, como esse processo precisava ser democrático e coletivo. Alertou até sobre as dificuldades que viriam e das alegrias que encontraríamos nesse processo.

A autonomia da EFA perante a associação local e o comprometimento desta com a escola foi muito enfatizada por Sérgio, além de nos deixar bem claro que a Pedagogia da Alternância não tem proprietário e muito menos uma fórmula pronta. Enfatizando fortemente que essa pedagogia precisava ser estudada exaustivamente pelos futuros monitores, que deveriam encontrar a melhor forma de construí-la na EFASC, sempre baseada na realidade do meio e nas demandas trazidas pelos estudantes e suas famílias ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Era uma liberdade com muita responsabilidade, pois o processo estaria nas mãos dos monitores, que deveriam construir conjuntamente com os estudantes e famílias, sem receita pronta.

Com o retorno de Zamberlan para o Espírito Santo, o grupo de professores se reunia nos finais de semana para estudar a Pedagogia da Alternância, seus instrumentos e os rumos da nova escola. Dessa forma, novos profissionais se integravam à equipe de formação, assim como outros não retornavam para as discussões, o que foi moldando o grupo que formaria a primeira equipe de professores/monitores da EFASC.

Os debates acirrados foram uma constante nesses encontros. Como por exemplo, a presença do SICREDI nesse processo, pois essa instituição era compreendida por alguns como um banco, pura e simplesmente, gerando uma desconfiança interna. Tal posição criou uma situação embaraçosa, pois foi vista por muitos como uma afronta ao SICREDI (principal apoiador/financiador do projeto até aquele momento). Diante dessa situação, as pessoas ligadas ao SICREDI deixaram bem claro que estavam investindo no projeto, por dispor de uma pesquisa interna que apontava um avanço de idade dos sócios (na época com uma média de 47

anos), sem falar do processo de êxodo rural e envelhecimento perceptível da população rural.⁹⁶

Sendo assim, o investimento em uma escola que possibilitasse aos estudantes ficarem nas propriedades, produzindo e auferindo renda a suas famílias, bem como suas comunidades, seria também uma garantia de novos sócios para a cooperativa num futuro próximo, portanto, um investimento do SICREDI a médio e longo prazo.

Outra polêmica levantada nesse início de discussões foi o perfil dos estudantes e famílias da nova escola, invariavelmente a questão financeira pesou, levando uma parte do grupo (especialmente SICREDI) a colocar em dúvida a matrícula de jovens filhos de meeiros.⁹⁷ Primeiro, por não terem a terra garantida para praticar a Alternância e parte dos seus instrumentos e, segundo, pela dificuldade que teriam em pagar uma contribuição mensal (risco de inadimplência).

Seria essa uma visão bancária literalmente, o que gerou uma intensa discussão, até mesmo por que parte dos profissionais que estavam ali conheciam bem de perto a realidade da região e a situação desses agricultores, pois os meeiros e “peões” são uma significativa parte da mão-de-obra produtiva de tabaco e de outras culturas agrícolas no contexto regional. Sem falar na injustiça que estava sendo cometida justo com os mais necessitados de uma escola com os princípios que estavam se desenhando, de diversificação, com renda e possibilidade de uma formação integral do jovem, para melhorar a sua condição de vida, juntamente com sua família.

Isso serve para mostrar o quanto a EFASC nasce frente a um debate forte no seu seio, disputada mesmo antes de existir, pois já era entendido naquele momento, em fins de 2008, o papel que teria uma escola nesses moldes. Os estudos sobre a Alternância iam evidenciando, a cada discussão a necessidade da democracia e da coletividade nesse processo.

Valores foram e continuam sendo disputados incessantemente ao longo da existência da EFASC, haja vista que o alerta de Zamberlan sobre os riscos da

⁹⁶ Como aponta em pesquisa ABRAMOVAY, Ricardo. CAMARANO, Ana Amélia. Êxodo Rural, Envelhecimento, Masculinização no Brasil: Panorama dos Últimos 50 Anos. Texto para discussão nº 621. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/td_0621.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2010.

⁹⁷ Agricultores despossuídos da propriedade da terra, que plantam numa área determinada cultura (principalmente tabaco), financiados pelo proprietário da terra, dividindo ao final da safra a metade da produção, arcando com parte das despesas da produção ou não, variando conforme o acordo feito.

institucionalização e personalismo verdadeiramente não foi em vão. Havia muito fundamento aquele reforço discursivo e “os puxões de orelha” por antecedência, que o grupo só foi entendendo aos poucos, no decorrer do processo, após se concretizarem algumas situações nesse nível.

O ano de 2008 é encerrado com os profissionais já pensando em reservar carga-horária para a EFASC em 2009, que agora já ganhava forma, embora não houvesse ainda nada de concreto, era preciso o aval institucional por parte do Estado para o funcionamento da EFASC.

Alguns profissionais já pensavam onde pedir demissão, se na iniciativa privada ou nas redes públicas. Se haveria compatibilidade de horários e dias para trabalhar na EFA, além de quais concursos públicos abririam mão. Enquanto isso, outros buscavam tentativas de licença profissional temporária, alguns pensavam em articular cedência de municípios e estado. Eram muitas dúvidas profissionais, a carga-horária na EFASC, disciplinas a serem assumidas, o estudo dos instrumentos pedagógicos da Alternância durante as férias. As bases salariais na EFA, o reordenamento financeiro de cada um para o ano seguinte, enfim, tudo que dizia respeito à nova escola e ao trabalho dos professores nessa desafiadora proposta.

Eram várias situações, umas simples, outras complexas, mas ainda restavam dúvidas: haveria escola de fato? E estudantes interessados? Recursos suficientes para manter os estudantes e a escola com toda sua infra-estrutura? E, por último, a escola iria conseguir se sustentar e garantir a permanência dos jovens e profissionais que nela estudariam/trabalhariam? Eram muitos os desafios, muitas as perguntas e pouquíssimas as respostas. Era uma aposta, definitivamente.

2.5 Do reconhecimento oficial ao contato com a Alternância em terras capixabas: a formação inicial no MEPES – ES

O ano de 2009 foi de importantes decisões que iriam transformar muitas histórias. Logo no início do ano, mais precisamente dia 29 de janeiro de 2009, o Conselho Estadual de Educação do RS (CEED-RS), na época presidido pelo professor Jorge Renato Johann, num dos muitos andares do centro administrativo do governo do Estado do Rio Grande do Sul, decidiria se a EFASC seria inaugurada oficialmente em 2009.

Estava nas mãos dos 21 conselheiros a decisão, principalmente pelo conselheiro-relator do processo (SE nº 45.355/19.0/08.0), Érico Jacó Maciel Michel, a quem caberia a aprovação para a oficialização da EFASC com a oferta do Ensino Médio. Um grupo de professores dirigiu-se a Porto Alegre para acompanhar essa votação histórica. Estavam presentes os seguintes profissionais: Antônio Carlos Gomes, Cristina Vergutz, Janete Bohnen, Gerson Wagner, Adilson de Campos, João Paulo Reis Costa, Salete Wagner e Neri da Costa.

Era visível a tensão nesse dia e principalmente naquele momento. A votação aconteceu no último dia antes do recesso (que já havia sido prorrogado em um dia). Em meio a discursos, o relator do projeto EFASC, Érico Michel inicia pontuando algumas considerações, até o parecer favorável (parecer nº142/2009) para o novo modelo de Escola.

O relator e demais conselheiros teceram elogios que destacavam a metodologia da escola, a avaliação contínua e permanente que se propusera. Enfim, o CEED, unanimemente, aprova a instalação da EFASC, com um destaque do presidente do CEED, professor Jorge Renato Johann, que enviaria junto ao projeto de autorização de funcionamento da EFASC para a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS), uma carta de recomendação desse modelo de escola ao Estado.

A EFA agora era real, estava autorizada a funcionar legalmente e não era mais uma “invenção” como muitos afirmavam naquelas alturas. Cabe ainda destacar o apoio e orientações dos conselheiros e professores Domingos Antônio Buffon e Cecília Maria Martins Farias, que compreenderam de prontidão a necessidade de uma escola como a EFASC para a região de Santa Cruz do Sul.



Figura 14 - O plenário do CEED-RS apreciando o projeto de criação da EFASC e grupo de professores da Escola que acompanharam sessão.

* No primeiro plano à direita, Érico Michel. Depois foto comemorativa pela aprovação com vários integrantes do Conselho. Destaque para a professora Cecília Farias (ao lado esquerdo de Érico) e professor Domingos Antônio Buffon (o primeiro de gravata a partir a direita) e ao seu lado o presidente do CEED- RS, professor Jorge Renato Johann. Juntamente com professores da então reconhecida EFASC.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Na volta de Porto Alegre, ainda comemorando a aprovação por unanimidade, Antônio e Neri propuseram que fizéssemos uma viagem para uma formação inicial sobre a Alternância no Espírito Santo, no Centro de Formação e Reflexão do MEPES em Piúma/ES, inicialmente.

Essa proposta previa uma separação do grupo logo depois, uma parte iria visitar EFAs na Bahia (AECOFABA) e o outro iria para Minas Gerais (AMEFA). Com um detalhe, todas as despesas seriam por conta dos profissionais envolvidos no processo inicial da EFASC, compreendendo passagem aérea, deslocamento, hospedagem e alimentação. Assim o grupo decidiu ir para a formação onde tudo havia começado no Brasil em termos de Pedagogia da Alternância: o Espírito Santo.

No início de fevereiro o grupo de professores esteve reunido na sede da nova escola, para definir algumas questões fundamentais naquele momento, pois agora era fato, haveria a EFASC em 2009. Nessas reuniões iniciais, a direção da AGEFA oficialmente comunica que o diretor da EFASC seria o professor Neri da Costa, por já ter mais contato com o movimento EFAs no Brasil, ficando a cargo de Neri a montagem da estrutura administrativa da escola.

Em seguida Neri anuncia a escolha de Adair Pozzebon como seu vice, encarregado de coordenar o internato também, justificado pelos anos dedicados ao CEDEJOR, experiência com a Alternância e por ser formado na área técnica, já que o próximo passo da escola seria conseguir a habilitação técnica, ou seja, a autorização para oferecer o curso técnico em agricultura.

Somente em fins de fevereiro seria anunciado Antônio Carlos Gomes na coordenação de convivência e relações comunitárias, assessorado pelo professor Adilson de Campos e a professora Cristina Vergutz como coordenadora pedagógica, assessorada pela professora Salete Wagner nos serviços de secretaria. Essa organização foi repassada ao grupo de professores e acertada entre a AGEFA e o diretor da escola, escolhido diretamente pelo presidente da AGEFA, quando essa ainda nem existia, em Olivânia, em julho de 2008, conforme já elucidamos.

Sem haver nenhuma discussão, debate ou mesmo eleição entre o grupo inicial que se envolveu no projeto EFASC, pagando a formação inicial com recursos próprios, dedicando vários finais de semana para se encontrar e discutir o modelo da nova escola. Era um início de EFA, que de certa forma virava as costas para o que insistia Zamberlan e o pessoal do Espírito Santo, de que o espírito de uma EFA era a discussão e a democracia interna, estabelecida sempre pelos debates.

Assim nascia a EFASC, afirmada por laços hierárquicos e pensada na sua estrutura pelas direções de AGEFA e EFASC, sem maior abertura para a discussão e a construção institucional coletiva. Tudo justificado pela experiência e um suposto conhecimento maior das direções, o que o tempo provou não ser verdadeiro, pois a Alternância é tão complexa e necessária de prática que não seria possível haver conhecimento prévio com visitas e trabalhos pontuais em EFAs.

Essa foi a marca administrativa do primeiro e segundo ano da EFASC, uma relação direta entre direção da AGEFA e direção da EFA, sem envolvimento direto de demais atores. Talvez fosse a única forma de começar esse projeto numa região que pouco conhecia da Alternância, sendo mais práticos e rápidos nas decisões, porém perdendo na construção coletiva e na horizontalidade das relações. Bem ou mal, era assim que começava a EFASC.

Antes de inaugurar a escola era preciso cuidar do principal motivo de toda essa movimentação, os estudantes. Seriam selecionados 50 estudantes que iriam compor a EFASC, não mais os 100 como se pensava no início do processo, já que o seminário São João Batista abrigaria com qualidade duas turmas de 25 inicialmente. Pesou também o alerta de Zamberlan em se começar com tantos estudantes um processo novo, e por não haver 100 inscritos. O número a se chegar era de 50 jovens dos seguintes municípios: Santa Cruz do Sul, Vera Cruz, Venâncio Aires, Passo do Sobrado, Vera Cruz, Sinimbu, Herveiras, General Câmara, Rio Pardo, Vale

do Sol e Progresso todos os municípios do Vale do Rio Pardo⁹⁸, com exceção do último.

As inscrições dos estudantes poderiam ser efetivadas nas secretarias de educação e agricultura dos municípios referidos ou nas agências do SICREDI dos mesmos municípios. Na sede da APROEFA, um grupo de professores ficou encarregado de elaborar uma avaliação básica, com uma questão envolvendo a agricultura familiar, uma de matemática aplicada à agricultura e a temática da redação, algo em torno de: Por que quero estudar da EFA?

Foi elaborado também um roteiro de entrevistas para identificar a relação das famílias com a agricultura, bem como dos estudantes, além de verificar o desejo dos jovens em fazer parte desse novo projeto.

A entrevista era o principal mecanismo de avaliação, pois através dela, buscaríamos perceber o vínculo da família e do jovem com a agricultura, se moravam de fato em área rural ou tinham outra forma de exercitar a agricultura, demonstrando interesse em estudar na EFASC. Na parte escrita, averiguar o domínio de conceitos básicos para cursar o ensino médio.

Além dessas reuniões e preparação para o processo seletivo, era preciso colocar a “mão na massa”, pois a parte da frente do Seminário São João Batista, onde seria a escola, estava sem manutenção interna há um bom tempo. Às vésperas da seleção, um grupo de professores se responsabilizou em organizar a casa e fazer uma limpeza geral nos quartos, corredores e salas de aula do seminário. Varrendo e lavando, as instalações foram deixadas em condições de receber as famílias que viriam para o processo seletivo e, com certeza, gostariam de ver os quartos e dependências onde seus filhos morariam se passassem na seleção.

Então dia 05/02/2009, a partir das 08h30min da manhã seria a seleção, os professores já estavam desde as 07h30min na EFASC, recebendo as famílias e os estudantes que participariam do primeiro processo seletivo para o ingresso na escola.

Após a acolhida inicial, foram feitos os encaminhamentos para o processo seletivo, sendo que as famílias seriam avisadas em 06/02/2009 para fazer as matrículas na sede da EFASC.

⁹⁸ Cabe aqui mencionar o fato da maioria dos municípios serem da área de abrangência do SICREDI – VRP, jamais fora critério de escolha do jovem qualquer relação da família com tal instituição, haja vista Vale do Sol e Progresso serem de outras regionais.

Foram ao todo 64 famílias envolvidas nesse processo, juntamente com estudantes selecionados nesse processo, com o total de 74 inscritos. Assim, 47 jovens foram selecionados, 27 não se classificaram, porque 10 faltaram no dia do processo seletivo. Havia mais 5 vagas, que foram preenchidas por jovens que fizeram o processo seletivo depois, eram quatro estudantes de Vale do Sol e dois de Herveiras. Assim se constituiu a primeira turma da EFASC, com 52 jovens selecionados e esperando o dia 1 de março de 2009 para a inauguração da escola. Agora era a formação junto ao berço das EFAs no Brasil: o Espírito Santo.



Figura 15 - Processo seletivo dos primeiros alunos da EFASC

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Os professores embarcam então no Aeroporto Internacional Salgado Filho, em Porto Alegre/RS, no dia 09/02/2009 pela manhã, chegando a Vitória/ES no meio da tarde. Mais à tardinha, se desloca para o município de Anchieta/ES e mais tarde para Piúma/ES, em transporte fretado. Faziam parte desta delegação os seguintes professores: Antônio Carlos Gomes, Adair Pozzebon, Adilson de Campos, Cristina Vergutz, Gerson Wagner, Janete Bohnen, Léia Almeida, João Paulo Reis Costa, Salete Wagner e Neri da Costa. Esse grupo esteve de forma integral no final da noite de 09/02, onde foi recepcionado com uma breve fala da coordenadora geral e pedagógica do MEPES, Janinha Gerke de Jesus.

Nos dias 10, 11 e 12 a formação aconteceu com várias pessoas que tinham longa trajetória na Pedagogia da Alternância. Trabalhando manhã, tarde e parte da noite, aproveitando ao máximo os relatos e as experiências socializadas pelas pessoas, buscando por tudo que nos pudesse materializar a Alternância e a organização das EFAs como num todo, pois a EFASC estava a menos de vinte dias de ser inaugurada com aula em seguida. Iniciaram-se os trabalhos de reflexão, que seriam muitos nesses três dias passados no MEPES, sempre com falas e

apresentações de atores locais da alternância e com reuniões de sistematização por parte do grupo, ou pela grande maioria dele.

O primeiro a falar foi o secretário geral e articulador dos convênios e da vida funcional do MEPES, Sr. José Valdemar Pin, que colocou o grupo a par, primeiramente, da história e da estrutura organizacional do MEPES, bem como das áreas de atuação do mesmo, do financiamento do centro de formação e das EFAs que ele abrange no sul do Espírito Santo.

Falou ainda dos desafios e das conquistas nesses mais de 40 anos de luta no estado, colocando os desafios que cruzariam os caminhos daquele grupo do sul, já que agora haveria uma EFA de fato, situação que ainda era longínqua quando Antônio, Neri, Mário, Zeca e Luci o haviam visitado em 2008.

No segundo dia depois de ficar a par do funcionamento do MEPES e suas atribuições, houve uma valiosa contribuição do diretor e monitor da EFA de Alfredo Chaves, Joel Duarte Benísio, um militante na causa das EFAs no Espírito Santo.

Vindo da base dos trabalhos que envolvem uma EFA, juntamente com dois estudantes da escola, que ainda mais legitimariam as falas feitas durante aquela formação, colocando o grupo a par do que era uma EFA de fato, na vida real, no cotidiano, com todos os bônus e ônus de estarem vivendo juntos durante quinze dias. Com a exceção de Neri e Antônio, que já tinham estado em uma EFA, o restante do grupo não tinha a menor ideia prática do que seria uma, por isso a importância desses relatos, principalmente dos jovens.

A fala de Joel tratou da organização de uma EFA, do envolvimento com o meio, formação dos monitores, trabalho com os jovens e as famílias, base fundamental de uma EFA, além de ressaltar a importância da associação local atuante para conectar a EFA com a realidade onde está inserida. Apontou com muita propriedade os desafios e dificuldades encontradas, como a questão salarial dos monitores, a adaptação ao modelo de ensino e a carga de trabalho que uma EFA demanda, já que trabalha com a formação integral no formato de internato, bem como as dificuldades que a agricultura familiar se encontrava na região, o que se constatou não ser tão diferente da realidade vivida pela agricultura familiar em solo gaúcho. Foi uma fala que encheu de esperanças um grupo novo, que buscava formação e informação para realizar um trabalho novo, na mais nova EFA do Brasil que surgiria no sul do Brasil.

Os estudantes impressionaram muito ao grupo de professores, sobretudo, pela espontaneidade com que falaram e da forma carinhosa com que falavam da escola, dos professores e dos colegas, assim como da participação dos pais e do clima de democracia que a escola oferecia. A maioria das questões envolvendo os estudantes eram construídas e debatidas em conjunto. Ressaltaram as dificuldades de se manter na agricultura frente aos problemas que a agricultura familiar apresentava, além do assédio da cidade, que tirava ano a ano muitos jovens do meio rural, inclusive seus parentes e vizinhos.

Na tarde do segundo dia e manhã do terceiro, o grupo reencontrou com o mestre Sérgio Zamberlan, agora na terra que adotara com todo carinho, o Espírito Santo. Com muitas falas e um turbilhão de informações sobre a Pedagogia da Alternância, Sérgio se deteve em apontar para questões práticas de uma EFA, além do envolvimento entre estudantes, famílias, monitores/professores e comunidade.

Sempre abordando a necessidade de uma EFA ser uma demanda da comunidade, pois só assim as famílias se apossariam da proposta da escola, batendo sempre na tecla de uma associação aberta e democrática, que congregasse os anseios da localidade, só assim uma EFA poderia cumprir seu verdadeiro papel e desenvolver os seus quatro pilares: Associação Local, a Alternância, a Formação integral e o Desenvolvimento do meio.

Zamberlan trabalhou demoradamente esses pilares com o grupo naquela formação, aprofundando uma reflexão, que inclusive faltou retomar no ano de 2009 por uma série de fatores e por não ser do interesse de parte da AGEFA e da direção da EFASC como um todo durante o decorrer do primeiro ano.

Tratou-se por fim da nova estadia de Sérgio em fim de fevereiro para o Rio Grande do Sul a bem de ajudar a organizar e participar da inauguração da primeira EFA do sul do Brasil, a EFASC, no dia 1º de março de 2009. Confirmada a presença de Zamberlan, bem como a sua permanência por mais uma semana, para proporcionar mais um período de formação com os professores, só que agora na sede da nova escola. Esse momento histórico já começava ganhar forma.



Figura 16 - Sérgio Zamberlan e José Valdemar Pin na formação no MEPES/ES.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Aliado ao processo intenso de formação o cansaço era visível, afinal três dias direto manhã e tarde, num calor sufocante. O grupo estava de férias nos seus trabalhos no sul, portanto, sem ritmo de trabalho, além de ser um grupo bastante heterogêneo, com um olhar e caminhada bem diferente para muitas situações que estavam se deparando, vendo e sentindo enquanto grupo. Profissionais com experiências das mais distintas na educação, sendo que alguns nem tinham experiência com escola e/ou sala de aula.

Havia ainda toda pressão profissional que essa opção estava causando àqueles profissionais naquele momento, pois era início de fevereiro e as respectivas escolas já estavam voltando das férias e contavam com os profissionais nos seus quadros (João, Cristina, Adilson, Janete, Léia, Salete e Gerson). Estavam sendo elaborados os horários e organizadas as jornadas pedagógicas que cada rede (pública ou privada), faziam sempre no início do ano, portanto, o futuro profissional daqueles professores deveria ser resolvido assim que desembarcassem no aeroporto de volta ao estado.

Diante desse contexto inicial, foi no MEPES - ES, que algumas diferenças na condução dos trabalhos desse grupo inicial começaram a gerar um desgaste entre os próprios. Alguns posicionamentos individuais e institucionais dentro da comitiva gaúcha pareciam reivindicar mais legitimidade no processo que estava sendo construído.

O grupo que se constituía começava a ser afetado. Questões fora da esfera profissional causaram problemas graves na convivência, o que mais tarde se comprovaria, pela não continuidade do grupo inicial. A ausência de um canal livre para discussão e debate, bem como uma má sucedida tentativa de hierarquizar a presença de todos ali. A postura autoritária, de quem era o poder de decisão, num grupo em formação não permitiu que as discussões propostas avançassem. Ainda assim o grupo optou em seguir adiante, focando direto nas experiências que estavam tendo contato e que, sobretudo, ainda vivenciariam em Minas Gerais e na Bahia, dois importantes estados no movimento da Alternância no Brasil.

Foi assim que no início da tarde de 12/02/2009, a delegação gaúcha saiu de Piúma – ES e rumou à região metropolitana de Vitória, Cariacica – ES, onde se dividiria. Dos 10 integrantes que foram para a formação inicial no MEPES, a professora Léia Almeida retornaria para suas atividades no Colégio São Luís, em Santa Cruz do Sul, onde era Coordenadora Pedagógica, ficando nove integrantes divididos em dois grupos. Um viajaria para o interior de Minas Gerais (Barbacena, Viçosa, Canaã, Araponga e Acaiaca): Adair, João, Adilson e Neri. E o outro iria à Bahia (Porto Seguro, Riacho de Santana e Bom Jesus da Lapa): Cristina, Antônio, Gerson, Janete e Salete.

O acordo inicial, conforme o planejamento da viagem era de sair no dia 12/02 de Vitória e se reencontrar em Manhuaçu/MG, na noite do dia 20/02, para avaliar as viagens aos estados visitados. No dia 21/02 pela manhã, o grupo sairia junto para o aeroporto em Vitória/ES. O retorno já estava marcado para o mesmo voo para Porto Alegre/RS.

Era essa a ideia, porém o cumprimento dessa meta é que foi impossível de fazer devido às diversas realidades encontradas. A demanda de tempo de estudos era maior do que o imaginado, bem como a percepção dos grupos sobre seus objetos de estudo e claro, além de tanto tempo fora e centenas de quilômetros rodados sob sol escaldante, os integrantes de cada divisão eram obrigados a exercitar um senso coletivo muito apurado, o que não é fácil, ainda mais pra um grupo que estava recém se conhecendo.



Figura 17 - De Anchieta, no MEPES, para Vitória e Cariacica, antes de separar o grupo, rumo à BA e a MG

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

2.6 Rumo à Bahia, em direção a Riacho de Santana - sede da AECOFABA

Os viajantes que se deslocariam para a Bahia saíram do Aeroporto de Vitória, onde deixaram a professora Léia Almeida, que retornaria ao Rio Grande do Sul e não mais integraria o grupo que trabalharia na EFASC. Os demais, em carro locado, encarariam mais de dois mil quilômetros de viagem, passando pelas praias de Porto Seguro, mergulhando na história dos primórdios do Brasil, pois é nessa região que chegam os primeiros portugueses ainda em 1500. Ali puderam apreciar a beleza do lugar e fazer uma breve pausa para descanso antes de seguir viagem por estradas bem difíceis devido à má conservação, além do calor típico de fevereiro.

Depois dessa parada em Porto Seguro, o grupo seguiu ao município do semiárido baiano, Riacho de Santana, onde visitaram duas EFAs que dividem a mesma área, só que uma oferece ensino fundamental, atendendo estudantes de 5ª a 8ª série e outra de ensino médio técnico agropecuário. Também visitaram a sede da AECOFABA, tudo no mesmo complexo de construções, sendo recepcionados e ciceroneados pela coordenadora pedagógica da AECOFABA, Isabel Xavier de Oliveira, professora com extensa caminhada na Pedagogia da Alternância, não só na Bahia, como no Brasil.

Após descanso inicial, depois de quase 600 km percorridos por estradas difíceis de transitar, o grupo iniciou o processo de formação na Bahia. Isabel os colocou a par de toda a história da Alternância na Bahia e das origens da AECOFABA como regional. Enfatizou muito o processo de criação das EFAs na Bahia, mais antigas que a própria UNEFAB e toda influência da igreja católica, com destaque principal para a figura de Pe. Aldo Luchetta, um dos grandes difusores das

EFAs na Bahia e um importante lutador social em favor do movimento da alternância e organização dos trabalhadores, sobretudo do meio rural do semiárido baiano.

Para Antônio Carlos Gomes, Pe. Aldo Luchetta, falecido em trágico acidente de carro, é mais que um padre ou um importante líder para Riacho de Santana e região, "Aldo representa um herói popular que deu sua vida pelas causas populares, em especial na difusão das EFAs pela Bahia, mas principalmente no semiárido". Tanto é verdade que há gravações em DVD e um bom material escrito sobre a vida de Pe. Aldo Luchetta. Por isso a forte presença da Igreja Católica na formação dos jovens e monitores das EFAs baianas, em vários momentos da sessão escolar.

Com Isabel os professores ficaram a par do processo de financiamento da AECOFABA e das EFAs, bem como do plano de formação, das ferramentas pedagógicas da Alternância, do processo de formação de associações locais, da formação de monitores para atuarem nas escolas. Foram informados também do processo de expansão das escolas pela Bahia, o apoio oficial do estado baiano ao movimento CEFFAs, que naquela semana foi aprovado em assembleia legislativa da Bahia, a Lei Estadual de reconhecimento das EFAs por parte do estado. A partir de então tinham a possibilidade de transferência de recursos públicos para as mesmas, o que certamente amenizaria os problemas financeiros da AECOFABA e traria uma tranquilidade maior aos envolvidos no processo formativo das EFAs. Os professores visitantes ficaram por dentro da Pedagogia da Alternância no espaço baiano.

Após formação inicial com Isabel, retomada várias vezes durante a estadia em Riacho de Santana, visto que era facilitada pela proximidade das duas EFAs, com a sede da AECOFABA e do alojamento onde estavam acomodados, o grupo também foi visitar a propriedade de dois egressos das EFAs. Uma grata surpresa. Primeiro pela acolhida que tiveram e depois por constatar o quanto aqueles jovens tinham carinho pelo tempo que passaram em formação na escola família agrícola, era isso que Zamberlan se referia quando falava em formação integral.

Além de estarem produzindo na sua propriedade, bem organizada e diversificada, ressaltaram a importância da Alternância para manter os vínculos com a família, bem como a comunidade também, pois o ir e vir da escola garantia uma relação de duplo aprendizado, na EFA os pais, demais familiares e comunidade aprendem junto com os estudantes. Eles enfatizavam o contato que ainda mantinham com a EFA, sendo pessoas ativas na escola em diversos momentos. O que preocupava os jovens era a falta de perspectiva e de investimento público na

agricultura familiar no estado da Bahia, sabemos não ser somente dos baianos esse problema, por isso a lei estadual aprovada era tão comemorada. Eram novos tempos se iniciando para as EFAs.

Depois desses encontros, vinha o mais importante naquele momento, o encontro com os estudantes, que aconteceu em vários momentos da visita. Conversar com os jovens e suas perspectivas foi importante para quem logo estaria trabalhando numa EFA. Jovens dispostos, com grande conhecimento da escola da qual eram participantes, crentes na alternância, como uma forma de aprendizado solidário, entre escola – família – comunidade.

Os jovens eram muito curiosos em relação ao sul, o que promoveu muita troca entre o grupo e os estudantes. Antônio destaca que intrigava os baianos o modo de falar dos gaúchos, ainda mais a bebida estranhamente quente e amarga, provada por eles naquele calor, o chimarrão. Os professores visitantes elaboraram dinâmicas de vivência e vivenciaram a escola juntamente com os jovens, fazendo as refeições, conversando, num exercício primoroso, que um país como o Brasil na sua multiplicidade proporciona a quem tem esse desejo de troca.

Na avaliação de Antônio faltou maior aproximação com os monitores das EFAs baianas, justamente para sentir o que eles pensavam sobre a EFA, a Pedagogia da Alternância e a prática cotidiana em uma escola com essa metodologia, enfim, essa interação ficou mais restrita à Isabel.

Fechando a visita a Riacho de Santana, a título de turismo, a comitiva gaúcha foi visitar a menos de 100 km a conhecida cidade de Bom Jesus da Lapa, no coração do semiárido baiano. Nesse momento as relações de estudo já estavam bem comprometidas, o cansaço, o turbilhão de informações novas, o aperto no carro e o calor que fazia naquelas paragens, fizeram o grupo antecipar o retorno um dia antes do combinado, não indo mais para Manhuaçu/MG, como o combinado com o grupo de Minas Gerais, para fazer avaliação geral das viagens.

O grupo da Bahia acabou indo diretamente a Vitória, onde ficaram esperando a turma de Minas Gerais, para tomar o voo de retorno ao Rio Grande do Sul no dia 22/02.



Figura 18 - Passagem a delegação gaúcha pelo semi-árido baiano.

*A bela paisagem o Porto Seguro, a recepção e formação com Isabel, o contato com os egressos e com os estudantes na EFA e, por fim, Bom Jesus da Lapa na Bahia de todos os santos, onde mais de dois mil km foram rodados.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

2.7 Viagem a Minas Gerais, na Zona da Mata mineira

Na tarde de 12/02 a outra equipe, que se dirigiu a Minas Gerais, cumpriu um roteiro mais político, justamente pelas relações que Neri havia construído durante a assessoria que fizera ao mandato de Cesar Madeiros. Fazendo a primeira visita à casa do próprio em Barbacena/MG. Buscando em César informações sobre as EFAs em Minas e seu contexto mais político, pois não havia muito tempo, o movimento perdera um grande apoiador e incentivador, o bispo de Mariana, Dom Luciano Mendes de Almeida, sem dúvida uma perda muito sentida em meio aos movimentos populares mineiros, em especial na Zona da Mata.

Depois da visita a César, o grupo se deslocou para o município de Espera Feliz/MG, onde visitou uma série de entidades genuinamente populares, entre elas, uma cooperativa de agricultores familiares, que organiza a produção e a comercialização de produtos orgânicos, tendo como pilar a Agroecologia.

Também foi visitado o centro de medicina alternativa que trabalha com homeopatia, e sabedoria popular de moradores liderados por Serginho, figura

conhecida no município de Espera Feliz. Este trabalha com a homeopatia desde a década de 1990, capacitado pela UFV (Universidade Federal de Viçosa – MG), referência de pesquisa na área de homeopatia no Brasil. E, por último, uma rádio comunitária, a Rádio Sertaneja 88,9 FM, engajada com os movimentos sociais do município, inclusive ajudando a divulgar a ideia da criação da EFA Espera Feliz, que já estava em vias de fundação de uma associação. Tudo isso ciceroneado por um dos lutadores populares mais emblemáticos da Zona da Mata mineira, Tião Farinhada.

Conhecido a léguas na região por Tião Farinhada, Sebastião Estevão vive em Espera Feliz/MG, nas proximidades do Parque Nacional da Serra do Caparaó. Tião é um artista popular dos movimentos, em especial das EFAs. Com sua viola à tira-colo, canta e encanta com sua simplicidade e sabedoria que não vem apenas dos livros e sim das vivências ao longo da vida, sobretudo, das amizades cultivadas por onde passa. Com Farinhada o grupo estava literalmente em casa, pois ele hospedou por dois dias os gaúchos. Casa que divide com o “artesão do povo”, mestre Zé Maria. Com essa dupla, a comitiva do sul estava aprendendo que o saber popular é o principal ingrediente para a construção de um mundo mais humano e fraterno, e que o respeito a todo e qualquer ser vivo precisa de exercício cotidiano. Olhando para os dias de hoje, talvez fosse isso que o grupo estava indo buscar em Minas Gerais, a essência do movimento da Alternância.

Logo em seguida o grupo se desloca para a região de Ouro Preto/MG, um berço de cultura mineira colonial ainda do século XVIII e uma rápida visita aos principais pontos turísticos da cidade. Depois à cidade universitária de Viçosa/MG, onde conheceu uma das principais universidades federais do Brasil, não por acaso, um dos principais pólos de estudos na área agrícola/ambiental do estado, juntamente com a Homeopatia e Plantas Medicinais e da Agroecologia.

Em Viçosa visitou-se o CTA (Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata Mineira), uma entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, que experimenta práticas conservacionistas e agroecológica, servindo de modelo aos agricultores familiares da região, portanto um centro de referência para a formação dos agricultores locais e estudantes da universidade. O CTA recebe estagiários dos cursos da área agrícola, engenharia, agronomia e ciências sociais da UFV, por isso é uma entidade fundamental para o desenvolvimento do conhecimento na área agrícola da Zona da Mata mineira, constituindo-se numa experiência muito rica para

a agricultura familiar daquela região. O grupo foi recebido da melhor forma possível, com boa informação, inclusive com a abertura de um possível intercâmbio posterior entre professores e estudantes, para troca de experiências.



Figura 19 - Visita ao CTA – Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata Mineira – Viçosa/MG.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Depois do CTA, o grupo foi à cidade de Acaiaca/MG, cidade onde visitou a prefeitura e seu prefeito, Pe. João, com um governo de forte apelo popular e apoio à EFA Paulo Freire, onde parte do grupo passou dois dias. A EFA Paulo Freire é uma das mais conhecidas EFAs de Minas Gerais. Localizada às margens da rodovia MG 262, recebe estudantes de muitos municípios do estado na simpática comunidade de Boa Cama.

O grupo foi recepcionado pela diretora, Gilzânea Zanetti, que logo tratou de deixar às visitas a vontade. Em seguida se assistiu à aula coordenada por um egresso da EFA, que era monitor. Na simplicidade dos estudantes e professores/monitores o grupo vivenciou a escola, na alimentação, na limpeza, no dormitório. Realizaram-se várias conversas com jovens, deixando o grupo bem a par da realidade vivida na EFA.

Os estudantes demonstravam muito conhecimento da realidade em que vivia e principalmente dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, além de haver liberdade de acesso a materiais didáticos e pedagógicos e do plano de formação do Ensino Médio, que para o grupo visitante era valiosíssimo naquele momento, pois era hora de construir todo o material pedagógico para iniciar os trabalhos na EFASC.

Houve uma série de debates com os estudantes e monitores, sobre tudo o que envolvia a EFA: o dia a dia na escola, que intrigava o grupo na época; o namoro num internato misto (de meninos e meninas); o tempo da alternância, que ali na Paulo Freire era quinzenal devido à distância que muitos estudantes moram da EFA; Como eram construídas as regras coletivas, enfim.

O grupo visitante colocou-os a par da realidade do Vale do Rio Pardo e do processo que estava culminando com a inauguração da EFASC em poucos dias, o que gerava muita curiosidade entre os mineiros. Esta forma impressiona a diversidade cultural de um país como o Brasil e a possibilidade de troca quando se visita ou recebe visita de pessoas de outros estados, contribuindo muito para o enriquecimento cultural de ambos os grupos.



Figura 20 - Visita à EFA Paulo Freire, em Acaiaca/MG.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

O grupo seguia agora para a cidade de Canaã, onde se encontrariam com o Sr. Neném, membro da associação gestora da EFA Puris e os monitores Graça e Edimar, que tinham audiência com o prefeito da cidade. Eles aproveitaram a presença dos visitantes gaúchos, que também participaram da audiência. Era uma tentativa de garantir transporte público para os estudantes de Canaã, que iam para Araponga, na EFA Puris. Depois da visita, que aparentemente não deu muito resultado, visto que o prefeito não ficou muito entusiasmado com os visitantes e suas propostas, o grupo se deslocou à EFA Puris, na comunidade Novo Horizonte – São Joaquim.

Como de costume, muito bem recebidos por todos, desde estudantes até os monitores, funcionários e famílias. A chegada deu no momento que estava

acontecendo as matrículas e a semana de adaptação. Os estudantes vêm uma semana e decidem se ficam ou não na EFA. Foram muitos depoimentos importantes referentes ao papel da associação local e a necessidade de uma educação contextualizada, tanto que o grupo de visitas participou de uma colocação em comum e uma série de debates entre os jovens mediados pelos monitores, com aprofundamento e liberdade pouco comum a qualquer escola. Era uma sinalização entusiasmante para quem presenciou aquele momento.

Antes de visitar o entorno da EFA Puris, o grupo ficou sabendo de sua história singular. Quando a EFA iniciou, os trabalhos aconteciam na propriedade do sr. Cosme, pois não havia uma escola, mas sim a propriedade dele que estava à disposição para os jovens. Ao todo eram 13 meninos dormindo no galpão e cinco meninas dormindo na casa de seu Cosme. As aulas práticas eram nas terras do sr. Cosme, as teóricas debaixo de um pé de manga, rodeado por bambus, inclusive a área foi visitada, filmada e fotografada para ser mostrada e estudada pelos jovens da EFASC, para que todos pudessem ver o quanto aquele povo lutou para ter uma escola onde seus filhos pudessem estudar.

No ano seguinte a escola foi construída numa área de quatro hectares que “sobrou” da partilha de uma área de terras comprada coletivamente pelos moradores da comunidade, através de uma conquista conjunta de terras. Os prédios foram construídos com recursos do governo federal, financiados pelo MDA (Ministério do Desenvolvimento Agrário).

A EFA leva o nome de Puris devido à descendência indígena da população da comunidade. A experiência vivida na Puris foi única para o grupo, e indignante também, pois ao retornar da propriedade do seu Cosme, onde os jovens e monitores da EFA tiveram de se virar pra não perder o ano letivo, passou-se por uma área de terras da UFV, portanto pública, com salas que poderiam ser adaptadas para aula, alojamentos e refeitório, simplesmente abandonados, jogados ao tempo.

Essa foi negada para a associação local para a instalação provisória da EFA. Definitivamente uma injustiça enorme e um descaso para com o interesse público. Nem por isso a comunidade deixou de vivenciar uma EFA. Certamente nessa visita foram adquiridos ensinamentos nobres, como a determinação e a força de vontade na busca de um futuro melhor para os jovens do campo, suas famílias e a comunidade como um todo.



Figura 21 - Contato com a Associação Local da EFA Puris e monitores da escola.

Na EFA PURIS com os monitores – Edimar, Graça e seu Nenê, da associação e com os monitores Fabrício e Edimar.

Fonte: Arquivo pessoal.

Depois de quase duas semanas em visitas, já no fim do dia 20/02 o grupo chegava a Manhuaçu/MG, quase na divisa de MG com o ES, onde se encontrariam com a delegação vinda à Bahia, na casa do seu João Evangelista, amigo de Neri nos tempos de Minas Gerais.

Antes de chegar a Manhuaçu/MG, o grupo recebe duas ligações complicadas para aquela altura do processo. A primeira é que o grupo da Bahia adiantara em um dia o retorno previsto e já se encontravam em Vitória/ES no dia 20/02, e não viria mais a Manhuaçu/MG, até estavam tentando adiantar a volta ao Rio Grande do Sul em um dia. A outra ligação, mais grave, vinha de Santa Cruz do Sul/RS, do presidente da AGEFA, ele comunicava que a negociação com os municípios e obtenção de bolsas de estudos para os estudantes não ia nada bem e que provavelmente teria de ser uma turma inicial de 50 estudantes, o que cortaria o orçamento, pois a previsão de receita diminuiria consideravelmente. Era pra ir pensando em redução de custos, com pessoal e de carga horária, o que significava que muitos teriam de se dividir entre a EFASC e outros ambientes de trabalho.

O tempo para resolver isso era pequeno, portanto o grupo total dos professores já tinha de chegar ao Rio Grande do Sul com isso discutido e uma proposta adequada à nova realidade. Novas mudanças de planos para os profissionais envolvidos nesse processo instável no qual se construiu a EFASC.

O grupo de Minas Gerais saía da aconchegante casa do seu José Evangelista, em Manhuaçu/MG, por volta de 10 horas da manhã, de 21/02 pra

chegar a Vitória/ES e embarcar às 15 horas para Porto Alegre, numa viagem que seria histórica para aquele grupo que ali estava se estruturando⁹⁹.

2.8 Últimos preparativos para a inauguração da EFASC

Chegando ao Rio Grande do Sul, não houve tempo para sentir cansaço, pois a nova escola precisava ser pensada nos seus detalhes finais. Com o dia 1º de março próximo em 10 dias e os estudantes chegando, restava o feriado de carnaval para pensar quem se desligaria parcialmente das suas escolas e quem assumiria a EFA integralmente. Mais um retoque na casa para finalizar a organização e receber os primeiros estudantes confortavelmente, compra de alimentos, contatos com as famílias, convites para as entidades locais, enfim, tudo isso foi providenciado para poder inaugurar a EFASC conforme o combinado.

Eis o dia 1º de março de 2009, entrecortado por chuva e sol, na tardinha do domingo é inaugurada a primeira EFA do Sul do Brasil, a EFASC, uma escola regional que formaria ao longo de três anos, mais estágio, técnicos em agricultura (ainda não havia o parecer favorável do curso técnico). Esse ato foi prestigiado pelo mestre Sérgio Zamberlan, vindo diretamente do Espírito Santo; as famílias acompanhando os jovens, que descobririam algum tempo depois que estavam fazendo história no movimento das EFAs no estado e no Brasil; professores da futura escola; a direção da AGEFA; representantes de entidades locais; autoridades municipais e estaduais.

O número inicial era de 52 estudantes, divididos em três turmas. A turma A (1º/03/2009) com 19 estudantes, a turma B (09/03/2009) com 19 também e a turma C (16/03/2009) com 14 jovens. Essa última seria, a partir de abril, dividida e incorporada às turmas A e B, que ficariam, respectivamente, com 25 e 26

⁹⁹ Uma saída na véspera de Carnaval data em que muitos mineiros vão passar no litoral capixaba e devido a isso o trânsito é caótico. Foram quilômetros bastante apreensivos, entrecortando carros, avenidas e outras manobras, o que fez o grupo chegar exatamente às 15h05min no aeroporto de Vitória/RS, praticamente “abandonando” o carro locado na frente do aeroporto e correndo em desespero para o check-in, fazendo o avião esperar por quatro passageiros com destino a Porto Alegre/RS. Enquanto isso, o grupo que havia ido ao sertão baiano já esperava com mais de 30 horas de antecedência esse mesmo voo, uma “organização forçada”. A situação era mais desesperadora, porque como era véspera de Carnaval, tinha apenas duas vagas extras em voo mais tarde para Porto Alegre e custaria mais de mil reais cada. O próximo avião para Porto Alegre/RS só depois do Carnaval. No final, tudo certo, embarcado o grupo que tocava a abertura da EFASC em 1º/03/2012 voltava pra casa.

estudantes, isso porque um estudante desistiu no primeiro mês. Seriam esses os jovens da primeira turma de estudantes na escola de ensino médio técnico em Alternância do sul do Brasil.

SANTA CRUZ DO SUL		
Nº	Nome	Localidade
1	Gustavo Henn	Entrada L ^a Chaves
2	Evandro Marciel Pena	Alto paredão
3	*Maurício A.I de Lima Lopes	Alto Paredão
4	Roberto I. Da Silva	Alto Paredão
5	Miguel H. Vogt	Quarta L ^a Nova Alta
6	Alexander Henrique Sausen	São Martinho
7	Ricardo Breno Klafke	Linha Nova
8	*Carla Franken	Linha Chaves
9	Amanda Inês Bublitz	São Martinho
10	Graziéli Holschú	Cerro dos cabritos
11	Wandoir Sehn	São Martinho
12	*Jaime Rafael Behling	L ^a Arroio do Leite
13	Ezequiel A. Christmann	Linha Antão
SINIMBU		
Nº	Nome	Localidade
14	Jean Carlo Hirsch	Linha São João
15	Rafael Knod	Linha Rio Branco
16	*Delmo Pedro Vogt	Rio Pequeno
17	Carin Lisie Schultz	Linha Rio Branco
18	Valéria Geske	Alto Rio Pequeno
19	Clarice Luana da Rosa	Linha Branca
PASSO DO SOBRADO		
Nº	Nome	Localidade
20	David Gabriel dos Santos Fagundes	João Maura
21	Felipe Moraes Mello	Passo da Mangueira
22	Patrick Thiago Lopes	Capela dos Cunha
23	Manoel João de Azambuja	Várzea dos Camargo
24	*Mateus Iser	Potreiro Grande
25	*João Antonio do N. Lopes	Passo da Mangueira
RIO PARDO		
Nº	Nome	Localidade
26	*Adriel João Eisermann Silva	Albardão

27	Alexandro Fabris do Nascimento	Rincão Del Rei
HERVEIRAS		
Nº	Nome	Localidade
28	Anderson Elias Schust	Linha Herval São João
29	*Maicol Haag	Linha Cristina
30	Régis Dattein Solano	Linha Fernandes
31	Marcelo Alexandre Tavares	Linha Cristina
GENERAL CÂMARA		
Nº	Nome	Localidade
32	Luiz Gustavo Santiago Franken	Centro
33	Mateus de Ávila Lima	Volta do Barreto
34	Evandro de Oliveira Lucas	Boqueirão
VALE DO SOL		
Nº	Nome	Localidade
35	Sandor Luís Rick	Linha Formosa
36	Émerson Luis Rech	Linha Bernardino
37	Letícia Marques da Silva	Centro
38	Ricardo Kretzmann	Linha Alto Quilombo
39	Alisson Eduardo da Silva	Linha Bastian
VENÂNCIO AIRES		
Nº	Nome	Localidade
40	Gustavo Elias Hein	Linha Herval
41	Rodrigo de Oliveira Henz	Linha Herval
42	*João Antonio Silveira	Venâncio Aires
43	*Ismael Luis Heissler	Linha Grão Pará
44	Anderson Rodrigo Richter	Linha Santana
45	Rafael Fank	Linha Herval
46	Tomaz A. Weber	Linha Grão Pará
47	Mateus Finkler	Linha Duvidosa
VERA CRUZ		
Nº	Nome	Localidade
48	Junior Mateus Kuhn	Dona Josefa
49	Daiane Andresa Schubert	Trav.Rio Pardinho
50	Diego Henrique Limberger	Entre Rios
51	Jéferson Souza Klunk	Linha Fundinho
52	Michael Duarte Marques	Boa Vista

Figura 22 - Primeira turma da EFASC - 2009

* Estudantes que não concluíram a formação, desistindo/reprovando.

Fonte: Documentação da secretaria a EFASC.



Figura 23 - Zamberlan abre os trabalhos de inauguração da EFASC. A primeira turma – 2009, que terminaria com 41 formandos.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Eram 52 jovens oriundos de 42 comunidades, de nove municípios do Vale do Rio Pardo, destes, 7 eram meninas e 45 meninos, talvez o peso do internato e das questões agrícolas ainda sejam questões de gênero que a região assimile com o tempo. Passados três anos de formação, dezenas de estudos feitos nas comunidades e diversas atividades referentes à EFASC, alegrias e tristezas ao longo da vivência da escola, desses iniciais, concluiriam o ensino médio aptos ao estágio 41 estudantes (36 meninos e 5 meninas), portanto 11 não concluiriam esse ciclo.

No primeiro ano, um aluno desistiria logo no início por não se adaptar a distância de casa. Outro, em comum acordo com a família, saiu da escola por ter dificuldades de conviver em grupo, e um estudante reprovou. No segundo ano houve 6 desistências por questões das mais diversas, desde a não adaptação à Alternância até o não interesse com os estudos de uma forma geral. E por fim, no último ano houve duas reprovações, por não conseguirem solucionar problemas da formação advindas dos outros anos.

De fato foi uma turma que proporcionou imensos aprendizados e profundas reflexões para o grupo de professores, tanto que muitas questões foram adaptadas e ressignificadas para os anos seguintes, conseguindo êxitos na parte pedagógica, técnica, mas principalmente na convivência na EFASC, como em casa com a família e comunidade. Vamos nos ater a essa turma e sua importância para o processo que começou em 2009, quando discutirmos as possibilidades da EFASC frente ao

desenvolvimento regional e os instrumentos pedagógicos da Alternância nos próximos capítulos.

No final de 2009, já com quase um ano de caminhada e prática na Alternância, desgastados por questões internas que deixavam o grupo de professores angustiado diante da forma vertical com que a EFASC estava sendo gestada, começava outro processo de seleção para uma nova turma. Um novo primeiro ano entraria na EFASC, mesmo diante das dificuldades enfrentadas até agora, era fato. Nas discussões em grupo, ficou claro que seria muito complicada uma nova turma de 50 jovens, devido à falta de profissionais, demanda dos instrumentos pedagógicos (sobretudo visitas e tutoria) e acomodação inicial no seminário São João Batista. Então ficou decidido que entrariam em torno de 25 estudantes.

Depois da divulgação na mídia, dos jovens divulgarem nas escolas de suas comunidades, as famílias se inscreveram diretamente na sede da EFASC. Num montante de 48 inscrições, entraram 27 jovens, 8 meninas e 19 meninos, que em 2010 seriam divididos em duas turmas (C e D), cada uma alternando com uma turma de 2009 (A e B). Desses 27, dois desistiram (um menino e uma menina), um por motivo de mudança de estado (SC) e outro por opção da estudante, ficando para 2011 uma turma de 25 jovens (agora unificada).

SANTA CRUZ DO SUL		
Nº	Nome	Localidade
1	Liége M. Eichherr Kreutz	S. José da Reserva
2	*Elisa Kuntz	Rio Pardinho
3	Antônio Augusto da Rosa	Alto Paredão
5	Bruna Betina Greiner	Linha João Alves
6	*Carlos Eduardo Brandt	Rio Pardinho
7	Cleiton Jair Schlosser	Linha João Alves
8	Maurício Eduardo Greiner	Linha João Alves
9	Diogo Manske	Rio Pardinho
10	Ricardo André Sausen	São Martinho
Boqueirão do Leão		
Nº	Nome	Localidade
11	Gilvan Prates da Silva	Colônia Piccoli
12	Maciel Tomasi	Estância Schmidt
13	Jeferson Tomazi	Alto Rio Pardinho
PASSO DO SOBRADO		
Nº	Nome	Localidade
14	Éricles Raymundo	Passo da Mangueira
RIO PARDO		
Nº	Nome	Localidade
15	Daniel Schipper Lima	Rincão Del Rey
16	Vinícius Gabriel Dupont	Rincão Del Rey
HERVEIRAS		
Nº	Nome	Localidade
17	Henrique Jappe	Linha Pinhal
18	Andressa Elisandra Bastos	L ^a Herval São João
19	Rodrigo Rafael Claas	L ^a Herval São João
GENERAL CÂMARA		
Nº	Nome	Localidade
20	Maicou Zanette	Boqueirão
21	Micaela Hister	Boqueirão
22	Maicon Cristiano Ribeiro	Boqueirão
VALE DO SOL		
Nº	Nome	Localidade
23	Maiara Helena Werner	L ^a Alto Castelhana
24	Carolina Landskren	L ^a Alto Quilombo

VENÂNCIO AIRES		
Nº	Nome	Localidade
25	Fernando Fengler	Linha Brasil
26	Simone Teresinha Mallmann	Linha Santana
27	Carlo Juliantro Giehl	Saraiva

Figura 24 - Segunda turma da EFASC - 2010

* Esses estudantes permaneceram apenas em 2010.

Fonte: Documentação da secretaria a EFASC.



Figura 25 - A EFASC agora com duas primeiras turmas – 2010, num total de 76 jovens.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC.

Em 2010 a EFASC teria jovens de mais um município do Vale do Rio Pardo, Boqueirão do Leão, somando agora 10 municípios ao todo, com mais nove comunidades diferentes, o que totalizava 51 comunidades atendidas pela escola.

Com caráter mais regional e se firmando num cenário que inspirava mais confiança, a EFASC teria, por decisão da direção da AGEFA, um novo diretor, Adair Pozzebon, vice em 2009. Assim, por insistência do grupo de professores, foi escolhido Antônio Carlos Gomes como novo vice. Além de mais quatro coordenações que faziam parte da gestão. Eram as coordenações: Pedagógica – mantinha-se Cristina Vergutz, de Internato Anderson Petry Corrêa, de Convivência Antônio Carlos Gomes e da área Agrícola Jair Staub.

Certamente eram os ventos da democracia soprando na EFASC, pois o vice pelo menos foi escolhido pelo grupo e a coordenação respaldada pelo mesmo proporcionaria, em tese, uma gestão mais compartilhada e aberta para o debate, pelo menos inicialmente.

Era, sem dúvida nenhuma, um avanço considerável, embora alguns resquícios de 2009 ainda permaneçam na nova estruturação de 2010, gerando uma nova mudança na estrutura administrativa para 2011. As experiências buscadas e vivenciadas no Espírito Santo, Minas Gerais e Bahia começavam a provocar o desejo de horizontalidade das relações na EFASC, de suma importância para nortear os passos que se seguiram nessa caminhada.

Passado mais um ano de intenso aprendizado (2010), e um grupo de profissionais mais qualificados em relação à Alternância, seus instrumentos e com um cotidiano de EFA, o que é fundamental para a consolidação da escola na região, parte-se para mais um processo seletivo. Após divulgação na mídia, entidades regionais e através da organização dos estudantes para apresentar a EFASC e a Alternância nas suas escolas de origem, nas suas comunidades e municípios, em novembro de 2011 nas dependências da EFASC, compareceram 58 famílias com seus filhos para o processo seletivo.

Para 2011 o grupo de professores, juntamente com o conselho escolar e a direção da AGEFA, decidiu por mais uma turma de 30 estudantes, prevendo alguma desistência para ficar na faixa da turma anterior, 25 jovens aproximadamente. Assim foram selecionados 30 jovens para o novo primeiro ano, sendo quatro meninas e 26 meninos, que logo na primeira semana teria a baixa de um jovem, por não se adaptar longe de casa, ficando 25 meninos, ao todo 29 estudantes que completariam o primeiro ano, em 2011.

Essa turma chegaria à EFASC em 2011, já em uma escola de ensino médio com habilitação para formação de técnicos em agricultura. No dia 03 de novembro de 2010, o CEED, presidido pelo professor Carlos Vilmar de Brum e sob a relatoria do professor Domingos Antônio Buffon aprovaria, novamente por unanimidade, o funcionamento da EFASC como a primeira escola técnica de agricultura em Alternância do sul do Brasil, conforme o parecer nº 692/2010, do processo SE nº 20.319/19.00/10.6.

Era sem dúvida um grande passo para consolidar a EFASC no plano regional, pois não raros os estudantes, bem como famílias que procuravam a escola para saber se o curso técnico dos estudantes valeria mesmo. Para alguns havia a dúvida se a EFASC conseguiria credenciamento técnico mesmo. Dúvida natural, por ser uma escola muito recente ou quem sabe por causa da Alternância, enfim, por mais confiança que houvesse entre EFASC – famílias – estudantes, sempre ficava essa

dúvida, que não tinha mais a turma que entrava nesse momento, pois o CEED autorizara e não tinha mais volta.

SANTA CRUZ DO SUL		
Nº	Nome	Localidade
1	Alexander André Schoeninger	São Martinho
2	Cleiton Argel da Silva	Alto paredão
3	Diego Henrique Hauth	L ^a Sete de Setembro
4	Dieison Janiel Fischer	Paredão Maas
5	Douglas Luiz Breuning	L ^a Nova
6	Luiz Carlos Lersch Junior	Rio Pardinho
7	Geovane José Schaefer	São Martinho
8	Rafaela Jost Gabe Guimarães	L ^a Sete de Setembro
9	Guilherme F. Helfer Pick	São José da Reserva
10	Yan Gusson	L ^a Ficht
11	Jorge Adriano Greiner	Alto Paredão
SINIMBU		
Nº	Nome	Localidade
12	Jardel Evandro Maleitzke	L ^a Rio Branco
13	Rogéli Luisa Radtke	L ^a da Serra
14	Vinícius da Silva Kern	Paredão São Pedro
15	Renan da Silva Fernandes	L ^a Carvalho
PASSO DO SOBRADO		
Nº	Nome	Localidade
16	Gustavo Konzen,	João Maura
17	*Emanuel Helfer Kroth	Centro
RIO PARDO		
Nº	Nome	Localidade
18	Bruno da Fonseca Fagundes	João Maura
19	Gustavo Julio Limberger	Rincão Del Rey
20	Maurício Ricardo Dupont	Rincão Del Rey
HERVEIRAS		
Nº	Nome	Localidade
21	Cleiton Drost	L ^a da Várzea
Vera Cruz		
Nº	Nome	Localidade
22	Betina Francieli Ristow	Vila Progresso
23	Éverton Evandro de Brum	L ^a Sítio
24	Jordana Rafaela Pfeiffer	Bairro Bom Jesus

VALE DO SOL		
Nº	Nome	Localidade
25	Emerson Arend	L ^a Alto Quilombo
26	Henrique André Zahn	Pinhal Trombudo
27	Josnei Volmir Hirsch	L ^a Formosa
28	Maurício de Carvalho	Pinhal Trombudo
Gramado Xavier		
Nº	Nome	Localidade
29	Leandro Schena	L ^a Banhado Grande
Boqueirão do Leão		
Nº	Nome	Localidade
30	Maurício Felten	Matão

Figura 26 - Terceira turma da EFASC - 2011

* Este estudante não completou o primeiro ano.

Fonte: Documentação da secretaria a EFASC.



Figura 27 - A EFASC com três turmas, fechando o primeiro ciclo de formação – 2011 – Com 105 estudantes.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

Para 2011, A EFASC contava com um novo município, era Gramado Xavier¹⁰⁰ totalizando agora 11 municípios do Vale do Rio Pardo, com mais 11 comunidades, finalizando entre os três anos iniciais, 62 comunidades. Uma consolidação regional importante que desencadeou a mobilização de comunidades em prol de outras EFAs além da EFASC no Rio Grande do Sul, como está acontecendo no Vale do Sol e Garibaldi. No caso do Vale do Sol, 2011 foi ano de montar uma comissão comunitária para implantar uma EFA já em 2013. Esse processo está sendo assessorado pela AGEFA, com um plano de formação específico, desenvolvido em vários momentos em 2011 e que se dará por 2012 também, assim como no mesmo caso para Garibaldi e região da serra gaúcha.

Com a turma de 2011, a EFASC encerra o primeiro ciclo de formação, agora com três turmas, mais de 100 estudantes e uma escola consolidada entre as famílias, comunidades, municípios e região como um todo. Além da Pedagogia Alternância já não sendo algo estranho, como nos anos anteriores.

Em 2011 a estrutura administrativa da EFASC foi discutida e aberta ainda mais. Em vez de uma direção e vice, com coordenações (de internato, convivência, agrícola e pedagógica), após vários tensionamentos internos em relação à gestão da EFASC, se buscou um modelo de gestão, que privilegiasse uma participação mais efetiva dos atores sociais envolvidos com a escola. Chegou-se a conclusão entre os professores/monitores e conselho escolar, que ficava mais atuante, de que era preciso abrir ainda mais a gestão, o que já havia se ampliado de 2009 para 2010.

Assim a EFASC não teria mais direção e sim uma coordenação horizontal, sem hierarquia. Seriam cinco coordenações: Pedagógica (Cristina), Institucional (Adair), Convivência (Antonio), Internato (Anderson) e Agrícola (Jair). Com essa decisão, desapareceria o diretor e o vice, tornando a gestão compartilhada entre iguais na estrutura. Era um passo importante, que repercutiria na estrutura da EFASC como um todo.

Esse processo oxigenou a gestão e permitiu maior participação dos professores, estudantes e, sobretudo, das famílias. Esse fator foi muito positivo, o conselho escolar, formado por todos os segmentos da EFASC, esteve mais ativo e emponderado para tomar decisões e cobrar ações da coordenação. A discussão

¹⁰⁰ Gramado Xavier pertence ao COREDE Alto da Serra do Botucaraí por opção política, haja vista que geograficamente é banhada na sua costa leste pelo rio Pardo e grande parte de seu território advém do antigo distrito de Santa Cruz do Sul.

ficou mais madura e contributiva, tanto que ao cabo das discussões se definiu a fundação da associação local da EFASC em 2012, justamente para trazer as famílias ainda mais para perto do processo formativo na escola. Em casa os pais são os mestres da Alternância, prova disso foi a intensa e marcante participação das famílias e comunidade em geral na formatura da primeira turma da EFASC.

O ciclo inicial da EFASC só poderia ser fechado depois de muita discussão na semana final de 2011, onde se definiu uma nova reestruturação da EFASC. Novos desafios estavam aparecendo e era preciso muita reflexão, já iniciada nos momento de formação durante o ano. Os jovens formandos apontaram que era preciso haver acompanhamento dos projetos profissionais pós-formação, bem como uma formação continuada para eles, expressando isso na avaliação ocorrida no final de 2011.

Foi discutida, juntamente com o conselho escolar, a necessidade de um cuidado maior com o processo de expansão das EFAs (no caso de Vale do Sol e Garibaldi) e para esses novos trabalhos, o grupo destacou respectivamente, Jair Staub e Adair Pozzebon, que continuariam na EFASC, no processo de formação e acompanhamento das discussões, mas com foco nessas atividades.

Definiu-se, a partir daí, uma coordenação geral da EFASC, composta por Antônio Carlos Gomes, Cristina Vergutz e João Paulo Reis Costa. Assim a EFASC fechou 2011, um ciclo formativo ao qual precisa ser dada continuidade, buscando sempre aproximar associação local, pais, estudantes e professores, num modelo de escola que precisa caminhar para que todos ensinem como educadores e aprendam como estudantes. Demonstrando o quanto um processo aberto para o debate pode transformar uma escola, permitindo a participação direta de famílias e estudantes na construção de um projeto coletivo.

Depois dos três anos iniciais de construção coletiva da EFASC, chegara o momento de concluir a formação da primeira turma, aquela mesmo que entrou em 2009, encerrando o primeiro ciclo e formação da EFASC, com a sua formatura no dia 17/12/2011, na comunidade católica de Linha Santa Cruz, mesma comunidade da EFASC.

Os 41 formandos, acompanhados por suas famílias, representando 9 municípios do Vale do Rio Pardo, foram: Alexandro Fabris do Nascimento, Alexssander Henrique Sausen, Alison Eduardo da Silva, Amanda Inês Bublitz, Anderson Elias Schust, Anderson Rodrigo Richter, Carin Lísie Schultz, Clarice Luana

da Rosa, Daiane Andresa Schubert, David Gabriel dos Santos Fagundes, Diego Henrique Limberger, Emerson Luis Rech, Evandro de Oliveira Lucas, Evandro Marciel Pena, Ezequiel Augusto Christmann, Felipe Moraes Mello, Graziéli Holschú, Gustavo Elias Hein, Gustavo Henn, Jean Carlo Hirsch, Jeferson Souza Klunk, Junior Mateus Kuhn, Letícia Marques da Silva, Luis Gustavo Santiago Franken, Manoel João de Azambuja, Marcelo Alexandre Tavares, Mateus de Ávila Lima, Mateus Finkler, Michael Duarte Marques, Miguel Henrique Vogt, Patrick Thiago Lopes, Rafael Cristiano Fank, Rafael Knod, Régis Dattein Solano, Ricardo Breno Klafke, Ricardo Kretzmann, Roberto Junior da Silva, Rodrigo de Oliveira Henz, Sandor Luís Rick, Tomas Antônio Weber, Wandoir Sehn.

Com os estudantes e suas famílias, estavam também presentes na solenidade os professores e funcionários: Adair Pozzebon, Adroaldo de Oliveira, Anderson Petry Corrêa, Antonio Carlos Gomes, Cássio Ricardo Peiter, Cristina Vergutz, Deise Grasel, Evandro Silveira, Fabiana Kramer, Gerson Wagner, Gilmar Almeida da Silveira, Ivânia Post Wasen, Jair Staub, João Paulo Reis Costa, Luciano Silveira e Samuel Kappaun. Também o Conselho Escolar, representado pelos pais Rosmar Kretzmann e Marlice Dattein Solano. A AGEFA foi representada pelo seu presidente Mário Kuntz, além das presenças nacionais da UNEFAB: assessor pedagógico Luiz da Silva Peixoto e do mestre Sérgio Zamberlan, que acompanha a EFASC desde antes de sua existência. Após marcante momento de festejos, lembranças e muitas emoções, a comemoração se estendeu pela noite daquele sábado.



Figura 28 – Cerimônia de Formatura da 1ª turma da EFASC – 41 jovens agricultores do Vale do Rio Pardo.

Fonte: Arquivo AGEFA/EFASC

3 EFASC E SEUS PILARES: UMA CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Neste capítulo nos deteremos em descrever e analisar os pilares que sustentam e garantem a essência do movimento CEFFA por todos os continentes (Associação Local, Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento do Meio) caracterizando essa forma de organização dos povos do campo enquanto movimento identificado com a Pedagogia da Alternância. Trataremos de observar o quanto a observância desses pilares tem relação direta com o desenvolvimento regional, nesse caso a EFASC junto ao Vale do Rio do Pardo e as demais instituições que serão envolvidas nesse processo.

3.1 Os Pilares da rede CEFFAs

A EFASC surge numa concepção de escola regional, para comportar jovens de diversos municípios da região do Vale do Rio Pardo. Por isso a regionalização adotada neste trabalho tem por base a dos Conselhos Regionais de Desenvolvimento – COREDES,¹⁰¹ embora a EFASC surja com uma regionalização baseada na área de abrangência do Sicredi VRP, seu principal fomentador no início do processo.

Tomamos esse recorte espacial para pensar a EFASC no VRP e todo contexto sócio-econômico, político e cultural em que está inserida. Compreendemos que toda tentativa de regionalização é uma delimitação espacial tomada por uma série de motivos por quem a faz, haja vista que “a região pode ser vista como uma escala da territorialidade – uma escala de controle, de poder e de estratégias –

¹⁰¹ Conselhos Regionais de Desenvolvimento (Coredes) - criados pela Lei nº 10.283, de 17 de outubro de 1994. Os Coredes têm por objetivo a promoção do desenvolvimento regional, harmônico e sustentável, através da integração dos recursos e das ações do governo na região, visando à melhoria da qualidade de vida da população, à distribuição equitativa da riqueza produzida, estímulo à permanência do homem em sua região e à preservação e recuperação do meio ambiente. Competem aos Coredes as seguintes atribuições, dentre outras: promover a participação de todos os segmentos da sociedade regional no diagnóstico de suas necessidades e potencialidades, para a formulação e implantação das políticas de desenvolvimento integrado da região; elaborar planos estratégicos de desenvolvimento regional; manter espaço permanente de participação democrática, resgatando a cidadania, através da valorização da ação política; constituir-se em instância de regionalização do orçamento do Estado, conforme estabelece o art. 149, parágrafo 8º, da Constituição do Estado; orientar e acompanhar, de forma sistemática, o desempenho das ações dos Governos Estadual e Federal na região; e respaldar as ações do Governo do Estado na busca de maior participação nas decisões nacionais. Disponível em: <www.fee.tche.br> Acesso em: 10 nov. 2012.

fincada, a um só tempo, em um território e também em outros territórios”.¹⁰² Assim a Região é sempre um recorte espacial para tentar compreender algo e as diversas relações estabelecidas num determinado espaço, consistindo numa construção imaginária, mas nunca neutra ou imparcial, muito pelo contrário. Regionalizar é uma forma de definir um campo de percepção e/ou de atuação, compreendendo que “a região, esta particularidade dinâmica, continua a desafiar os geógrafos em sua tarefa de tornar inteligível a ação humana no tempo e no espaço”.¹⁰³

Não obstante, regionalizar não só é preciso, como enquanto recorte de pesquisa, é fundamental para qualquer análise, pois a região vai povoar nosso imaginário em qualquer análise que buscamos fazer, ela é sempre a unidade geográfica que mais perto está ou pelo menos estará na nossa construção discursiva, neste caso a região não faltará.

Os municípios de abrangência da EFASC estão localizados, de forma geral, em torno de Santa Cruz do Sul, tanto que grande parte é emancipada desse município, caracterizado pelo complexo fumageiro nele localizado, interligando essas municipalidades. Essa área do “Vale do Rio Pardo tem sua base econômica regida pela produção do tabaco, mas a produção apresenta desigualdades internas, relacionadas ao processo de formação territorial, e em suas características socioculturais, políticas e econômicas. A análise evolui à medida que se questiona o futuro da agricultura familiar, segmento de maior importância econômica e social do meio rural no contexto regional”.¹⁰⁴ Logo essa região mantém-se economicamente dependente da cultura do tabaco, basta ver os números apresentados e seu impacto na circulação de capital nesse espaço.

O volume obtido com as exportações de tabaco e seus derivados em 2010 foram de US\$ 1,9 bilhão. O crescimento das vendas externas sobre o resultado de 2010 corresponde a 4,7%. E o volume comercializado teve um aumento de 9,8%. Uma combinação de maior volume colhido no Estado na safra 2010/2011, com queda na produção de alguns países produtores – Zimbábue, Malawi e Tanzânia – foi à causa do aumento da exportação. Os maiores compradores do tabaco não manufaturado gaúcho foram em milhões de US\$: União Européia – 663, China – 340 e EUA – 192.¹⁰⁵

¹⁰² MÜLLER, Geraldo. Região. A descentralização na globalização. *REDES*. Região: escala e territorialidade. v.5, n. 2 (mai/ago.2000). Santa Cruz do Sul: Editora da UNISC, 2000. p.17

¹⁰³ CORRÊA, Roberto Lobato. Região: A tradição geográfica. IN: CORRÊA, Roberto Lobato. *Trajetórias geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. p. 194.

¹⁰⁴ KARNOPP, Erica. Agricultura Familiar entre o sistema de produção convencional e orgânico: transição ou coexistência? *REDES*. v. 10, n. 2 (mai/ago. 2005). Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006. p.242.

¹⁰⁵ Gazeta do Sul. Ano 68, nº 26. Gazeta do Sul Especial – Safra 2011/2012. Edição de 25 e 26 de fevereiro de 2012, p.02.

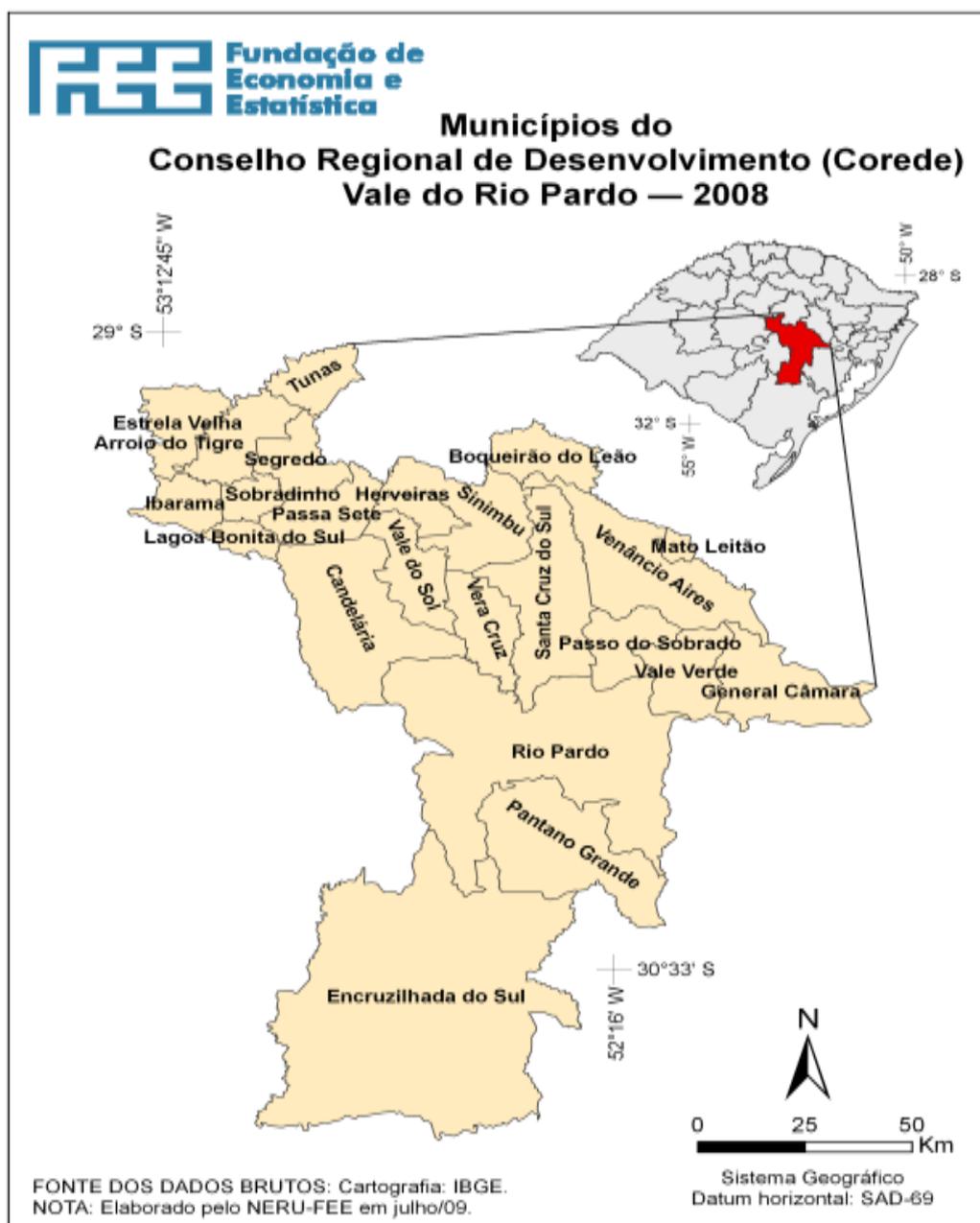


Figura 29 - O Vale do Rio Pardo / RS, região de atuação da EFASC.

Fonte: FEE. Disponível em: <www.fee.tche.br>. Acesso em: 10 nov.2011.

Além da estrutura fundiária onde predomina a agricultura familiar praticada em pequenas propriedades, com base de mão-de-obra familiar, exceção apenas para Rio Pardo e Passo do Sobrado, onde há uma presença marcante das médias e grandes propriedades rurais, o Vale do Rio Pardo é uma região do estado do Rio Grande do Sul onde o meio rural apresenta um número relativamente grande de pequenas propriedades no campo. Além de contar com um número expressivo de moradores do meio rural.

Desta forma, juntamos a estrutura fundiária de pequenas e médias propriedades, mais a presença marcante de pessoas no meio rural, pressupomos que ainda há possibilidades de trabalhar principalmente com esses jovens a possibilidade destes construir alternativas para as suas famílias e para si mesmo enquanto agricultores com formação técnica. É diante dessa situação que a EFASC se apresenta como uma escola de abrangência regional, na tentativa de construir com as famílias de agricultores, jovens e entidades regionais, uma alternativa que proporcione aos jovens a prática da agricultura familiar que atenda as demandas dos próprios e do meio em que estes se encontram.

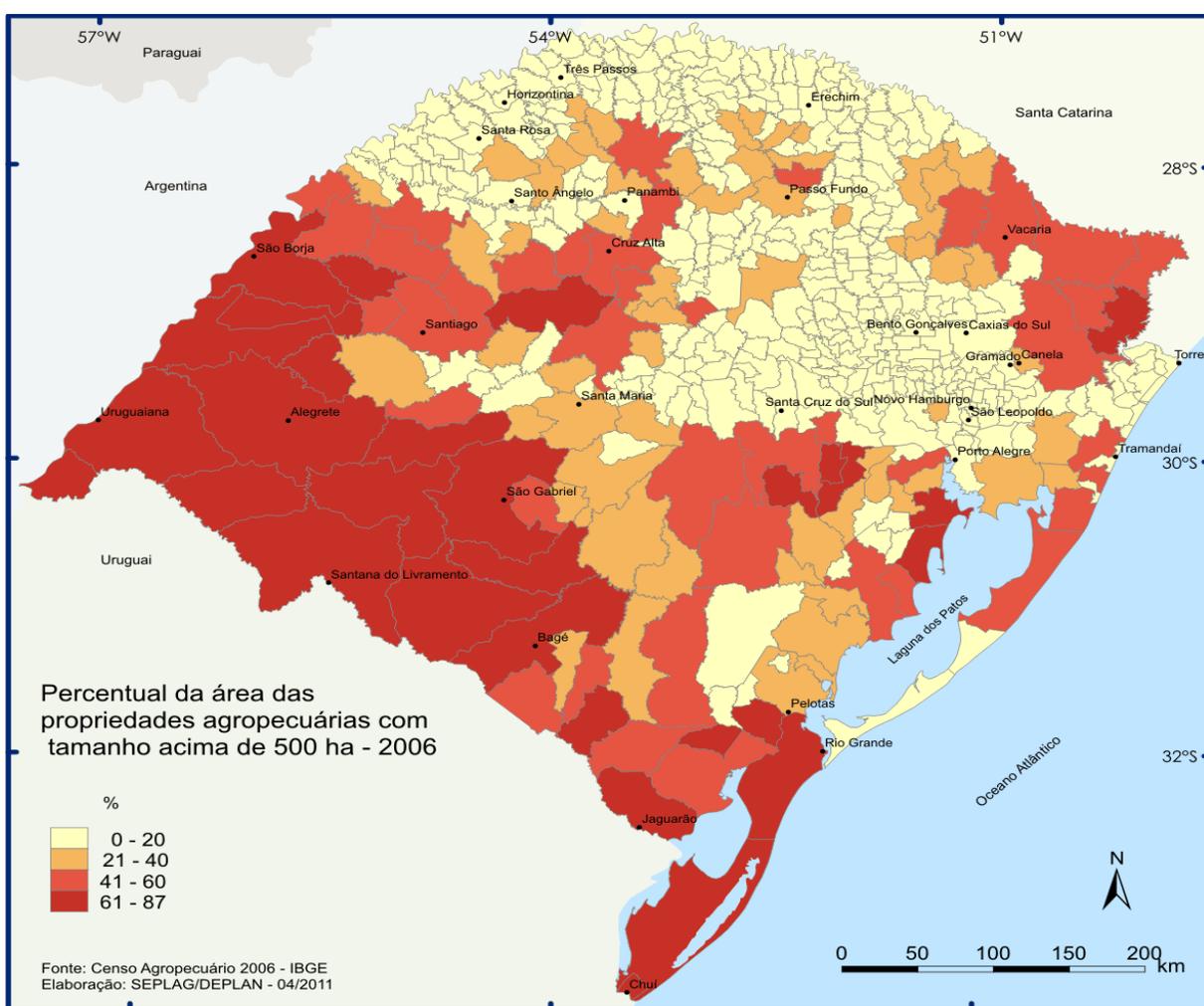


Figura 30 - Identificação dos municípios do Vale do Rio Pardo com uma estrutura fundiária baseada na pequena propriedade rural.

Fonte: FEE. Disponível em: < www.fee.tche.br/mapasdevfee >. Acesso em: 10 jan. 2012

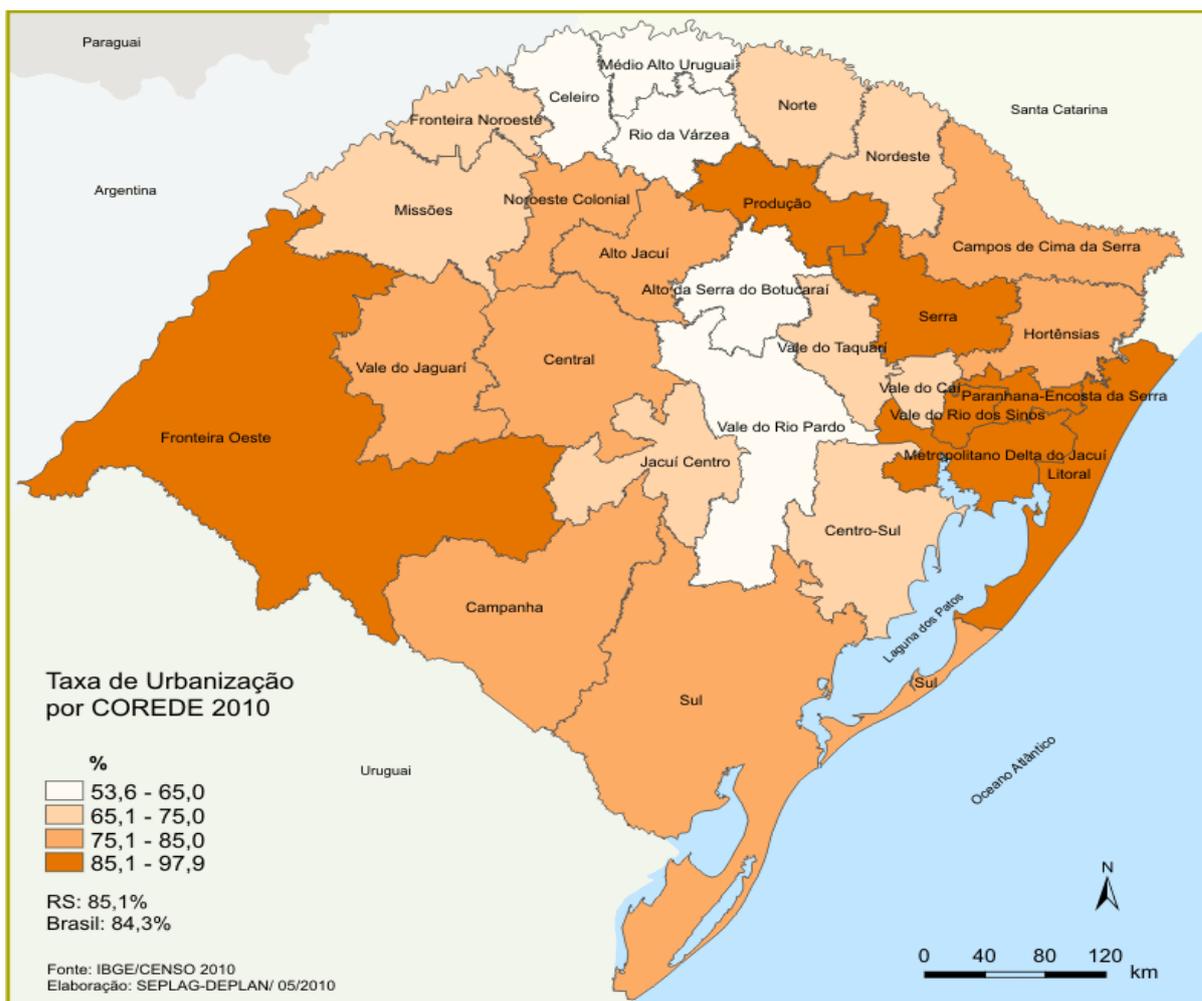


Figura 31 - O Vale do Rio Pardo figura entre as regiões com menores taxas de urbanização, portanto com uma expressiva parte da população residindo no campo.

Fonte: FEE. Disponível em: < www.fee.tche.br/mapasdevfee>. Acesso em: 10 jan. 2012

Há uma evidente necessidade de políticas públicas efetivas para que essa população que hoje ainda vive no campo, possa permanecer no seu meio com qualidade de vida, sem precisar buscar nas cidades melhores condições, o que muitas vezes não acontece. Nesse contexto a EFASC se apresenta como uma Escola que possibilita uma formação técnica em agricultura para os filhos de agricultores, demanda esta, apresentada pela própria comunidade regional. Nesse caso a responsabilidade da EFASC está em apresentar uma formação que vise debater e construir junto aos jovens e suas famílias, possibilidades concretas de diversificação da produção, com a possibilidade de geração de novas fontes de renda aos agricultores e garanta a produção de alimentos para a subsistência dos mesmos.

A Pedagogia da Alternância chega até Santa Cruz do Sul/RS e região em 2009, amparada por necessidades regionais de formação e qualificação de agricultores e moradores do campo em geral. Dada a importância da agricultura para a região, se pensou uma escola que formasse técnicos em Agricultura, até por não existir, próxima de Santa Cruz do Sul, nenhuma escola desse caráter, seja na esfera pública ou privada, conforme já apontamos no segundo capítulo.

A EFASC, desde que foi implantada, traz consigo o objetivo de “conseguir a promoção e o desenvolvimento das pessoas e de seu próprio meio social, a curto, médio e longo prazo, através de atividades de formação integral, principalmente dos adolescentes, mas também de jovens e adultos”.¹⁰⁶ Os princípios/pilares que regem um CEFFA são inegociáveis e construídos cotidianamente: a Associação Local e a Alternância, entendidas como meios para chegar às finalidades, que são a Formação Integral e o Desenvolvimento do Meio, conforme elucida a gravura abaixo.

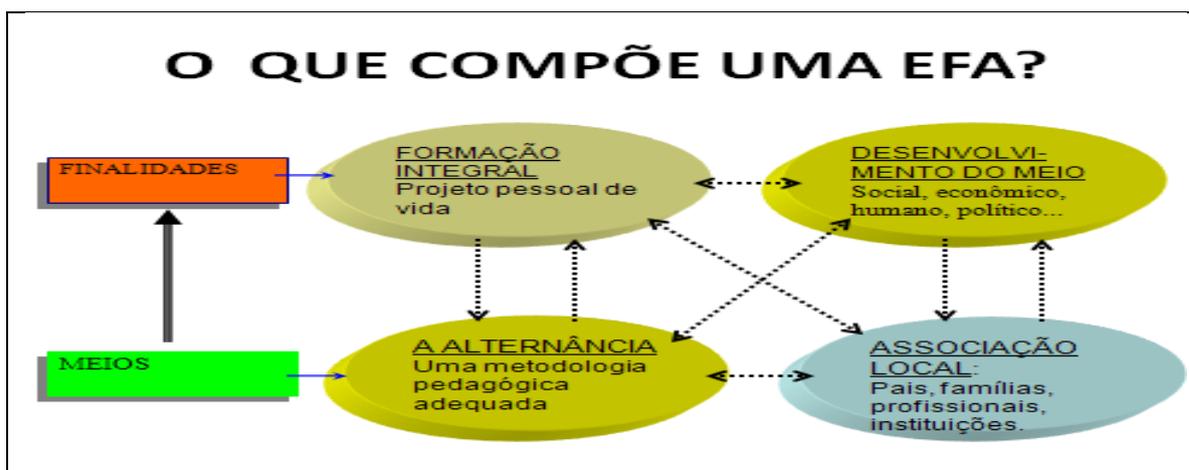


Figura 32 – Os Pilares da Pedagogia da Alternância

Fonte: Elaboração da Equipe Pedagógica nacional – 2009 e Material pedagógico interno EFASC – 2011.

3.2 A Associação Local

No segundo capítulo apresentamos a trajetória da construção da associação local que mantém a EFASC, a AGEFA. Dentre os possíveis equívocos e acertos, a AGEFA foi criada pela obrigação institucional de ter uma associação para tramitar toda a formalidade de registros, que culminaria com a criação da EFASC.

¹⁰⁶ GARCIA-MARIRRODRIGA, Roberto. CALVÓ, Pedro Puig. Formação em Alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo os CEFFA no mundo. Belo Horizonte: O lutador, 2010. p.65.

A associação era um dos pilares da EFA, tão enfatizado nas viagens feitas aos estados brasileiros do ES, BA e MG antes e depois da fundação da AGEFA, embora isso pareça ter sido minimamente compreendido apenas após meados do segundo ano da EFASC, depois de muita formação e inúmeros debates sobre os rumos da escola. Principalmente com a vinda semestral de Sérgio Zamberlan, que sempre enfatizava esse pilar em especial. A associação local, dentro da concepção da Pedagogia da Alternância tem por fundamento a presença das famílias efetivamente na vida escolar, já que a associação mantém a escola e os seus rumos, enquanto educandário.

As famílias passam a participar do processo formativo-associativo do CEFFA, na medida em que desenvolvem algumas condições básicas, como um interesse pessoal, uma consciência de grupo e o exercício do poder. Os pais e outras pessoas da localidade precisam descobrir que o centro educativo lhes traz alguma vantagem, além do fato de proporcionar instrução aos próprios filhos e jovens da região. Supõe-se que eles acreditem na agricultura, que a vejam como tendo futuro. Ou, por outro lado, que a escola ajuda os jovens a vencerem na vida. Estes aspectos não dependem apenas do centro educativo, mas do contexto sócio-econômico e político da região e do país. Sem este “mínimo de crédito”, a maioria não vê vantagens em formar jovens para ficarem no meio rural. Por outro lado, é preciso que a escola comprove que é capaz de proporcionar esta formação, pelo interesse e respeito que tem para com o meio rural a partir dos resultados concretos que aparecem na aprendizagem e na capacidade de reflexão dos (as) jovens. Para conseguir este objetivo, o centro educativo, precisa ser visto, pelas famílias, como importante e necessário e não apenas como “algo de bom”. A consciência de grupo ou coletiva existe quando se expressa concretamente. Nossa experiência mostra que a escola, sozinha, tem certa dificuldade para movimentar as pessoas.¹⁰⁷

A Associação Local representa a ligação entre as demandas familiares e comunitárias dentro da escola, tencionando sempre o CEFFA a estar conectado com a realidade, para buscar construir alternativas frente às necessidades do meio em que está inserido. Desta forma o poder de decisão numa EFA recai basicamente sobre a sua Associação Local, daí a importância dos agricultores/pais estarem na vanguarda dessa instituição, para que ela tenha compromisso com os principais interessados nesse processo de ensino-aprendizado, ou seja, as famílias, juntamente com os jovens. Do contrário, ausentes do CEFFA, outros interesses poderão se impor, tanto do setor público, como do privado ou dos professores/monitores, que podem não ser os mesmos dos agricultores e suas comunidades.

¹⁰⁷ ZAMBERLAN, 2003. p.72.

Desta forma, na sua essência uma EFA é uma associação de famílias, pessoas e instituições que buscam solucionar a problemática comum (...) do desenvolvimento local através de atividades de formação, principalmente dos jovens sem, entretanto excluir os adultos (...) as famílias e os profissionais envolvidos estão comprometidos com a formação dos seus jovens. (...) não consiste numa associação de pais de alunos, como aquelas que existem em vários centros educativos do mundo todo, onde as famílias se associam para dar apoio às atividades escolares (...) são associações para o desenvolvimento local, onde não somente participam pais de alunos como outros atores presentes no meio.¹⁰⁸

As famílias, bem como as comunidades e seus representantes, fazendo parte da Associação Local, servem principalmente para romper com a lógica refletida na educação, onde os pais são meros coadjuvantes da formação, chamados somente para festividades, contribuições financeiras ou quando há problemas disciplinares não resolvidos pela escola. Outros membros da comunidade sequer são lembrados na maioria dos casos, sendo a escola gestada por uma direção subordinada a uma mantenedora, que tem a escola como sua propriedade, podendo intervir ao bel prazer do(s) proprietário(s) e dos seus interesses ou do seu grupo social, seja na esfera privada ou na Estatal, não permitindo maior participação institucional das pessoas.

Ela se encarrega das crianças de todas as classes sociais (...) lhes inculca, durante anos, (...) os saberes contidos na ideologia dominante (...) Por volta do 16º ano, uma enorme massa de crianças entra na “produção”, são operários ou pequenos camponeses. Uma outra parte da juventude escolarizável (...) caminha para os cargos dos pequenos e médios quadros, empregados, funcionários pequenos e médios, pequenos burgueses de todo o tipo. Uma última parcela chega ao final do percurso, seja para cair num semidesemprego intelectual, seja para fornecer além dos “intelectuais do trabalhador coletivo”, os agentes da exploração (capitalistas, gerentes) os agentes de repressão (militares, policiais, políticos, administradores) e os profissionais da ideologia (padres de toda a espécie, que em sua maioria são “leigos” convictos).¹⁰⁹

Cabe a associação local de um CEFFA, a obrigação e o desafio de gestar a escola, bem como discutir com os demais entes que a compõem, professores/monitores e estudantes, os rumos do educandário com autonomia, sempre voltado ao meio em que está inserido. Dialogar com as forças sociais ao seu redor e desburocratizar os debates e ações, de forma coletiva e participativa, pois

¹⁰⁸ CALVÓ, Puig Pedro. Centros Familiares de Formação em Alternância. IN: Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento. I Seminário Internacional – Salvador – BA / 1999. 2. ed. p.17-18.

¹⁰⁹ ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE). 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985, p. 79.

diferente das escolas convencionais (públicas e privadas), o caráter de uma EFA é comunitário.

Não há donos/proprietários e sim famílias/pessoas integradas pelo processo formativo da Alternância, que devem definir os caminhos seguidos pela EFA, pois “no caso dos CEFFA, essas pessoas – principalmente as famílias – que têm um patrimônio próprio – social cultural etc. – se unem para obter uma finalidade definida - a educação dos filhos, que lhes permita construir um futuro melhor. Eles descobrem que sozinhos, individualmente, não podem; e que juntos, superando dificuldades e obstáculos de todo tipo, conseguem atingir as metas pretendidas”.¹¹⁰

É fundamental o destaque de que a AGEFA, fundada por conselheiros do SICREDI-VPR, por força das circunstâncias daquele momento, oito meses antes da inauguração da EFASC, precisa cada vez mais abrir para a participação das famílias. As famílias são grande minoria na associação, sobretudo para os egressos que manifestarem interesse de participação, num processo democrático, garantindo o seu vínculo com a base social que está formando, afinal já são até 2011 mais de cem famílias envolvidas diretamente com a EFASC e, com certeza, para 2012 serão quase 150 famílias.

(...) ao término de uma vida profissional praticamente passada inteiramente no movimento das EFAs do Brasil, chego à constatação inequívoca de que, salvo raras exceções, a criação da Associação deve anteceder a abertura e o funcionamento da EFA em si. O fato de uma EFA ser “serviço” ou ainda “apêndice”, “filial” ou “extensão” e outra entidade “mãe”, “gestora” ou “patrocinadora”, tira a identidade própria, sua força, sua capacidade de responsabilizar os atores do processo como um todo, enfraquecendo-a e até mesmo cooptando-a na consecução dos objetivos, mesmo quando nobres e valiosos, que não lhe são específicos. Os objetivos específicos, a metodologia e os princípios e pilares básicos fazem do projeto EFA/CEFFA uma entidade merecedora de plena autonomia no firmamento do desenvolvimento sustentável e solidário, no limiar do novo século.¹¹¹

O risco de uma burocratização e perda do vínculo com a proposta inicial de desenvolvimento do meio com base na solidariedade, frente aos acenos do capital privado ou aos privilégios do Estado, a partir de uma associação local “postiça” ou sem legitimidade “de fato” é muito grande. Os interesses privados/pessoais em apoderar-se de uma entidade de abrangência regional como a EFASC ou tantas outras que poderíamos citar aqui, que trabalham com dezenas de jovens e famílias

¹¹⁰ GARCIA-MARIRRODRIGA, 2010, p.59-60.

¹¹¹ DE BURGHGRAVE. Thierry. *Vagabundos, não senhor Cidadãos brasileiros e planetários: uma experiência educativa pioneira do Campo*. Orizona/GO: UNEFAB, 2011.p.189.

em processo de formação, bem como suas comunidades – é muito grande, principalmente no que tange aos interesses desses grupos.

É onde pecam muitas instituições que, por vários motivos, tem de abrir a gestão a atores alheios às causas coletivas e locais, perdendo o compasso com a realidade exigida pelos seus entes primordiais. Por isso a ênfase na formação em Pedagogia da Alternância desses atores, para que as famílias e os jovens possam ser os principais protagonistas desse processo formativo-educacional que envolve um CEFFA. Fica assim, urgente a necessidade de se ratificar a democracia nesse espaço, possibilitando que as pessoas sintam-se pertencentes à instituição, tanto “de fato”, como “de direito”. Eis aí um desafio para a próxima gestão da AGEFA, que será eleita em 2012 e para a associação da EFASC que também vem sendo discutida para 2012, reforçando a participação em mais de uma esfera associativa.

A associação constitui o ponto central para que o CEFFA exerça uma função ativa no desenvolvimento do meio (...) É um lugar de memória e de recursos (...) No seio da Associação, durante a reunião que pode ser dos pais, do conselho, da Assembléia Geral ou das pessoas que se encontram têm a vontade de favorecer, através da formação, a autonomia e a inserção profissional e social dos jovens para além das divisões políticas ou religiosas. Pela rede de parceiros a qual ele constitui, e na qual ele está inserido, o CEFFA é um lugar de interação, e interface e sinergia. Ele procura valorizar cada um no seio da Associação, dando-lhes atenção e reconhecimento (...) é a Associação que mantém em cada CEFFA um verdadeiro lugar de troca; uma rede de responsáveis e de parceiros locais, uma força proponente que agiliza todo um meio e valoriza uma região.¹¹²

Se ainda busca-se uma abertura da AGEFA, não se pode negar a busca de participação das famílias desde a fundação da EFASC. Desde o princípio ela tem, nas suas Assembleias Escolares, momentos importantes da vivência na escola, onde as decisões são tomadas e os debates referentes à EFASC são feitos (vão se aprimorando a cada participação). As prestações de conta são públicas, o que é um ponto muito positivo nesse momento, onde as famílias têm a oportunidade de se conhecer e trocar ideias sobre a escola, seu funcionamento e suas perspectivas pessoais.

A participação das famílias vem sendo muito satisfatória, ficando sempre acima dos 90% é, cada vez mais qualificada, devido à compreensão de escola e da Pedagogia da Alternância que vai aos poucos ficando clara para os pais. Evidentemente que só isso não garante o pleno funcionamento da associação local, mas é de suma importância para a sua construção, sustentada na coletividade e

¹¹² FORGEARD, Gilbert. Alternância e Desenvolvimento do Meio. IN: Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento. I Seminário Internacional – Salvador/1999. 2ª Edição. p.68-69.

democrática por princípio, cumprindo sua função como tal, assumindo a organização das assembleias, definindo as parcerias e coordenando os principais debates em torno da escola.

A formação inicial dos pais no segundo e terceiro ano de EFASC é um dos pontos avaliados como positivos pelos pais, estudantes e professores, pois permite aos pais se interarem mais e possibilita-os explanar com maior qualidade sobre a EFASC, tanto nas assembleias, como em suas comunidades, sendo eles os principais difusores da Alternância frente aos seus vizinhos.

Essa formação faltou, pelo menos de forma mais metodológica, aos pais da primeira turma, até porque não se tinha essa compreensão logo no início da escola, da importância dos pais, na prática, frente ao processo educativo. Uma avaliação corrente entre os professores é a necessidade de qualificação e clareza das famílias sobre Alternância e seus pilares ano após ano, o que já em curto prazo pode trazer frutos importantes, a começar pela pouca resistência aos experimentos agrícolas em casa e a ampliação do diálogo com os estudantes, como já vem se verificando.



Figura 33 - A participação maciça das famílias, jovens e professores nas Assembleias da EFASC
Fonte: Arquivo EFASC.

3.3 A Alternância

Outro meio para chegar às finalidades de Formação Integral e Desenvolvimento do Meio, é a Alternância, que vista por muitos pesquisadores sobre a educação do campo a “olhos grossos”, se basta. No primeiro contato com o conceito de Alternância, tanto para a grande maioria dos professores, como para as primeiras famílias envolvidas nesse processo, era o simples ato de alternar uma semana em casa e uma semana na escola e vice-versa.

Comumente é entendida como uma simples relação de trabalho e estudo, uma compreensão muito reduzida do processo. Vista desse modo é uma caracterização equivocada, a princípio não diferenciava a nova escola (EFASC) das

demais escolas regulares. Ora, todas as escolas alternam, pois os estudantes não passam um período estudando na escola e outro em casa, fazendo uma série de atividades, entre elas o próprio estudo?

A alternância de espaço e tempo é feita em qualquer escola ou em qualquer atividade que se faça. Portanto, alternar não consiste em nenhuma novidade se formos pensá-la descontextualizada da Pedagogia da Alternância e com seus instrumentos pedagógicos. Até porque a “Alternância não é uma mera justaposição de espaços e de tempos, uns dedicados ao trabalho e outros ao estudo”.¹¹³ Fica assim evidente que “a Alternância não consiste em dar aulas aos jovens, e em sequência pedir-lhes que apliquem isso no terreno. Pelo contrário, o processo de aprendizagem do jovem parte das situações vividas, encontradas, observadas no seu meio. Elas passam a serem fontes de interrogações, de trocas e o CEFFA o ajuda a encontrar suas respostas”.¹¹⁴

Coexistem ao mesmo tempo e em diferentes lugares várias maneiras de se entender a alternância (...) sendo que as interpretações, os erros de compreensão e de aplicação são muito frequentes. Não devemos, portanto conformar – nos com os simples esquemas binários que tendem a explicar a Alternância: escola e trabalho, teoria e prática, formação e emprego, esquemas reducionistas da Alternância (...) eu prefiro chamá-la de alternância interativa, porque nela existe uma verdadeira colaboração, cogestão, coabitação, co-ação, onde o meio profissional intervém no meio, com intervenções na educação- formação do aluno por alternância, que não se limitam a um ou dois atores, mas se estendem a toda complexidade do mundo que envolve a vida do formando (...).¹¹⁵

Os instrumentos pedagógicos como o plano de estudos, o caderno de acompanhamento e outros que abordaremos especificamente no próximo capítulo desse trabalho, permitem uma troca direta de saberes, onde a família/comunidade e a EFA necessitam dialogar o tempo todo, para que haja uma efetiva construção do conhecimento por parte dos educandos. Dessa forma, descentralizando esse suposto protagonismo da escola como “lugar do saber”.

Tanto isso é verdade que tradicionalmente, principalmente quem advém do campo, cresce ao som dos seus pais dizendo: - Vai pra escola estudar/aprender, pra não ficar burro como eu! Ou – Quer ter mãos como as minhas? Deixando transparecer aí uma série de valores em relação às lides agropecuárias e a vida no espaço rural. Fica evidente que onde se aprende é na escola e quem tem o “poder”,

¹¹³ NOSELA, Paolo. Militância e profissionalismo da educação do homem do campo. *Revista da Formação por Alternância*. ano 02. n. 4. UNEFAB, julho de 2007.p.09.

¹¹⁴ Idem, p. 67.

¹¹⁵ CALVÓ, idem p.21.

ou pior ainda, o “dom” de ensinar são o professores, como se esses tivessem exclusivamente a prerrogativa do saber.

Essa forma de compreender a educação e o ensino não entende que “toda prática educativa demanda existência de sujeitos, um que ensinando aprende, outro que aprendendo ensina, vem daí o seu cunho gnosiológico (...)”.¹¹⁶ Por isso nos permitimos afirmar, que toda tentativa de hierarquizar os saberes é ilegítima e indefensável sobre qualquer prisma de análise, o saber está nas pessoas, no que estas vivenciam e acumulam ao longo de suas vidas, daí a inesgotabilidade do conhecimento. Não por acaso que a Pedagogia da Alternância está centrada no dinamismo das informações e na forma solidária em que o conhecimento é construído entre os seus entes, relacionando prática e teoria, conforme ilustra a figura abaixo.

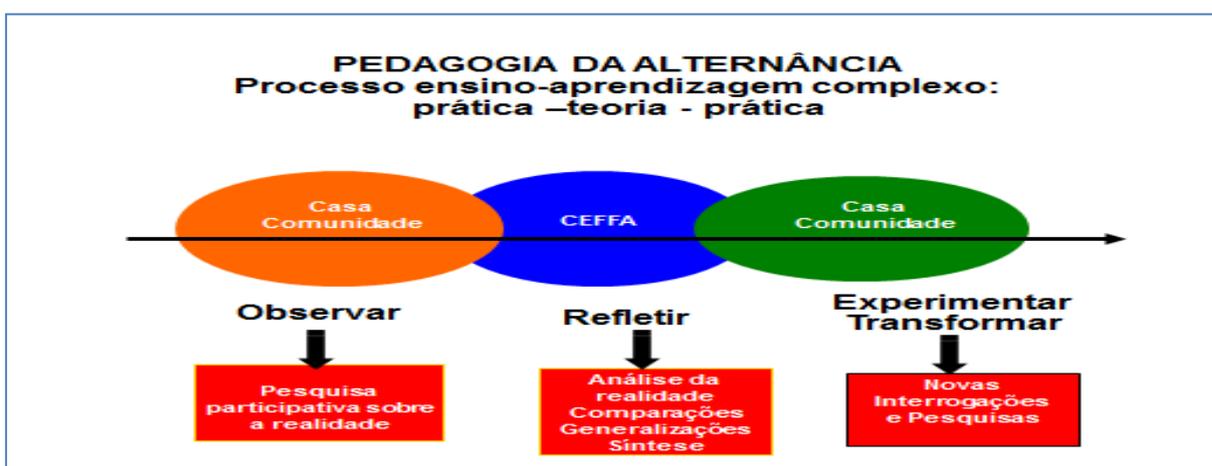


Figura 34 – O processo de ensino-aprendizagem da Pedagogia da alternância

Fonte: Elaboração da Equipe Pedagógica nacional – 2009 e Material pedagógico interno EFASC – 2011.

Nesse ato de alternar dentro da perspectiva metodológica da Pedagogia da Alternância, utilizando-se de pesquisas participativas com a família e comunidade, os estudantes acabam por resgatar práticas sociais (festas específicas como a da colheita, dias santos, as mais variadas cantigas); costumes comuns entre gerações distintas (visitas aos vizinhos em datas específicas, como em datas religiosas, corrida de bois, as carreiras de cancha reta); hábitos (os mutirões de serviços entre a vizinhança, as carneações coletivas) e vários manejos da propriedade (plantio de

¹¹⁶ FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.p.77.

culturas desconhecidas pelos estudantes, sobretudo de produção orgânica, ferramentas que poucas famílias fazem uso), que há muito tempo não são mais aproveitados.

A proposta (Pedagogia da Alternância) é que ao vivenciarem o seu próprio dia a dia, durante o tempo-comunidade, exerçam práticas diferenciadas e diferenciadoras daquela rotina, possibilitando a emergência de uma visão crítica e transformadora do mundo vivido. Irônica e dolorosamente (...) Assim, em cada tempo-escola se elabora um roteiro participativo de pesquisa da realidade vivida: ora temático, ora institucional, ora geográfico, enfim, com vistas a abrir o seguinte compartilhando elaborações e apresentações na forma de instalação pedagógica enquanto recortes ou aproximações a dimensões vivas dos contextos estudados.¹¹⁷

Torna-se assim, um precioso “achado” desses jovens, que percebem o quanto a prática agrícola modificou em poucas gerações. Nesse caso a figura dos avôs, até bisavôs e vizinhos mais velhos são as principais fontes do saber, com seus relatos importantíssimos de tempos idos, que prontamente são registrados pelos jovens, e provocam um forte sentimento de valorização nos idosos, que detêm esse conhecimento.

Não é raro nos relatos dos jovens, uma fraterna aproximação de netos com avós, vizinhos mais velhos e vice-versa depois das pesquisas feitas, constituindo relações que muitas vezes transpõem as barreiras da idade. Por isso, se permite compreender que “as missões e funções da Alternância podem se estudar sob diferentes óticas, dado que se põem em jogo diferentes situações: as do meio de vida e as dos CEFFA. Permite que intervenham pessoas muito diferentes: os formadores, os profissionais, as famílias, os próprios jovens em formação, os responsáveis pela alternância, pessoas experientes”.¹¹⁸ Nessa forma horizontal de compreender o conhecimento, todas as pessoas, à sua maneira, podem contribuir significativamente para a construção do conhecimento dos jovens.

Os exemplos acima são a prova mais concreta de que o envolvimento da família e comunidade é condição essencial para a Pedagogia da Alternância acontecer de verdade. Essas são as possibilidades concretas de construção coletiva do conhecimento, através do diálogo, do saber ouvir e, sobretudo, do respeito ao conhecimento que está lá na família/comunidade, muitas vezes “perdido” por não ser encarado como tal.

¹¹⁷ BARBOSA, Willer Araujo. Por uma terra sem males: Um outro mundo é possível. Disponível em <: http://www.ufsm.br/lec/02_02/WillerLC8.htm>. Acessado: 20 de dez de 2012.

¹¹⁸ GARCIA-MARIRRODRIGA, 2010, p. 64.

Assim, o jovem vai construindo sua formação “a várias mãos”, sendo a família e a própria comunidade co-formadoras, juntamente com a EFA, numa interação alternante. Nessa perspectiva de formação, busca-se formar um profissional comprometido com o meio que se encontra desde que conceba possibilidades de aprendizado, em todos os espaços de sua atuação, tornando-o diferenciado onde quer que ele deseje ou necessite atuar.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (...) dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens (...) o diálogo é este encontro dos homens, mediados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu (...) por isso o diálogo é uma exigência existencial (...) não pode se reduzir a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples idéias a serem consumidas pelos permutantes.¹¹⁹

Uma das questões sempre muito pontuada pelas famílias em relação à Alternância, mesmo antes de saber de fato o que era uma EFA, era a possibilidade de manutenção de vínculo com a família que a Alternância a princípio oferecia. Os exemplos na comunidade de jovens que saíam por completo da casa dos pais para estudar, raramente voltavam/voltam, inclusive os que fazem curso técnico em agropecuária.

Evidentemente que só a questão da saída do jovem de casa para estudar não pode ser a única explicação para os jovens não voltarem, mas sim a forma hierárquica consolidada na sua formação, de olhar para o campo e todas as relações que nele estão imbricadas.

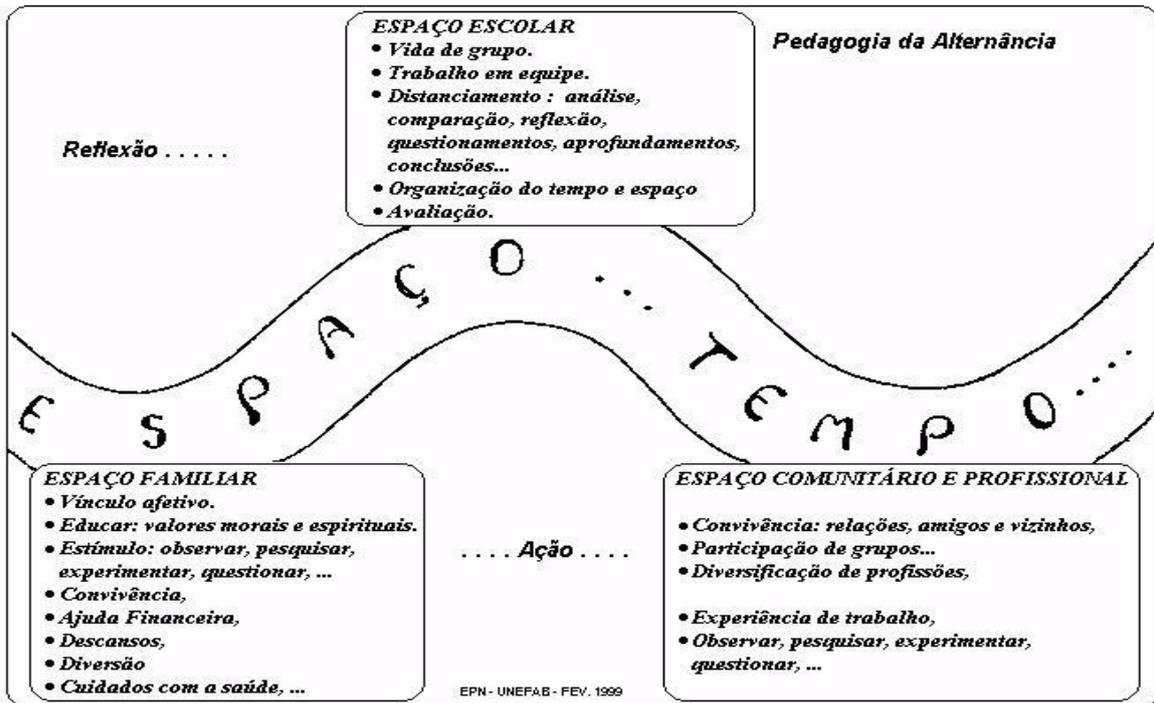
A Alternância, quando exercida como uma metodologia, que brota das necessidades das pessoas dá conta de manter os vínculos afetivos dos jovens para com a sua terra e família. Eles passam a ser reconhecidos em seu meio e, ao mesmo tempo, reconhecer esse meio como sendo um espaço de aprendizagem tal qual a escola, compreendendo que “a experiência aponta ao propor para a escola uma organização a partir dos sujeitos reais que nela ingressam, e quão a leitura do mundo antecede e dá sentido ao mundo da palavra. Essa antecendência é de cunho tanto cronológico quanto epistemológico, pois de fato é a experiência do mundo que dá sentido à experiência da escola”.¹²⁰

¹¹⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 37. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987. p.78-79.

¹²⁰ NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz. MIRANDA, Shirley Aparecida de (orgs). Miguel Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo/textos selecionados de Miguel Arroyo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p.20.

O CEFFA que o jovem frequenta tem por princípio o respeito pelo lugar onde ele mora, definindo esse espaço como pedagógico, de aprendizado ininterrupto, devido à via prática que a agropecuária exige de quem com ela trabalha, começando pelos entes familiares até as pessoas da comunidade, com quem o estudante passa mais tempo de sua vida. Aliás, são vários os casos de jovens que passam a conhecer as suas propriedades física e numericamente (limites, número de animais, valores investidos...), suas comunidades (quantas famílias moram, como vivem, o que plantam), os vizinhos e suas propriedades, suas dificuldades. Estabelecendo nesse contato, novas redes de relações entre jovens, que até então estudavam na mesma escola e moravam na mesma comunidade, mas sequer haviam conversado, estendendo essas novas relações para famílias vizinhas.

O estudante de um CEFFA vai dialogicamente fazendo sua formação no cotidiano, com a observação do seu meio através das pesquisas que realiza. Isso o faz refletir sobre o objeto pesquisado, trazendo essas mensagens da sua realidade para o meio escolar, onde, na interação com demais colegas de realidades distintas, professores/monitores constroem o seu saber, com uma troca seminal de experiências advindas de seus meios sociais. Isso tudo ganha espaço nas aulas, através da reflexão com os conteúdos das áreas do conhecimento aliados a sua pesquisa.



Fonte: Zamberlan, 2006, 70

Figura 35 - Representação da Pedagogia da Alternância na perspectiva: Reflexão, ação e reflexão.

Com essa reflexão feita na escola, o retorno para a família/comunidade permite que ele experimente o aprendizado, seja nas relações sociais, ou nas práticas agropecuárias. Evidentemente que há resistência muitas vezes por parte da família, porém os jovens com ajuda de outro colega e juntamente com a escola, nas visitas periódicas à família, vão buscar formas de experimentar na propriedade, em uma negociação articulada com os familiares, buscando sempre envolvê-los valorizando o que conhecem da forma como conhecem.

Eis aí um dos momentos mais ricos da formação onde esse processo é posto a prova: no convencimento da família/comunidade através da experimentação, que vem muitas vezes da própria família, sem ela perceber. Assim busca-se construir um aprendizado integrando a observação – reflexão e a ação sobre o que se estuda.

<p>Por meio da pesquisa sobre a realidade o educando OBSERVA seu meio de inserção.</p>	<p>Por meio da análise da realidade, comparações, generalizações e sínteses REFLETE a realidade no meio escolar.</p>	<p>Com o surgimento de novas interrogações e pesquisas EXPERIMENTA E TRANSFORMA seu meio de inserção.</p>
---	---	--

Figura 36 - A prática pedagógica na Alternância garantida pelos Instrumentos pedagógicos.

Fonte: UNEFAB, 2000.

Acreditamos ser importante exemplificar o que muitas vezes aconteceu na prática ao longo desses três anos: o jovem pesquisa com os avós/pais, que há 50 anos produziam hortaliças e a alimentação em geral sem o uso de adubação química, nem de venenos. Apenas usavam cinza, esterco animal e urina de vaca como adubação. O estudante traz a pesquisa para o CEFFA e estuda os elementos químicos, comprovando teoricamente o que a pesquisa na família lhe indicara. Assim o jovem retorna para casa para experimentar a plantação de milho sem o uso de adubos químicos e venenos.

A família muitas vezes discorda, afirmando que é “perda de tempo”, que “não dá certo”, que “os tempos e a terra são outros”, enfim. O jovem negocia com a mãe, avó, avô (pois se constata que onde há maior resistência é na figura do pai, que muitas vezes não aceita negociações) um espaço na horta para testar o plantio do milho conforme o método do jovem. Com o passar do tempo os 20 ou 30 pés de milho, plantados da forma que a família havia relatado há tempos, começam a dar resultado, crescendo tão ou mais vistoso que os plantados convencionalmente. Então se dá o convencimento, o jovem comprova que além de menor custo e impacto ambiental, ele consegue produzir tal como o avô há 50 anos, recuperando uma forma de plantio e um manejo de cultura que até então se julgava perdido com o tempo. A satisfação normalmente é geral.

Caso o experimento dê errado é mais uma forma de aprender, discutindo com a família e trazendo para a escola os passos no manejo da cultura, proporcionando um novo momento de experimentação, até que se comprovem os estudos feitos. Não há uma regra, cada estudante encontra seu caminho no processo, mas o importante é que acaba de consolidar um saber valiosíssimo, construído da forma mais solidária possível, partindo do diálogo com a família, comunidade. Isso só acontece pela perseverança em tentar, e “provar” aos seus que o conhecimento da realidade é tão importante quanto o acadêmico, e que isso precisa ser levado em conta.

Nesse caso a comunicação se verifica entre sujeitos sobre algo que os mediatiza e que se “oferece” a eles como um fato cognoscível. Esse algo, que mediatiza os sujeitos interlocutores, pode ser tanto um fato concreto (a semeadura e suas técnicas, por exemplo) como um teorema matemático. Em ambos os casos, a comunicação verdadeira, não nos parece estar na exclusiva transferência ou transmissão de conhecimento de um sujeito a

outro, mas em sua co-participação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz criticamente.¹²¹

A mediatização a que se refere Freire, sobre o processo de formação que passam as famílias e os estudantes, precisa ressaltar a formação dos professores/monitores envolvidos numa EFA. É fundamental para que a escola cumpra seu papel social no meio que está inserida, bem como promova a qualificação dos jovens que nela estudam e a formação qualificada do corpo docente, independente de onde ela estiver no globo.¹²²

Por isso é feita uma formação local, no nosso caso contamos com a participação de Sérgio Zamberlan pelo menos duas vezes ao ano, bem como alguma presença da formação pedagógica da UNEFAB. Busca-se assim, o estudo dos subsídios da Pedagogia da Alternância produzidos pela EPN (Equipe Pedagógica Nacional da Rede CEFFAs), onde se debate o papel estratégico da EFASC no Vale do Rio Pardo, além dos instrumentos pedagógicos vivenciados cotidianamente e seus resultados.

Porém há necessidade de interação com outras realidades, essa é uma das necessidades sentidas desde a fundação da EFASC, de conhecer e estabelecer relações com outras experiências na área da Alternância, mas principalmente EFAs, buscando uma atuação mais contextualizada dentro da rede nacional e internacional dos CEFFAs. No entanto, o maior problema da EFASC nesse sentido é a grande distância que separa as Escolas, pois a EFA brasileira mais próxima do RS fica no estado do Mato Grosso do Sul, há mais de 1.300 km de distância, enquanto que na Argentina, na província de Misiones, a mais próxima está a cerca de 600 km, a EFA de El Soberbio.

Em 2009 a EFASC já esteve em contato com os argentinos, numa comitiva de quatro pessoas definidas pela direção da EFASC e AGEFA, foram eles: Neri da Costa (então diretor da EFASC), Elton Hein e José Carlos Lago (membros da AGEFA) e Jeferson Klunk (estudante e presidente do Grêmio Estudantil Zamberlan). Prestigiaram os 40 anos da APEFA¹²³, na cidade de Resistência, na província Del

¹²¹ FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Trad. de Rosisca Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.p.47.

¹²² Nesse caso estou fazendo referência à EFA, mas existem outras instituições que se baseiam nesses pilares também, como as Casas Familiares Rurais, o CEEJOR, enfim.

¹²³ APEFA - Associação de Promoção das Escolas Família Agrícola da Argentina- cuja sede se encontra na cidade de Reconquista, província de Santa Fé. Conta com 68 escolas família agrícola, em nove províncias argentinas.

Chaco, entre os dias 16 e 18 de setembro de 2009. Esse contato institucional inicial possibilitou, um ano mais tarde, uma visita em solo argentino para conhecer um pouco das experiências com a Alternância.

3.3.1 A EFASC em visita às experiências da EFA em Misiones/Argentina

Instigados por Sérgio Zamberlan professores da EFASC foram conhecer a experiência EFAs em Misiones, na Argentina. A região tem o predomínio do tabaco, assim como Santa Cruz do Sul (só que em Misiones o cultivo é basicamente da variedade Burley, enquanto que a grande produção do Vale do Rio Pardo é o tipo Virgínia). A realidade é semelhante com a da EFASC, de agricultura familiar. Buscou-se contato com o professor Guillermo Bulak, articulador da União das Escolas Famílias Agrícolas de Misiones - UNEFAM¹²⁴ frente ao governo provincial de Misiones, que prontamente providenciou infraestrutura para que a visita pudesse ser realizada.

Feitos os preparativos, buscaram-se interessados no grupo de monitores, no qual, Cristina Vergutz, Antônio Carlos Gomes, Adair Pozzebon e João Paulo Reis Costa, foram destacados a conhecer a experiência Argentina com EFAs e levá-los a inicial caminhada na Alternância da EFASC em solo gaúcho. A viagem ocorreu entre os dias 27 e 29 de Outubro de 2010.

No mesmo trajeto, foi marcada uma visita à CFR de Frederico Westphalen, na manhã do dia 27/10/2010, a fim de aproximar a relação com os colegas daquela CFR. O encontro foi muito importante, pois se buscou “aparar algumas arestas” deixadas pela gestão anterior da EFASC, relacionadas à convivência com a CFR, buscando um diálogo franco de estreitar relações em uma série de lutas conjuntas que as duas instituições teriam que travar no estado em prol da Alternância.

O grupo foi prontamente recebido pela coordenadora pedagógica da ARCAFAR – RS, Elisandra Mânfió Zonta, pelo presidente da ARCAFAR- RS, Valdir Stival, pelo professor da URI - FW (Universidade Regional do Alto Uruguai – Frederico Westphalen), Luis Pedro Hillesheim, já conhecidos e com significativa caminhada na Pedagogia da Alternância no estado gaúcho.

¹²⁴ UNEFAM - União das Escolas Família Agrícola de Misiones – Argentina, fundada em 1988 - que na época contava com 19 EFAs em pleno funcionamento e três, em vias de inauguração, pois as associações locais já existiam.

Aproveitamos a visita para convidar a CFR para o II Seminário Gaúcho da Pedagogia da Alternância e Educação do Campo, que se realizaria no dia 18/11/2010, na UNISC, inclusive para os colegas da CFR fazerem parte de uma das mesas temáticas. Era uma tentativa de estreitamento de relações, que aos poucos parece ir se aproximando, ainda com ressalvas.



Figura 37 - Monitores da EFASC em visita à Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen / RS, em 27/10/2010.

Fonte: Arquivo EFASC/AGEFA

O grupo chegou ao fim da tarde do mesmo dia em San Vicente, província de Misiones, no dia do censo nacional argentino, dia que lá as pessoas não podem sair de casa, pois precisam ser contadas pelos recenseadores. Logo estava tudo fechado, exceto serviços emergenciais, mas até aí tudo programado. O que de fato, não estava no programa era o falecimento súbito do ex-presidente Nestor Kirchner, o que fez dos dias subsequentes, dias de luto oficial no país, portanto as escolas não funcionariam.

Mesmo assim a delegação brasileira foi prontamente recebida pelo professor Guillermo Bulak e encaminhada para as acomodações do centro de formação da UNEFAM. À noite o grupo conheceu e jantou na EFA San Vicente, tendo contato direto com monitores e estudantes. Eles também estavam curiosos com essa presença, aliás, encontro muito interessante, pois de imediato de discutiu com os jovens os anseios e perspectivas deles frente à agricultura na Argentina e o cenário não era nada bom – praticamente sem perspectivas de permanência na agricultura, pelo menos o que deixaram transparecer nos seus relatos.

No dia 28/10 o grupo teve formação na sede da UNEFAM sobre o histórico das EFAs na Argentina, assim como o sistema argentino das EFAs, suas regionais, o financiamento público, o caráter formativo das EFAs, também os projetos em que estavam envolvidas. No dia 29/10 pela manhã visitamos, com mais tempo, a EFA

San Vicente, mas tivemos pouquíssimo contato com os estudantes, pois iam para casa, devido ao luto oficial no país. O contato maior foi com a direção da escola.

Pela tarde a visita foi na EFA Dois de Mayo, onde entramos em contato com a bonita história daquela escola, principalmente das dificuldades iniciais com pagamento dos profissionais, as acomodações muito precárias e outros detalhes. Foram apresentados os monitores, o cotidiano da EFA, o plano de formação e os desafios que estavam enfrentando no momento. De fato era uma equipe com muita desenvoltura, e interessada em trocar experiências com a EFA brasileira mais próxima, a EFASC.

Na manhã de 29/10 a visita foi no município de Capióvi, no instituto de formação de professores que trabalha vinculado as EFAs, onde se conheceu um centro de práticas e técnicas agrícolas, denominado “Capióvi, pólo de desenvolvimento local”. Com inúmeras práticas agrícolas de produção de uvas, práticas agro-florestais e criação de abelhas, um local privilegiado para a formação de professores que fossem mais tarde trabalhar na EFA.

Após visita ao centro o grupo conheceu um sítio organizado para o turismo rural, com forte ênfase na piscicultura. Era uma ex-propriedade de monocultura de tabaco e que agora vivia só do turismo e práticas de conservação da terra e natureza. Com riqueza de detalhes sobre esse processo de saída da monocultura do tabaco para outra forma de trabalhar e compreender a terra, era trabalho que envolvia toda a família.

Depois das despedidas, ao fim da tarde o grupo retornou ao Brasil (RS), chegando à EFA mais próxima da EFASC, em El Soberbio, na margem Argentina do Rio Uruguai. Esperados pelos estudantes, algumas famílias e professores, o grupo foi apresentado e teve contato com uma série de experiências da EFA, que contava com uma boa estrutura para desenvolver os seus trabalhos. Além de relatar a experiência brasileira e gaúcha com a Pedagogia da Alternância, sobretudo, o caso da EFASC.

Em todas as EFAs visitadas ficou claro o interesse em intercâmbio de professores e estudantes de ambos os países, porém os custos para isso acontecer são os maiores empecilhos no momento.

Foi um momento importante no processo de formação enquanto EFA, pois além de conhecer experiências de mais tempo no país vizinho, a EFASC estabeleceu uma relação de intercâmbio e estreitou relações num movimento de

rede com os argentinos. Essas relações devem ser estreitadas ainda mais nos próximos anos, pois a experiência Argentina na Alternância é riquíssima, tendo eles já avançado para o financiamento público das EFAs, mantendo a gestão comunitária, sem interferência do Estado.

Uma das marcas presentes nas EFAs *hermanas*, foi o aspecto forte da fé cristã nas escolas, o que muito se deve pela origem delas, na sua maioria instalada pelo Pe. Jose Marx, sempre em rotas (estradas) estratégicas para facilitar a locomoção dos estudantes até as EFAs. Os argentinos também foram convidados para o II Seminário sobre a Pedagogia da Alternância.

Esse intercâmbio e troca de experiências são fundamentais dentro do movimento CEFFAS, porque por mais diferenças que haja dentro do movimento nas esferas, local, regional, nacional ou internacional, com certeza as semelhanças e afinidades são maiores e mais profundas, sendo desnecessário qualquer tipo de distanciamento, apenas respeitos às trajetórias e histórias singulares de cada CEFFA no meio que estão inseridos.



Figura 38 – Visitas e formação durante a estadia dos monitores da EFASC em Misiones, na Argentina – 2011.

Fonte: Arquivo EFASC / AGEFA.

3.3.2 A EFASC no cenário Regional, Nacional e Internacional da Alternância

Depois de uma série de contatos feitos, chega o dia de um passo importante da formação coletiva da EFASC: o II Seminário Gaúcho da Pedagogia da Alternância e Educação do Campo - A origem, os princípios e a prática da Pedagogia da Alternância nos CEFFAs, que se realizaria no dia 18/11/2010, contando com a participação de cerca de 300 pessoas, entre famílias, estudantes, professores e comunidade em geral. Público considerado bom pela época do ano, pois em novembro a colheita do tabaco está a pleno vapor na região.

O II Seminário foi dividido em quatro momentos: uma mesa redonda, dois painéis e um relato de experiências em Alternância, contando com as presenças nos debates dos professores: Felipe Gustsack (UNISC), Sonilda da Silva Pereira (FETAG), Luiz da Silva Peixoto (UNEFAB), Thierry Du Burghgrave (UNEFAB), Sérgio Zamberlan (Ex- UNEFAB), além de representantes da AGEFA, CEDEJOR e CFR-FW no rico relato de experiências em Alternância.

Um seminário gaúcho com participações nacionais e internacionais (Burghgrave – belga, e Zamberlan - Italiano), de uma experiência mundial, como a Pedagogia da Alternância, talvez demonstrasse o peso da província ainda no segundo ano da EFASC, que as acaloradas discussões não conseguiram diluir.



Figura 39 - Seminário Gaúcho de Pedagogia da Alternância e Educação do Campo, na UNISC- Novembro de 2010

Fonte: Arquivo EFASC.

Em nível nacional a EFASC marcou presença com três componentes, Cristina Vergutz, Antônio Carlos Gomes e João Paulo Reis Costa, representando a AGEFA/EFASC na Equipe Pedagógica Latino-Americana (EPLA), nos dias 04 e 05 de abril de 2010, evento que aconteceu dias antes do III Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil: Práticas e pesquisas sobre a formação em

Alternância e Sustentabilidade, que aconteceu entre 06 e 08 de Abril em Belo Horizonte/MG, nas dependências da UFMG.

O seminário internacional foi um evento que congregou toda rede CEFFAs (EFA e CFR), assim como os dois primeiros, de 1999 em Salvador/BA e o segundo em Brasília/DF no ano de 2002, socializando práticas e pesquisas feitas em todo Brasil sobre a Pedagogia da Alternância.

Vale também lembrar que em alguns estados do Brasil, CFR e EFA fazem muitas de suas formações juntas, o que infelizmente no RS ainda não acontece, pois assim deixa-se de fortalecer o movimento da Alternância, ficando quase que “cada um na sua luta”. Embora politicamente essas entidades tenham feito algumas unificações de pauta, como a luta pela criação de uma lei estadual que permita repasse financeiro para a rede CEFFAs, além de trocas de visitas e eventos que ambas promoveram. Um avanço, porém muito pouco para quem coexiste no estado, enfrenta as mesmas dificuldades e tem as mesmas demandas. Um desafio bem concreto para o fortalecimento da Pedagogia da Alternância no RS, tanto para a EFA como para as CFRs.



Figura 40 - Monitores da EFASC durante o III Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil: Práticas e pesquisas sobre a formação em Alternância e Sustentabilidade, que aconteceu entre 06 e 08 de Abril em Belo Horizonte/MG.

1. Reunião de formação da EPLA. 2. Alguns integrantes da EPLA. 3. CFR e EFA juntos (CEFFAs)

Fonte: EFASC / AGEFA

Neste momento de formação em Minas Gerais, Antônio Gomes e Cristina Vergutz permaneceram integralmente na formação em Belo Horizonte, no seminário internacional. Nos dias 07 e 08 de abril fizemos parte de uma caravana que adentrou Minas Gerais, indo visitar as experiências de EFAs naquele estado, o que compreendemos ter sido muito rico, especialmente para este que escreve, pois havia visitado esses lugares, nas Minas Gerais, em fevereiro de 2009, sem saber absolutamente nada de EFA e muito menos de Alternância.

Foi um momento de agradecer a todas as pessoas pela ajuda dada anteriormente e de certa forma, uma prestação de contas da caminhada da EFASC no Rio Grande do Sul. A delegação era composta ao todo por um grupo de nove pessoas (dois argentinos, um peruano, um nicaraguense, uma salvadorenha, e quatro brasileiros, entre eles Gilmar de Oliveira, representante da Associação Mineiras das EFAs - AMEFA - que nos guiaria pela Zona da Mata).

A delegação iniciou pelo Centro de Tecnologias da Zona da Mata Mineira - CTA, em Viçosa onde foi apresentado o histórico sobre o papel do CTA para a região, aproximação com as EFAs, bem como da Universidade Federal de Viçosa - UFV. Estávamos acompanhados pelo professor Dr. Willer Barbosa da UFV e por funcionários do CTA. Logo o grupo se dirigiu para um encontro com a recém eleita reitora da UFV, a primeira reitora da história da UFV, professora Dr^a. Nilda de Fátima Ferreira Soares, importante momento para a AMEFA, que aproveitou a presença internacional da EPLA para buscar mais proximidade com a UFV.

Da universidade a comitiva rumou para a EFA PURIS, em Araponga – MG foi sem dúvida um belo retorno, o momento de rever algumas pessoas da escola foi muito bom, melhor ainda foi perceber que aquele “brilho no olho”, apesar de todas as dificuldades continuava nos estudantes, famílias e professores. Novamente com a comunidade dentro da EFA, com toda sua força, tanto que foi visitada uma propriedade de um estudante da Puris e lá, mais uma vez, se constatou o quanto o saber popular do povo da roça é grandioso, com práticas de conservação ambiental, uso racional dos bens naturais e de respeito aos ecossistemas. Tudo acompanhado pelas pessoas da comunidade.

No segundo e último dia fomos até a EFA Paulo Freire, em Acaiaca – MG, recebidos com uma forte mística, o grupo encontrou uma escola com as famílias à espera, juntamente com monitores e estudantes como de sempre. A EFA já com algumas reformas e uma estrutura melhor que 2009. Um fator foi de bastante preocupação nessas visitas de retorno, pois na Puris, encontramos três monitores que estavam na nossa primeira visita, em 2009, já na EFA Paulo Freire não encontramos ninguém daquele período, exceção para uma das cozinheiras.

As antigas questões do movimento CEFFAs pelo Brasil afora, como os baixos salários, a alta carga de trabalho e instabilidade financeira fazem muitos profissionais não resistirem e ter que abandonar o trabalho nas EFAs e procurar outras formas de ganhar a vida. Infelizmente esses problemas persistem e são

entraves consideráveis que precisam ser resolvidos a curto e médio prazo, pois a realidade atual não é nada favorável a essa situação, podendo comprometer o futuro do movimento das EFAs no Brasil. Assim como persiste também a alegria e a excelente acolhida a quem a visita, que sempre impressiona quem por lá chega, espírito que contagiava muito os estrangeiros da comitiva, bem como a desenvoltura dos estudantes ao falar da escola e da Pedagogia da Alternância.

Ao fim da tarde ao sair de Acaiaca, a delegação foi levada até as cidades históricas Mariana e Ouro Preto para um breve registro de suas ladeiras e casarões centenários, calcados tenazmente nas montanhas mineiras da Zona da Mata. O grupo chega à noite em Belo Horizonte, cansado, mas maravilhado pelo que pode constatar. É claro que depois de dois anos, principalmente no nosso caso, que já tinha uma relação muito afetiva pelos lugares que revisitamos, pois afinal, aqueles lugares e aquelas instituições eram as verdadeiras responsáveis por estarmos de volta em Minas Gerais. Foi uma revisita inquietante pelas condições que os colegas tocam as EFAs, fazendo dessa atividade uma militância ímpar, que deveria ser infinitamente mais valorizada, tanto em condições de trabalho, como em ganhos salariais, sendo essa uma luta que precisa ser intensificada Brasil afora.

Também foi muito gratificante perceber *in loco* que em outras partes do Brasil existem pessoas cada vez mais comprometidas com o saber popular e com o respeito às pessoas independente de sua condição social. É isso que o CTA, a EFA Puris e a EFA Paulo Freire nos transmitiram lá em fevereiro de 2009 e que retransmitiram de novo em abril de 2011. Além da certeza de que quando as pessoas estão organizadas e acreditam na luta coletiva, elas ficam mais fortes do que podem imaginar.



Figura 41 - Monitor da EFASC em visita a entidades que trabalham com agricultura familiar e EFAs da Zona da mata Mineira, 2011.

1. Reunidos no CTA, com pelo professor Willer Barbosa (sentado), do Dep. de Educação da UFV. 2. Recepcionados pela comunidade da EFA PURIS, especialmente pelo seu Bibinho e o seu Nenê (ao centro), dois sábios populares. 3. Com estudantes, monitores e pais na EFA Paulo Freire.

Fonte: Arquivo Pessoal.

Com o relato dessas atividades de intercâmbio e troca de experiências em nível de Argentina e Brasil, ratificou-se que a formação em Alternância é, de fato, muito mais que alternar espaço e tempo. Sem sombra de dúvida, a interação, o diálogo e a construção coletiva de todos os saberes possíveis, sem hierarquia, podem garantir o processo de ensino-aprendizado entre estudante / família / comunidade / escola.

Todos aprendem e todos ensinam, partindo sempre da concretude e da demanda do meio em que o jovem está inserido. “Nessa relação dialética entre o homem e campo, o conhecimento é consequência de uma leitura de realidade na comunidade (...) com isso, evidencia-se que o ser humano aprende na relação entre os saberes com o outro interativamente, contudo, ao seu tempo e de forma singular e autônoma”.¹²⁵

A formação contínua dos entes envolvidos na Alternância é fundamental, frente às necessidades de exercitar a reflexão acerca de uma educação que contraria os moldes convencionais, buscando sempre estar conectada com a realidade das comunidades. Daí a necessidade de reafirmar os CEFFAs enquanto movimento, bem como buscar a interação com mais entidades que trabalham na mesma lógica da promoção da Educação do Campo.

3.4 A Formação Integral

Até aqui discorremos sobre os meios da formação por Alternância, meios que pressupõem finalidades a serem vistas a partir de agora. Uma dessas finalidades e dos principais motivos da existência da Pedagogia da Alternância é a busca incessante por uma Formação Integral dos estudantes, o que aparentemente parece ser mais um discurso pronto de escola.

Quando se fala em formação integral no CEFFA, se diz de um processo em que o jovem é o principal ator, mas está longe de ser o único. A necessidade de interação deste jovem com a família/comunidade é fundamental para que a

¹²⁵ DIAS, Regina Arruda. Pedagogia da Alternância: Participação da Sociedade Civil na construção de uma Educação Sustentável e Cidadã. IN: QUEIROZ, João Batista Pereira de. SILVA, Virgínia Costa e. PACHECO, Zuleika. (orgs). Pedagogia da Alternância – Construindo a Educação do Campo. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006. p.126-127.

Alternância aconteça, caso contrário ela fica apenas num processo onde ele alterna espaço e tempo, descontextualizado da sua realidade. Por isso os instrumentos pedagógicos da Alternância são fundamentais para fazer essa ligação entre o meio escolar e familiar e vice-versa, na busca dessa integralidade da formação dos jovens.

A Formação Integral das pessoas (...) em todos os âmbitos – técnico, profissional, intelectual, social, humano, ético, espiritual... O Desenvolvimento Local (...). Os CEFFAS fazem com que, os jovens e adultos em formação, convertam-se em atores de seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento do território onde esses estão inseridos. A Alternância (...) uma metodologia pedagógica pertinente (...) que responde a necessidade de adequação às realidades distintas de cada lugar, dos adolescentes, jovens e adultos. A Associação Local, constituída principalmente pelas famílias, junto a outras pessoas que aderem a seus princípios.¹²⁶

Nesse processo educativo o jovem acaba, invariavelmente, inserindo sua família em constante aprendizado. Como a rede CEFFAs tem suas escolas ou centros de formação em um sistema de internato, e a EFASC não é diferente, o jovem já sabe de antemão que vai “ficar longe de casa” uma semana (no caso da EFASC, cinco dias a cada semana de Alternância, também é comum a Alternância quinzenal em outras EFAs). Isso mexe com questões muito particulares dos jovens, muitos sequer haviam saído de casa até então e agora vão morar fora, pelo menos por alguns dias. Situação também marcante para a família, porque até então sempre tiveram o filho em casa.

Podemos considerar esse momento um rito de passagem na vida do jovem, certo de querer estar longe dos pais, mas inseguro por estar longe deles. Nessa fase de contradições pelas quais todos os estudantes passam na adolescência. Por outro lado a família, que começa a ver o filho “escapando” dos seus domínios, com todas as dúvidas e anseios comuns a qualquer pai e mãe, muitas vezes já projetando o futuro dos jovens e também inquietos por tantas incertezas em relação ao filho.

A adolescência corresponde a uma idade maravilhosa, porém difícil (...) é então esse período de passagem que suscita muitos transtornos, mudanças que os pais e os adultos precisam compreender para acompanhá-los. E não é sempre simples e fácil (...) o sistema hormonal entra em ação, que provoca o crescimento e o início das funções sexuais com todas as agitações que delas resultam (...) ganhamos peso, altura, forma e beleza (...) é a idade da discussão, da contradição (...) quer se liberar das tutelas, tomar distância, ser ele mesmo, viver as suas custas (...) provoca conflitos porque o meio ambiente (paternal entre outros) resiste (...) para os pais,

¹²⁶ MARIRROGRIGA, Roberto García. CALVÓ, Pedro Puig. Formação em Alternância e Desenvolvimento Local – O Movimento CEFFA no Mundo. Belo Horizonte: O Lutador, 2010, p. 65.

esse período não é simples, porque não é fácil ver os seus filhos crescerem, vê-los escapar (...) eles têm medo de perder a sua autoridade (...) entretanto, nem tudo acontece da melhor forma para todos (...) não faltam fatores que transformem esta passagem da infância para a fase adulta em um período de derrota (submissão, alienação) ou excessos (revolta, violência).¹²⁷

Esse momento de saída de casa para vir à EFA é carregado de simbologias, pois quando a EFASC recebeu a primeira turma, em 1º/03/2009, num domingo, portanto, os jovens que vieram para a inauguração oficial, já permaneceram na escola, jantando e dormindo de domingo para segunda. Antes das despedidas, as mães estendendo os lençóis, arrumando os cobertores na cama e colocando as roupas dobradas nos armários, faziam dezenas de recomendações aos jovens, eles envergonhados com o zelo familiar, ainda mais quando algum professor passava para conversar e verificar a situação no quarto.

A princípio, uma ideia de abandono toma conta na despedida de cada família, tanto por parte dos pais como dos filhos. Sem dúvida a primeira semana é marcada por muitos telefonemas durante o dia e gente chorando baixinho de saudades, em casa e na escola. Muitas famílias, nas primeiras semanas, visitavam os jovens no terceiro ou quarto dia. Era isso, uma escola nova, que teria de construir com jovens e famílias, formas de lidar com as situações que fossem aparecendo. Os professores/monitores tinham pouca experiência em internato, exceto alguns que já haviam estudado em escola interna, portanto, gestar essa nova situação era algo novo para esses educadores.

Além de todo esse contexto complexo acerca do internato, a EFASC é inaugurada bem no período que uma das escolas internas mais tradicionais de Santa Cruz do Sul era fechada, a EEEF Murilo Braga de Carvalho, que trabalhava técnicas agrícolas aplicadas aos adolescentes do ensino fundamental, por onde passou muita gente.

Estava-se começando uma escola em regime de internato com ensino médio, com meninos e meninas, num momento em que uma escola interna tradicional do município era fechada, fazendo com que muitos pais fossem questionados por parentes e vizinhos por colocar os filhos nessa escola interna e, ainda pior, mista. Questões ligadas a drogas, sexualidade, namoro, bebida alcoólica, fugas da escola,

¹²⁷ GIMONET, Jean Claude. Adolescência e Alternância. IN: II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável. Brasília: UNEFAB. 2002.p.118-0.

insegurança em geral, trotes violentos, tudo passava pela cabeça dos pais, e também dos monitores naquele momento. Mas o grupo de profissionais que estavam assumindo essa empreitada sabia que teria de construir contratos com esses jovens, pois era preciso evitar ao máximo os erros, principalmente naquele momento, pois a EFASC era uma instituição muito frágil e trazia todo um conceito novo em termos de educação para a região, em função da Alternância.

Diante desse delicado e complexo contexto, entra em cena um componente fundamental para a vida da escola: os professores/monitores, que teriam de dar conta de construir pilares da forma mais participativa possível, mesmo sem experiência nenhuma de docência numa EFA e com poucos contatos com essa forma de fazer uma escola, com jovens de tantas realidades diferentes.

Era preciso um grupo de professores muito empenhado para dar conta de todas as demandas que estavam por vir. Com pouco tempo de trabalho, começou-se a entender o que os mais experientes diziam enquanto estávamos em formação no Espírito Santo, Minas Gerais e Bahia, em fevereiro de 2009. Sobretudo, que o professor/monitor de uma EFA precisava ser um profissional diferenciado e necessitaria estar muito comprometido, não com o trabalho na EFA, mas com a causa do movimento dos CEEFA, o que era muito difícil de compreender naquele momento só de ouvir relatos.

O monitor se encontra numa interseção de uma variedade de funções. Ele não pode ser um professor centrado na sua disciplina. Ele passa a ser, pela própria estrutura e o projeto educativo, um agente de relação e de comunicação entre diferentes instâncias do sistema. Ele tem uma função mediadora nas relações da pessoa alternante com ela mesma, com o saber, com o outro, com o grupo, com os adultos de seu ambiente.¹²⁸

É muito possível que por essa variada gama de funções que o cotidiano em uma EFA exige de um profissional, possa se explicar o fato de em três anos de escola (2009-10 e 11), terem passado 28 profissionais pela EFASC, sendo que 16 fecharam o ano de 2011 e desses, apenas cinco estão desde a inauguração do educandário: Antônio Carlos Gomes, Adair Pozzebon, Cristina Vergutz, Gerson Wagner e João Paulo Reis Costa.

É importante frisar que, nesses três anos iniciais, nunca se manteve para o ano seguinte a estrutura e gestão da escola, sempre havendo algum tipo de mudança estrutural. Esse fluxo de profissionais e formas de gestão se deu por vários

¹²⁸ GIMONET, 1999, p.127.

motivos, porém é inequívoco afirmar que tudo aconteceu pela complexidade da atuação profissional e pela não concordância com a proposta metodológica da escola. Já nas questões da gestão, os motivos foram sempre na tentativa de abrir a arena de decisões da escola, tencionando sempre por uma maior participação, principalmente pelos profissionais que estavam envolvidos desde o início do processo.

O desafio é encontrar profissionais que se disponibilizem a estudar a Alternância e vivenciar a EFASC da forma mais intensa possível, trabalhando com jovens de ensino médio, numa fase da vida bastante agitada e de importantes transições. Compreender o valor do conhecimento que vem de casa e da comunidade e os saberes da roça, entendendo que a relação educador/estudante não pode ser de forma vertical, precisa ser construída e baseada no diálogo.

O profissional precisa compreender que “a escola deve respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes mais populares, os saberes são socialmente construídos na prática comunitária (...), discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino de alguns conteúdos (...) porque não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina (...)”.¹²⁹

Definitivamente essas prerrogativas não são nada simples, haja vista a formação do professor atualmente, inclusive aquela dos bancos escolares desde que pela primeira vez fomos à escola. Mesmo depois na formação específica de professores, seja nos cursos de magistério ou nas universidades, cursos na sua grande maioria descontextualizados do meio, demarcados pela clara concepção de quem sabe e quem não sabe nas salas de aula, de quem ensina e quem está ali pra aprender.

Ainda bem que há alguns professores que superaram essa lógica. Reside aí, nesse processo histórico de desvalorização, em todos os sentidos possíveis, da educação, sobretudo a de nível básico, a dificuldade de encontrar profissionais que se disponham a trabalhar/vivenciar um CEFFA, passando por um intenso e continuado processo de formação, pois nesse espaço o professor/monitor precisa atender uma demanda que vai muito além dos conteúdos. Esse desafio sempre foi, e continua sendo, muito preocupante, visto que “em quase todo o mundo a profissão

¹²⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p.30.

docente sofre uma importante queda de prestígio e reconhecimento social (...) em parte, consequência da expansão do ensino superior e da valorização da docência e pesquisa universitárias, assim como a massificação do ensino fundamental e médio”.¹³⁰

O que sempre se procurou construir na EFASC foi a possibilidade diferenciada de educação do campo, em que “o chamado “professor” não fosse um mero repassador de conteúdos, mas sim, um verdadeiro interlocutor, que deve monitorar a aprendizagem, mostrar caminhos viáveis e possíveis que darão uma visão profissional de qualidade, onde o jovem vislumbre um futuro melhor para si e sua família”.¹³¹

Podemos afirmar que é preciso uma equipe de profissionais comprometidos com uma educação que compreenda o campo como uma gama de possibilidades e mais que isso, um espaço valioso e estratégico para a manutenção da vida humana. É uma obrigação dos CEFFAs dispor aos seus educandos um profissional envolvido no processo educativo. “Um educador humanista, na sua ação, identifica-se desde logo, com a dos estudantes, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Sua ação deve estar infundida na profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. Isso exige que ele seja um companheiro dos educandos, em suas relações com eles”.¹³²

Nisso reside uma necessidade constante dos CEFFAs, ter quadros profissionais que rompam com a lógica histórica e perversa de enxergar o campo e as pessoas que nesse espaço vivem, de forma folclórica, sob o prisma do atraso ou até mesmo com o clássico olhar da “pena”.

É importante que esses professores aos poucos se tornem verdadeiros militantes da Alternância, ocupem todos os espaços de discussão e que criem outros tantos para debater e apresentar alternativas para a educação dos filhos dos agricultores e moradores do campo. Assim podemos descrever o perfil desse professor, onde “o educador da Pedagogia da Alternância é revolucionário quando cumpre de forma competente sua função pedagógica, porque traz na sua concepção

¹³⁰ SCHWATZMANN, Simon. Educação e desenvolvimento: onde estamos, e pra onde vamos? IN: CASTRO, Ana Célia. LICHA, Antonio. PINTO JR, Helder Queiroz. SABOIA, João. Brasil em Desenvolvimento – economia, tecnologia e competitividade - 02. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira. p.210.

¹³¹ LORENZINI, José Luiz. A formação dos (das) monitores (as) como pré-requisito para atuação dos CEFFAs. IN: Revista da Formação por Alternância. Ano 02, nº 04 – Julho. Brasília: UNEFAB, 2007. p.32.

¹³² FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 37 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003, p. 62.

metodológica e científica a potencialidade de transformar profundamente as relações sociais no campo. Esse educador é um profissional militante”.¹³³

Um dos pilares da Alternância se refere à formação integral. Essa referência é justamente a um ambiente que proporcione aos estudantes, família e professores estar integrados e construir conjuntamente uma série de conhecimentos, valorizar os momentos da formação em sala de aula, na convivência em todos os espaços da escola, nas assembleias, nos cursos, nas visitas às famílias e das famílias na escola, nas visitas de estudo, enfim, integral.

Isso permite aos jovens a construção de um olhar particular e abrangente acerca do mundo do campo e da cidade, um conhecimento horizontal que entende que todos os espaços são importantes e devem ser valorizados. O compromisso da EFASC é oferecer aos estudantes e famílias, possibilidades concretas do jovem escolher o que for melhor para ele e para os seus. Ainda escutamos por parte de muitos colegas, inclusive ligados aos CEFFAs e outras instituições que trabalham com a temática do campo, que “temos de formar os jovens para esses ficarem no campo”, apontando, equivocadamente, que este seria o principal objetivo dos CEFFAs.

Essa afirmativa vai contra o pilar da formação integral, pois não compreende a permanência do jovem na propriedade ou no campo como um fim, consequência de todo um complexo processo de ensino-aprendizagem pelo qual passou, mas sim como obrigatoriedade decorrente do processo. Fere fatalmente a prerrogativa da liberdade de escolha e da viabilidade analisada por esse estudante e sua família ao longo da formação.

Há aqueles que vão mais além, como o exemplo de uma “autoridade” federal, que trabalha para um ministério, ao nos interpelar relativamente preocupado, num encontro de sementes crioulas, em Passo do Sobrado – 2010, ao saber que a EFASC tinha quase 100 estudantes e que esses se formariam ao longo de três anos, somado o período de estágio, técnicos agrícolas. Para esse cidadão, e muitas outras pessoas, “isso é um problema, já que depois de formados, esses jovens não ficam no meio agrícola, eles vão se empregar em empresas, vocês tinham que formá-los só com qualificação, sem formação técnica, aí sim eles ficariam, não teriam o assédio das empresas, principalmente dessas multinacionais do tabaco”.

¹³³ NOSELLA, Ibidem, p.15.

Ainda se pensa que quanto mais formação se der ao jovem, mais propenso a sair do campo ele estará. Em isso sendo verdade, devemos acabar com todas as escolas, tirar a luz elétrica e desfazer as estradas do meio rural e assim garantiremos que as pessoas que lá vivem, fiquem.

Infelizmente muitas pessoas ainda não compreenderam que uma das grandes tarefas da EFASC ou de um CEFFA no seu contexto social é de provocar uma ampla discussão sobre a temática campo/cidade, possibilitando aos poucos que se abandone a conservadora ideia de que é urgente e preciso “fixar o homem ao campo”.

O êxodo, predominantemente jovem, mostra, ao contrário, que “(...) o campo se abre cada vez mais para o contato com as cidades. Resta saber se esta abertura dará lugar a laços construtivos e interativos ou se levará à desagregação do tecido social existente hoje no meio rural”.¹³⁴, embora o Vale do Rio Pardo (vamos nos deter aos municípios que fazem parte da EFASC) já começa ter um demonstrativo em relação a essa relação de forte abandono das famílias do campo.

Entre os 29 municípios do Vale do Rio Pardo e Centro-Serra, 11 apresentaram índice de domicílios vagos acima de 10%, sendo a zona rural responsável pelo alto número de residências sem moradores. Maiores Índices: Boqueirão do Leão 14,73%, Sinimbu 11,48%, General Câmara 11,6%, Vale do Sol 10,8%, Gramado Xavier 10,79%, Herveiras 10,26%. Os menores índices: Santa Cruz do Sul 6,47% e Vera Cruz 7,79%.¹³⁵

Reside nesse ponto um dos grandes desafios de uma escola ou qualquer outra instituição comprometida com o desenvolvimento regional, com ênfase no jovem ou em qualquer temática referente ao campo. A EFASC, depois de muitas discussões e contraposições, tem hoje por compreensão que a base da educação do campo, consiste em construir coletivamente com as famílias e os jovens, condições que permitam a escolha destes em permanecer no campo. Aproveita-se assim, toda a formação para praticar com as famílias e comunidade, possibilidades concretas de ficar na propriedade e ficar bem, produzindo, com boa qualidade de vida, com perspectivas favoráveis ao seu desenvolvimento enquanto pessoa, com apoio familiar e da escola posteriormente nos projetos que esse resolver implantar. Como neste caso, do estudante Mateus Finkler.

¹³⁴ CAMARANO e ABRAMOVAY. Idem.

¹³⁵ TESCHE, OTTO. Abandono na área rural. Ano 68, nº26. Santa Cruz do Sul. Edição de 25 e 26 de fevereiro de 2012, p.22.

O agricultor Roque Finkler tem a Agroecologia como profissão e paixão desde a adolescência. (...) Porém, lamenta não ter tido a mesma oportunidade que hoje desfruta o filho Mateus: com 16 anos, o jovem cursa o 2º ano da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul (Efasc), que adota a pedagogia da alternância. Motivado pelos pais, o aluno deixou a escola estadual onde estudava no ensino médio e tinha a mãe Laura como professora para frequentar a escola de Linha Santa Cruz. “No início eu tinha dúvidas, pois não queria permanecer no campo. Hoje penso diferente”, revela Mateus.¹³⁶

Para que esses jovens se integrem a outras instituições da sua volta, seja nos sindicatos, nas associações, nas cooperativas, outros deverão trabalhar na assistência técnica do município (tão carente nos dias de hoje, aliás, demanda unânime entre as famílias que estão na EFASC hoje), ou ainda nos cursos universitários das áreas que pretenderem. Esses jovens precisam de uma formação que os emancipe, que possibilite opções e que elas sejam feitas sem a obrigação de satisfazer às perspectivas de outros, que não as suas e da sua família primeiramente. Assim ele vai permanecer produzindo e engajado nas lutas da sua comunidade e/ou municípios, retornando o investimento familiar e do poder público na sua formação.

¹³⁶ FERREIRA, Roseane Bianca. Da sala de aula para o campo. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 19 de novembro de 2010. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/247885-da_sala_de_aula_para_o_campo/edicao:2011-12-17.html> Acesso em: 19 set. 2011.



Figura 42 - O Cotidiano da EFASC.

1. Visita na propriedade da família de Alexssander Schoeninger/São Martinho – SCS. 2. Visita à propriedade onde trabalhava o egresso Michael Duarte – Rio Pardo. 3. Estudantes indo de ônibus para aula na UNISC pela manhã. 4- Estudantes almoçando com Sérgio Zamberlan (no primeiro plano). 5. A presença do conselho escolar com todos os segmentos da EFASC. 6. Aniversário de 02 anos da EFASC. 7. Estudantes em aula prática na horta. 8. Em aula prática no laboratório de química na UNISC. 9. Emerson Rech, estudante apresentando resultados da sua propriedade ao PPGDR/UNISC. 10. Entrega dos “quintais orgânicos” da EMBRAPA em assembleia geral da EFASC. 11. Estudantes em palestra com o professor e jornalista Juremir Machado da Silva na UNISC. 12. A relação de ensino-aprendizagem entre os atores da Alternância.

Fonte: Arquivo EFASC.

3.5 O Desenvolvimento do Meio.

Assim como a formação integral, os CEFFAs têm como finalidade na sua formação o Desenvolvimento do Meio, pois esse meio pode ser inicialmente a sua família, muitas vezes um dos entrepostos mais complicados a ser superado pelos jovens. A EFA parte desse princípio inicial, o desenvolvimento do meio. Que só pode ser mudado, questionado e/ou ressignificado se o jovem se enxergar como parte “viva”, com capacidade de atuar nesse espaço, interagindo com os demais

componentes dessa célula social, valorizando os saberes locais e envolvendo as pessoas no seu processo de aprendizagem.

Quando se fala ou analisa o desenvolvimento, é importante partir da compreensão que esse conceito carrega consigo uma série de possibilidades de análise, tendo diversos fatores como vetor para pensá-lo: a economia, a geografia, a antropologia ou a sociologia.

Esse conceito perpassa às exaustivas análises do PIB das economias mundiais, renda per capita dos países, orçamentos públicos e/ou privados, IDH das nações e tantos outros medidores que visam classificar países, povos, municípios, empresas e pessoas como sendo desenvolvidos ou não. Caracterização comum entre os mais diversos discursos que buscam o desenvolvimento de seu recorte espacial, tanto a democracia mais radical quanto a ditadura mais tirana. O desenvolvimento é uma obsessão, desde que os homens se entendem por tais.

No século XX é que o desenvolvimento de matriz econômico - financeiro chega ao seu auge, com a consolidação do capitalismo enquanto modo de produção hegemônico das grandes potências mundiais, o que permitiu pensar o desenvolvimento sob a égide do capital. Nesse caso, se há dinheiro é desenvolvido, se há investimentos vultosos envolvendo grandes empresas ligadas ao capital internacional, também. O volume de capital circulando num determinado espaço garantiria a classificação do país como desenvolvido. Do contrário, a pobreza, o subdesenvolvimento.

Esse fatalismo ainda persiste com grande força no imaginário coletivo, bem como na própria academia, representado por planos mirabolantes de governos para atrair grandes empresas multinacionais para seu espaço, enquanto pequenas e médias empresas fecham por falta de infraestrutura básica, desempregando grandes massas de trabalhadores.

Ao longo de todo o século XX a sociedade mundial acreditava piamente na irreversibilidade do modelo propagado pelos países que lideravam o processo de acumulação hegemônico (...) havia uma receita, bastava segui-la, de forma submissa e obediente, em pouco tempo o tão sonhado desenvolvimento bateria a porta! Vivia-se o período marcado pelo regime de acumulação fordista/fossilista, o qual anunciava que o desenvolvimento viria na esteira da industrialização e da urbanização (...) a fórmula mágica não funcionou e o desenvolvimento não veio. Ao contrário, as diferenças sociais, tanto intra quanto internacionais, só fizeram aumentar, condenando

populações inteiras à desnutrição e à morte em decorrência da fome e a miséria.¹³⁷

Não se pode negar que nesse contexto, sobretudo no final do mesmo século XX, questões ambientais conquistam espaço, as denúncias da pobreza no mundo, o advento da internet e toda sua gama de possibilidades, que por muitas vezes coloca em cheque esse modelo de desenvolvimento puramente econômico-numérico.

As necessidades atuais para compreensão do desenvolvimento construído a várias mãos, que respeite valores basilares como a democracia no sentido mais pleno e, principalmente, uma melhor e digna condição de vida das pessoas é fundamental para a construção de uma sociedade rumo à justiça social. Deve compreender “um desenvolvimento socialmente incluyente, justiça social, resgatar e fortalecer numa perspectiva de direitos à economia informal, o trabalho precário e o trabalho oculto, sustentabilidade ambiental e a integração política e cidadã no mundo deve prevalecer sobre a integração econômica”.¹³⁸

Essa noção de desenvolvimento precisa dar conta da participação das pessoas nos rumos que a sociedade vai tomar daqui por diante. O Desenvolvimento do Meio, dentro dos pilares dos CEFFAs, juntamente com Formação Integral, são os fins desse processo, que tem por meta alcançar esses fins a própria Alternância e a Associação Local. Traz consigo na estrutura a participação direta das famílias no processo de ensino-aprendizado, envolvendo todos os atores da Pedagogia da Alternância: família – comunidade – escola, oportunizando possibilidades de estudos em todos os espaços e fazendo-o brotar das necessidades desses entes, na certeza de que “estudar é uma forma de reinventar, de recriar, de reescrever – tarefa de sujeito e não de objeto”.¹³⁹

A “participação é um elemento imprescindível: as pessoas podem definir seu próprio destino e se ajudar mutuamente; não têm porque identificarem-se como

¹³⁷ ETGES, Virgínia Elisabeta. Desenvolvimento regional sustentável: o território como paradigma. IN: REDES - A revista do desenvolvimento regional. Vol. 10, n.3 (set/dez, 2005). Santa Cruz do Sul: Editora da UNISC, 2005. p.49.

¹³⁸ GRZYBOWSKI, Cândido. Planejar o desenvolvimento para que “um outro mundo seja possível”. IN: CASTRO, Ana Célia. LICHA, Antonio. PINTO JR. Helder Queiroz. SABOIA, João. Brasil em desenvolvimento 2 – Instituições, políticas e sociedade. São Paulo: Civilização Brasileira. 2004. p.141-3.

¹³⁹ FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. p.10.

receptores passivos das prestações de engenhosos projetos de desenvolvimento, formulados sem a sua aprovação”.¹⁴⁰

Agrega-se, ao fim específico da Pedagogia da Alternância, Desenvolvimento do Meio, o conceito de Regional. A EFASC foi criada, para atender uma demanda basicamente da agricultura familiar, mais especificamente de jovens moradores do meio rural, de vários municípios do Vale do Rio Pardo, que buscam uma qualificação maior na área da agricultura para, através desta, ter a possibilidade de avaliar a sua permanência na propriedade com qualidade.

Assim, com os projetos profissionais desses estudantes desenvolvidos durante a formação, tem a EFASC através deles, uma possibilidade de juntamente com outras instituições, desenvolver atividades que possam repercutir no cenário regional. A experimentação dos jovens, juntamente com suas famílias e comunidades, sobre diversificação da produção, agregação de valor, adequação de manejo respeitando a natureza, organização de associações de produtores, participação em feiras rurais nos municípios de origens, desta forma, desconstruindo a lógica das necessidades individuais.

O desenvolvimento local, enquanto desenvolvimento de um território a cargo de sua própria população, supõe para as pessoas um marco de afirmação de seu sentimento de pertencer a certo território de identificação com a necessidade de atender a sua renovação e melhora (...) o local não deve ser visto somente como mera demarcação administrativa ou geográfica, com características similares que traduzem uma problemática sócio-econômica comum (...) se concebe como progresso econômico, mas também, humano (liberdade, democracia, realização da pessoa)... a promoção e o progresso das pessoas, das famílias, das comunidades, as nações.¹⁴¹

Compreende-se que para satisfazer esse pilar, tão fundamental para a existência e continuação de uma escola nesses moldes, é preciso que esta esteja em sintonia com o meio, que venha ao encontro daquilo que os agricultores familiares e demais moradores do meio rural demandam.

A associação local, sendo pautada e pautando discussões pertinentes à região, seja da temática agrícola ou não, se envolvendo com outras instituições associativas, cooperativas, o poder público, enfim todos que devem estar envolvidos nesse debate, participando de uma rede aproximada, precisa saber das reais

¹⁴⁰ GARCIA-MARIRRODRIGA, Roberto. CALVÓ, Pedro Puig. Formação em Alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo os CEFFA no mundo. Belo Horizonte: O lutador, 2010. p.139.

¹⁴¹ GARCIA-MARIRRODRIGA, 2010, p.141 -5.

necessidades dos agricultores. É assim que a EFASC pode contribuir efetivamente para que haja o desenvolvimento da região. Esta que seguidamente entra em crise econômica e social, devido às instabilidades geradas pela cultura do tabaco (oscilação do dólar, secas, enchentes, granizo...), bem como pelo grau de dependência que tem dessa cultura.

Os laços de confiança entre as vítimas da crise se fortalecem pela ajuda mútua que se desenvolve entre ela. Ocorre algo como uma acumulação de causas e efeitos: a proximidade permite o desenvolvimento e laços de confiança, que possibilitam e induzem ações de ajuda mútua e estas por sua vez reforçam os laços de confiança. A partir de certo ponto neste processo, as pessoas passam agir coletivamente: mobilizam-se para fazer protestos em massas, para se organizar politicamente e não poucas vezes para criar novas instituições que lhes sirvam para enfrentar carências e mais tarde para reconstruir sua vida econômica sob novas bases.¹⁴²

Compreendendo o desenvolvimento do meio/regional como uma consequência de todo um trabalho, de uma rede de parcerias tecidas ao longo de um período, precisamos antes de qualquer coisa, pensar uma forma de desenvolvimento entendendo que: “(...) para promover o desenvolvimento regional no contexto da realidade atual é preciso estar atento à dimensão horizontal do processo, conhecer, em profundidade, a região em questão; identificar suas potencialidades e construir instrumentos de coesão social em torno de propósitos em comum à população envolvida. Pois “é preciso criar uma forma de representação da maioria, identificada a partir da participação de todos, para permitir que uma nova gestão do território seja gestada”.¹⁴³ Correspondendo aos demais pilares da Alternância, essa coesão social da EFASC vai proporcionando, através de uma Associação Local que funcione de fato, democrática e que busque a participação efetiva das famílias, assim como a formação integral dos jovens que não perdem o vínculo com ela, solidificar uma série de práticas na propriedade que começam a dar resultados em seu meio.

Não há nenhuma receita que garantisse o êxito em matéria de desenvolvimento. Porém há pelo menos duas afirmações certas: Se o desenvolvimento se encontra em nosso futuro, não será com as idéias do passado que o alcançaremos; se o desenvolvimento é um produto da

¹⁴² SINGER, Paul. Desenvolvendo confiança e solidariedade. IN: CASTRO, Ana Célia. LICHA, Antonio. PINTO JR, Helder Queiroz. SABOIA, João. Brasil em Desenvolvimento – economia, tecnologia e competitividade - 02. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira. p.359

¹⁴³ ETGES, Virgínia Elisabeta. O Programa de Pós- Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Revista REDES, Santa Cruz do Sul, EDUNISC, v.8, nº1, jan/abr. 2003. p.68.

própria comunidade, não serão outros senão seus próprios membros quem o construirão. (tradução própria).¹⁴⁴

De forma compartilhada e solidária, uma instituição de abrangência regional como a EFASC, precisa se basear no entendimento mais amplo possível do que se entende por desenvolvimento do meio/Regional.

Um dos eixos dessa compreensão é que o desenvolvimento do meio “é concebido tanto como processo econômico, como também humano, de liberdade, democracia e realização da pessoa¹⁴⁵. Portanto, só se pode compreender essa possibilidade de desenvolvimento partindo do entendimento que todo “processo de desenvolvimento acontece quando grupos articulam-se, partindo de interesses comuns, e através de organizações autônomas adquirem um maior controle sobre seu trabalho, sua produção, seus produtos e os serviços a que têm direito”.¹⁴⁶

Por isso os laços de solidariedade, que podem emanar de uma organização social como uma EFA, baseada na troca de experiências, de técnicas e tecnologias entre os jovens e suas famílias, tende a ser “terra fértil” para a possibilidade de desenvolvimento de qualquer região. Deve estar articulada com outras entidades que comungam da mesma compreensão de desenvolvimento sustentável e solidário, por isso a necessidade do vínculo com o seu espaço de atuação.

A EFASC, através de todas as possibilidades de formação que a Pedagogia da Alternância pode proporcionar aos jovens e por onde eles circulam, tentará ser o elo que unifica a Família – Comunidade, como um laboratório de diversas práticas agrícolas, sociais, políticas e culturais. Os atores envolvidos nesse processo educativo estão inseridos não somente no meio de atuação da EFASC, mas também em diferentes frentes, juntamente com as demais entidades parceiras desse projeto, formando assim um tecido social representativo regionalmente: escola, famílias, comunidades (religiosas, associações, grupos de produtores, cooperativas, clubes), poder público (prefeituras e estado), setor privado (empresas) e até mesmo junto à universidade. Pluralidade comprometida com a região mesmo que tenham concepções diferentes acerca do que é desenvolvimento.

¹⁴⁴ BOISIER, Sergio. *Teorias e metáforas sobre el desarrollo territorial*. CEPAL: Santiago de Chile, 1999. p. 89.

¹⁴⁵ CALVO, Pedro Puig. Formação Pessoal e Desenvolvimento Local. IN: Pedagogia da Alternância – Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável. II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – 12 a 14 de novembro de 2002. Brasília: UNEFAB, 2002. p.140.

¹⁴⁶ GUEDES, Pinto. In: NETO, Pedro Antônio Lima. *A Participação*. São Paulo: Ed. do Brasil. 1989. Apud: DE BURGHGRAVE. Thierry. *Vagabundos, não senhor Cidadãos brasileiros e planetários: uma experiência educativa pioneira do Campo*. Orizona/GO: UNEFAB, 2011.p.95.

Esse tecido não é nada homogêneo, há muitas divergências entre essas instituições, cada uma com seus anseios, mas com alguns objetivos estruturais em comum, nem que seja pelo menos numa discursividade, o que já é um avanço, como por exemplo, expressados em bandeiras comuns, como: a diminuição do êxodo rural, a diversificação da produção agrícola e geração de renda para as famílias de agricultores, bem como a possibilidade de manutenção do jovem agricultor no campo, com qualidade de vida e a impossibilidade do meio urbano em absorver mais população.

A atuação regional que a EFASC vem buscando, a partir da atuação dos jovens e famílias, nas suas propriedades e comunidades, vai colocando-a mais próxima das esferas de discussão na região de Santa Cruz do Sul. Daí a importância dos eventos que vem promovendo na região, como já apresentamos anteriormente, os seminários em nível nacional sobre a Alternância, entre eles 2008 e 2010, congregando várias instituições para debater essa temática e tudo que a cerca.

Destaque também à organização em novembro de 2009 do Seminário da Consciência Negra, aberto à comunidade, onde durante uma semana no turno da noite, os jovens tiveram uma formação com intensos debates sobre a negritude, a diversidade cultural e o respeito às diferenças. Evento como o ocorrido em 04/11/2011, onde a EFASC promoveu o EFASC EM DEBATE - Desenvolvimento Local e participação Popular: outro campo é possível? Contando com a participação de nove entidades com ligação direta com as famílias da Escola, entre associações, cooperativas, sindicatos, movimentos sociais, foram elas: FETAG, AFUBRA, SICREDI, COOPEG, COOPERSANTA, COOPERLAF, ECOVALE, MPA e CPT, faltando apenas o MST, a FETRAF e a FARSUL, das entidades convidadas. Mostrando a capacidade de mobilizar diferentes instituições e lideranças para debater a temática referente ao campo, bem como a credibilidade institucional para abrigar esse debate.

Ao longo desses três anos a escola também participou e sediou por duas vezes a Semana dos Orgânicos, evento de grande relevância para a formação dos jovens, bem como pelos contatos com outras entidades que tem na produção orgânica e na Agroecologia, pilares de suas atuações. Também teve participação no encontro das Sementes Crioulas – organizado pela CPT, em Passo do Sobrado, em 2011.

Sempre presente com os estudantes e, muitas vezes, com estande próprio em eventos importantes para a agricultura familiar como a EXPOAGRO/AFUBRA e EXPOINTER, assim como a Feira Camponesa do MPA de Santa Cruz do Sul, sem falar as constantes presenças com bancas/estandes nas feiras e festas dos municípios. Sempre organizadas pelos estudantes e famílias, além de inúmeras outras atividades onde os estudantes puderam estabelecer contato com várias instituições que trabalham com a temática rural/campo.

A relação entre e com diferentes instituições, inclusive matrizes ideológicas distintas, aparentemente parece ambígua por parte da EFASC, mas na verdade é forma de entrosamento com as demais entidades e movimentos regionais, até porque, diferentemente de outras instituições, a EFASC é uma escola. Ela abriga em seu seio, famílias das mais diversas proveniências, matrizes ideológicas e concepções de mundo, o que nesse caso é muito benéfico.

Estabelecer essas relações é, antes de tudo, divulgar a EFASC e a Pedagogia da Alternância no estado do Rio Grande do Sul, mantendo sempre a sua autonomia enquanto entidade gerida pela AGEFA e o respeito integral pelos pilares que regem os CEFFAs.



Figura 43 - As atividades promovidas pela EFASC no seu calendário escolar.

1. Seminário da Consciência Negra. 2. Visita à EXPOAGRO/AFUBRA. 3. EFASC em debate. 4. Semana dos Orgânicos. 5. EXPOINTER/lançamento da Frente Parlamentar da Educação do Campo.

Fonte: Arquivo EFASC.

Cabe assinalar que a EFASC no Vale do Rio Pardo está inserida num contexto econômico produtivo, onde observa pelos menos dois recortes de representação e organização da produção, bem como das relações humanas nesse espaço, pois “de um lado existem extensões contínuas, formadas por pontos que se agregam sem descontinuidade, como na definição tradicional de região, são as Horizontalidades. De outro lado, há pontos no espaço que, separados uns dos outros, asseguram o funcionamento global da sociedade e da economia, são as Verticalidades”.¹⁴⁷

No mesmo espaço horizontal que se desenvolvem uma série de cooperativas, associações de produtores, feiras agrícolas comunitárias e agroindústrias que priorizam os produtos locais, existe também a verticalidade imposta por um conglomerado poderoso de multinacionais do setor tabagista, cuja cultura agrícola se configura no principal produto da economia do Vale do Rio Pardo, maior produtor de tabaco do Brasil.¹⁴⁸

A EFASC se encontra exatamente nesse contexto, pois a grande maioria dos jovens são filhos de fumicultores integrados a essas empresas e têm sua principal renda advinda do plantio dessa cultura, embora muitas dessas famílias já fizessem parte também de tentativas de diversificação produtiva.

Tendo em vista isso, a EFASC se posiciona e trabalha cotidianamente com os estudantes e famílias favoravelmente à diversificação da produção nas propriedades e tem todas as áreas do conhecimento apontando para essa possibilidade. Com ênfase na produção orgânica e a formação associativa, admite a coexistência do tabaco nas propriedades, devido ao grau de inserção na economia e cultura local. O que a princípio parece uma contradição, é também uma estratégia de sobrevivência da escola, tanto politicamente, como entre seus entes formadores. Embora enquanto EFA condene qualquer tipo de monocultura e a agressão nociva ao meio ambiente por parte dos venenos utilizados pela agricultura convencional, mas não se coloca contra nenhuma cultura agrícola por princípio.

¹⁴⁷ SANTOS, Milton. Modo de produção técnico-científico e diferenciação espacial. Território, LAJET/UFRJ, n.6, jan-jun, 1999, p. 12-13. A entidade congrega e atende demandas de suas 15 empresas associadas.

¹⁴⁸ Conforme o SINDITABACO, o Brasil é o segundo maior produtor mundial de tabaco e líder em exportações desde 1993. Em 2010, o tabaco representou 1,4% do total das exportações brasileiras, com U\$2,73 BI embarcados. Das 668 mil ton. produzidas na safra 2009/2010, 85% foi destinada ao mercado interno. Disponível em < <http://www.sinditabaco.com.br> – Acesso em 18.01.2012.

O funcionamento da EFASC em âmbito regional se dá em meio a uma contradição de forças que a apoiam e pelas parcerias que estabelece. Ao mesmo tempo em que tem programas experimentais de plantio de milho e feijão crioulo com o MPA de Santa Cruz do Sul, com a Embrapa Clima Temperado e com o programa dos “quintais orgânicos”, também tem parceria de pagamento de bolsas de estudos de estudantes com o SINDITABACO. Tem ainda convênio de bolsas de estudos com a AFUBRA e o SICREDI, entidade fundamental na fundação da AGEFA e EFASC.

Assim como é uma escola laica que abriga diversas religiões professadas pelas famílias e estudantes, tem parceria com a Mitra Diocesana de Santa Cruz do Sul, tendo seu funcionamento em um Seminário Católico, o São João Batista. Há também convênios com nove municípios do Vale do Rio Pardo, através de leis municipais que preveem repasse de recursos financeiros, processo esse que teve a fundamental participação das famílias, organizadas e articuladas com os poderes legislativos e executivos municipais, garantindo a criação dessas leis. Assim como o fundamental apoio da UNISC, onde os estudantes têm aulas pela manhã, todos os dias da semana (exceção de segunda-feira), além de parcerias pontuais em projetos com outras universidades, como a UERGS e a UFRGS.

É muito importante salientar que sem essas parcerias, ficaria muito difícil ou impossível mesmo manter a EFASC atualmente, não há qualquer repasse financeiro por parte do Estado do Rio Grande do Sul. Neste caso, o que há de parceria é a cedência de dois professores estaduais pela 6ª CRE. É nesse meio institucional que a EFASC está sendo tecida, portanto, numa multiplicidade de interesses e numa pluralidade de compreensões da agricultura familiar, onde é preciso estabelecer uma relação honesta e de muito diálogo para conseguir sobreviver enquanto instituição, estando aberta para o diálogo com quem quer que seja.

Fica clara a necessidade de fortalecimento da Associação Local, nesse momento AGEFA e num futuro bem próximo, da Associação da própria EFASC, bem como o envolvimento maciço das famílias e principalmente dos jovens egressos, devido ao grau de envolvimento que possuem com o tecido social que expomos acima. Essa diversidade de forças que hoje investem ou tem algum tipo de relação institucional com a escola.

Por haver essa gama de parceiros, a EFASC desde a sua fundação é analisada bem de perto por grande parte das entidades regionais, o que gera certa

instabilidade institucional ainda e não poderia ser diferente, pois há muitos interesses nesse meandro regional. O que precisa ser registrado, é que nesses três anos de existência, a EFASC jamais, em algum momento sofreu algum tipo de limitação ou imposição no campo didático – pedagógico ou em qualquer outro campo de atuação, por qualquer ente de relação. Por isso a gama diversa de atividades em que a EFASC se envolveu e protagonizou durante esses três anos iniciais, sempre observando e construindo cotidianamente os pilares dos CEFFAs, mostrando a sua importância e o seu valor para o debate regional acerca da agricultura familiar, bem como da diversificação da propriedade e seus rumos no Vale do Rio Pardo.

Nesse sentido e contexto da escola “o desenvolvimento, gerado endogenamente, requer criatividade no plano político, e esta se manifesta quando à percepção dos obstáculos a superar adiciona-se um forte ingrediente de vontade coletiva”.¹⁴⁹ Ou seja, muitas vezes ao se pensar o desenvolvimento de uma região, ou lugar específico não se leva em conta a demanda do lugar e de sua população.

É comum vermos a desconsideração sobre o que já está sendo feito por entidades, até pelo estado ou pelos próprios moradores do local individualmente, ignorando o debate com as pessoas e entidades do lugar/região. O simples fato de desenvolver projetos não significa, nem de perto, “desenvolver algo ou um lugar específico”. Esse componente de participação na gestão e na base pedagógica da EFASC faz com que ela tenha componentes de poder que, com o tempo, farão ela se configurar numa instituição que possa ter um *know how* de serviços prestados junto às famílias e comunidades onde ela se encontra atualmente.

Embora já se tenha como resultado nesses anos iniciais, famílias que estão buscando ter as suas propriedades diversificadas, comercializando alimentos entre vizinhos e comércio local, além se estarem fornecendo para programas governamentais como PNAE.¹⁵⁰ Outras famílias buscam participação em associações de produtores, feiras orgânicas e cooperativas, enfim, uma série de atividades que podem gerar belos resultados a nível regional.

¹⁴⁹ FURTADO, Celso. Reflexões sobre a crise brasileira. IN: ARBIX, Glauco, ZILBOVICIUS, Mauro e ABRAMOVAY, Ricardo. Razões e ficções do desenvolvimento. São Paulo: EDUSP/Editora UNESP. 2001. p. 13.

¹⁵⁰ Programa Nacional de Alimentação Escolar, que tem por obrigação legal de comprar no mínimo 30% dos alimentos da merenda escola, da agricultura familiar.

Em levantamento feito junto aos estudantes formandos, verificou-se que os estágios profissionais estão, na grande maioria, vinculados a projetos que os jovens já estão praticando nas propriedades, gerando algum tipo de produção e renda, em muitos casos, atividades que não existiam nas propriedades antes deles ingressarem na EFASC. Isso é um bom indicador de possíveis permanências na propriedade – mas uma permanência com qualidade e planejada pelo jovem/família e não por não ter outra opção.

Dos 41 jovens que foram para o estágio profissional em 2012, 20 manifestaram interesse em trabalhar com ATER (assistência técnica e extensão rural), sendo na secretaria de agricultura do seu município ou no escritório da EMATER, em alguns casos, uma exigência do município, que financiou parte da formação do jovem, como é o caso de Venâncio Aires. Nos demais casos por interesse dos jovens mesmo, mas todos com expectativas de manter vínculo com a produção na propriedade, conciliando com o trabalho de ATER.

Farão estágio com ênfase na horticultura 10 jovens, dois tem interesse em trabalhar com a formação e qualificação de agricultores, poderão estagiar no CEDEJOR. Já com bovinos de leite, quatro jovens têm interesse, pois essa atividade faz parte da sua propriedade. Com fruticultura, avicultura colonial e rizicultura orgânica, um estudante em cada. Verifica-se que a grande maioria dos jovens fará os estágios nos seus municípios, pois já são três anos de estudo sobre as necessidades dos mesmos e as demandas do meio, o que facilita muito a atuação e possibilita uma inserção qualificada no ambiente de estágio, gerando uma série de benefícios à agricultura dos municípios.

Outro dado relevante sobre os egressos é que, dos 41 que se formaram em 2011, 29 têm interesse em continuar ou implementar os projetos profissionais do jovem (PPJ) que defenderam no final do curso em 2011. Aliás, projetos elaborados com orientação dos professores, surgidos das demandas na propriedade familiar e, em muitos casos, da própria comunidade.

Metade deles já vinha executando os projetos na propriedade, interferindo na produção e auferindo renda para a família, ou seja, uma possibilidade bem concreta da EFASC que, em bem pouco tempo está objetivando os seus pilares. Se e metade dos jovens voltarem para suas propriedades e tocarem seus projetos profissionais, é muito possível que, de uma forma ou de outra, possam contribuir para o

desenvolvimento de suas comunidades, pois outros estudantes ou vizinhos podem se agregar as suas atividades, como já vem acontecendo.

A EFASC não aponta para a reprodução da lógica local. Os municípios do entorno, inclusive o próprio município de Santa Cruz do Sul, produzem o tabaco, principal produto da economia regional, que é processado nas empresas localizadas em Santa Cruz do Sul, logo, é aqui que se dá a maior circulação de capital gerado pelo tabaco, concentrando a riqueza dessa forma.

(...) são 25 municípios que têm como atividade econômica predominante a produção de tabaco, diga-se de passagem, uma atividade essencialmente agrícola. Entretanto, a comercialização desse produto se realiza naqueles municípios que abrigam as indústrias de beneficiamento que são Vera Cruz, Venâncio Aires, Rio Pardo e, principalmente, Santa Cruz do Sul. O que resulta disso é que o retorno fiscal também se concentra nesses municípios, fato que o território da região evidencia claramente, fazendo com que alguns de seus municípios figurem entre os mais pobres do Estado, quando se trata de renda média por família.¹⁵¹

Esse pré-resultado, dos jovens demonstrarem interesse em permanecer na propriedade, contraria uma expectativa inicial da maioria dos próprios estudantes e suas famílias inicialmente quando entraram na EFASC. Tinham a expectativa de se formar técnico agrícola e buscar um emprego numa fumageira ou em outras empresas da cidade.

Se for confirmado o interesse inicial desses primeiros egressos, pode ser um indicativo valioso para os próximos alunos da EFASC, pois fica evidente que pode haver outra forma de fazer a agricultura na região, que não dependa de uma cultura apenas ou de um pólo regional. Assim, a EFASC estará contribuindo decisivamente para uma nova possibilidade de desenvolvimento para a região de Santa Cruz do Sul, acenando para uma horizontalidade produtiva possível entre a agricultura familiar.

É certo que “construir socialmente uma região significa potencializar sua capacidade de auto-organização, transformando uma sociedade inanimada, segmentada por interesses setoriais, pouco perceptiva de sua identidade territorial e definitivamente passiva, em outra: organizada, coesa (...) capaz de mobilizar-se em

¹⁵¹ ETGES, Virgínia Elisabeta. A Região no contexto da globalização: O caso do Vale do Rio Pardo. IN: VOGT, Olgário Paulo. SILVEIRA, Rogério Leandro Lima da (orgs). *Vale do Rio Pardo: (re) conhecendo a região*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001. p. 360.

torno de projetos políticos comuns, ou seja, capaz de transformar-se sujeito do seu próprio desenvolvimento”.¹⁵²

Numa região que sofre crises constantes por depender de uma cultura agrícola principal e que por isso mesmo, tenha grandes dificuldades de vislumbrar outras possibilidades produtivas, é preciso urgentemente romper com o conceito de desenvolvimento do século XX, das grandes obras públicas e dos mega-investimentos público-privado, dos incentivos fiscais a grandes custos para o Estado. No caso da agricultura, uma concepção pós-revolução verde em que os pacotes tecnológicos foram vendidos como a única forma de modernizar e produzir na agricultura como um todo, endividou os agricultores e por consequência os expulsou da terra. Esse esquecimento dos pequenos arranjos produtivos, do comércio e fluxo de capital que se dá através de relações comerciais de pequeno e médio porte, possibilitados pelos vínculos estabelecidos em âmbito regional, pode aparecer como uma possibilidade concreta de satisfazer demandas em alguns setores específicos, como o da alimentação, por exemplo.

A obrigação social e política da EFASC e outras instituições é trabalhar pela diversificação de atividades nas propriedades e estimular o comércio local de produtos, em redes que já existem, mas que precisam ser resgatadas e dotadas de formação contínua, oferecendo produtos de qualidade cada vez melhor e preços mais acessíveis. Se não forem estabelecidas relações mais próximas, entre pequenos e médios produtores/comerciantes/empresários, as mudanças dificilmente acontecerão, pois o capital que opera no macro, não possibilita a sobrevivência de quem não está na produção em escala. Certamente “não há dúvida de que não serão as mesmas políticas desenvolvimentistas de meados do século XX que promoverão o desenvolvimento do início do século XXI. Outras estratégias precisam ser construídas para dar conta de fenômenos diferentes, mas também é certo que o resgate da noção de desenvolvimento, com seu conteúdo de eliminação da pobreza e da desigualdade, se faz necessário e urgente”.¹⁵³

Por isso a necessidade de práticas agrícolas condizentes com o meio em que esses jovens e suas famílias estão inseridos, justamente para a propagação de relações solidárias e produção, integrando as variadas possibilidades que esses

¹⁵² Ibidem, 362.

¹⁵³ ARBIX, Glauco. ZIBOVICIUS, Mauro. Por uma estratégia de civilização. IN: ARBIX, Glauco, ZIBOVICIUS, Mauro e ABRAMOVAY, Ricardo. Razões e ficções do desenvolvimento. São Paulo: EDUSP/Editora UNESP. 2001. p. 67.

jovens vão construindo ao longo de sua formação na EFASC, como podemos notar no caso do estudante Anderson Richter, que aos poucos com suas práticas na propriedade foi ganhando a confiança da família e da comunidade.

A família Richter é vista como referência quando o assunto é diversificação (...) Depois do primeiro mês, ele chegou em casa, e disse que a horta era dele. Ficava sempre fazendo os experimentos que aprendia. No início queimou todos os pés de tomate. Eram mais de cem”, recorda o pai (Heitor Richter)(...) hoje além dos porcos, possui gado leiteiro e produz hortaliças orgânicas para vender na feira ecológica de Venâncio Aires. “Como produzíamos pouco alimentos. Aipim, melado e outras coisa, tínhamos de comprar dos vizinhos. Agora inverteu, nós produzimos e vendemos para os fumicultores” (...) “No começo achávamos que essas hortaliças não compensavam, mas isso dá uma ajuda boa por mês”, afirma Marilei (a mãe).¹⁵⁴

Frente às demandas que se apresentam em relação aos estágios dos egressos, e a continuidade dos seus projetos no próximo ano, apontadas por eles e suas famílias no final de 2012, em reunião de avaliação e projeção de 2012, a coordenação da EFASC compreendeu também, que é preciso haver profissionais que trabalhem diretamente com os egressos. A continuidade da assistência técnica e formação dos jovens e famílias são necessárias para que possam tocar os projetos com mais tranquilidade e segurança. O corpo técnico, em conjunto com os egressos, vai buscar estabelecer convênios com agroindústrias, cooperativas e associações para garantir a compra da produção dessas famílias, assim como discutir estratégias para a venda direta aos vizinhos e comércios locais, em sistema de parceria com os produtores.

Temos a obrigação de, juntamente com os jovens, formar, via escola, uma rede comercial e de troca de conhecimentos na região de abrangência da EFA, inserindo os jovens que estão na formação, bem como suas famílias. Nessa proposta de acompanhamento dos egressos, serão retomadas em 2012 as discussões de formação de uma associação de técnicos agrícolas egressos da EFASC, bem como a possibilidade da criação de uma associação de produtores egressos, conforme demanda dos próprios estudantes.

A EFASC enquanto escola pode ser considerada uma realidade, mas enquanto vetor de Desenvolvimento Regional, ainda está dando seus passos iniciais, dependendo muito dos resultados dos seus estudantes egressos para comprovar, na prática, se os pilares da Alternância foram de fato colocados em

¹⁵⁴ Novas visões para o campo. *Gazeta do Sul*. Ano 68, n. 26. *Gazeta do Sul Especial – Safra 2011/2012*. Edição de 25 e 26 de fevereiro de 2012. p.15.

exercício. Enquanto escola já é possível perceber inegáveis contribuições no plano regional, como já destacamos.

4 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EFASC: OS INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E O DESENVOLVIMENTO DO MEIO

Aqui analisaremos o quanto a EFASC, através da vivência da Pedagogia da Alternância, por meio dos seus inúmeros instrumentos pedagógicos pode garantir a efetivação dos seus pilares, contribuindo de forma concreta para o desenvolvimento regional do Vale do Rio Pardo, através da educação oferecida aos jovens do meio rural, envolvendo suas famílias, poder público e entidades regionais que trabalham diretamente com a agricultura de forma geral.

4.1 A Pedagogia da Alternância e o Plano de Formação

A Pedagogia da Alternância dispõe de uma série de instrumentos pedagógicos construídos historicamente, a partir de necessidades reais e demandas desse fazer pedagógico numa relação de aprendizado entre a família – escola e vice-versa. Os instrumentos pedagógicos são as ferramentas que permitem a partilha e a elaboração dos conhecimentos advindos da família/comunidade para a escola, que tem por obrigação a construção de uma reflexão com os estudantes, que retornam essa elaboração para a sua família/comunidade, em muitos casos experimentando esse “novo” conhecimento na propriedade.

Os instrumentos pedagógicos quando vivenciados de forma intensa, acabam instrumentalizando os estudantes para uma ação concreta, seja de fórum íntimo/individual ou na construção do seu intelecto e personalidade evidenciados pelas suas práticas sociais na família/comunidade.

Antes de tratar dessas ferramentas pedagógicas empregadas pela Pedagogia da Alternância, é preciso pensar que o movimento EFA encontra-se formalmente ligado ao sistema de ensino vigente, portanto, em nível de conteúdos, carga horária, disciplinas/áreas do conhecimento precisa atender aos requisitos básicos de qualquer escola.

A diferenciação, por ser em regime de alternância, está reconhecida nacionalmente na consideração de horas-aula na sessão familiar (a EFASC registra duas horas de aula a cada dia útil que o estudante está em casa). Existe a necessidade do uso de instrumentos pedagógicos relacionados às atividades que o

jovem desenvolve em casa, juntamente com a família, pois o espaço familiar é reconhecidamente um espaço de formação e construção do conhecimento também.

A prática pedagógica na EFASC está vinculada a um Plano de Formação (PF), basicamente elaborado no período de planejamento e estruturação do ano letivo, portanto, logo que se iniciam as atividades na EFASC e construído ao longo do ano a partir de demandas que surgem no decorrer do período, tanto dos estudantes, como das famílias. Como já abordado inicialmente, as definições são do corpo docente da escola.

A construção do PF é um grande desafio, pois há a necessidade básica de envolver todos os segmentos da EFA: famílias, estudantes e professores, portanto, diante dessa necessidade que se impõe, “se requer um Plano de Formação que integre o currículo oficial com a complexa realidade do jovem em formação¹⁵⁵”. O Plano de Formação representa “a orquestração do conjunto dos componentes do dispositivo pedagógico. Ele garante a implementação organizada da alternância. Agencia e estrutura o percurso formativo. Ele lhe confere um eixo diretor, uma coluna vertebral, uma progressão, uma coerência (...) em outros termos, pode-se defini-lo como “plano de voo” do percurso formativo e educativo”.¹⁵⁶

O primeiro Plano de Formação, que norteou os trabalhos em 2009 teve por base, planos coletados entre 2008 e 2009, da Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen, alguns registros do MEPES e das EFAs Puris e Paulo Freire/MG e das EFAs visitadas na Bahia. Assim foi se criando o fazer pedagógico da EFASC, muito na experiência cotidiana, encaixando os instrumentos da Alternância, pois afinal de contas, a Pedagogia da Alternância e a EFA que estava sendo construída no RS era uma incógnita enquanto prática pedagógica, pois apenas havia um conhecimento teórico superficial e um conhecimento de causa mais superficial ainda.

Era preciso aprender fazendo, era a Alternância se impondo da maneira mais radical, como fora no princípio, num longínquo vilarejo francês. Por isso a necessidade de pensar um Plano de Formação mais conectado possível com a realidade, que instigasse aos jovens o gosto pela pesquisa, mobilizando as famílias e comunidade do seu entorno.

As sessões escolares possuem temáticas específicas, contidas num plano maior, chamado de Plano de Formação, cuja construção requer a contribuição de todos os atores da Alternância. Tal plano servirá de guia

¹⁵⁵ GARCIA-MARIRRODRIGA e CALVÓ, 2010. p.173.

¹⁵⁶ GIMONET, Jean Claude, 2007. p.70.

para o itinerário formativo do jovem durante todo ciclo passado por este no CEFFA. Deve constantemente ser consultado, avaliado e adequado por todos os protagonistas do processo a fim de garantir os objetivos fixados, ou seja, o perfil de saída do sujeito da formação, o próprio alternante.¹⁵⁷

Mais uma vez a participação fundamental de Sérgio Zamberlan nessa caminhada inicial, como assessor pedagógico da AGEFA, pois o grupo de monitores da EFASC esperava de Zamberlan a(s) fórmula(s) para aplicar em nosso cotidiano de EFA. Eis que entra aí a importância dessa assessoria à qual a EFASC deve muito.

A ênfase dada por Sérgio era nos instrumentos pedagógicos, porém como “recheio” e o que trabalhar no Plano de Formação, dizia ele quando iniciou a assessoria direta na EFASC: “- Esse é o caminho pedagógico de vocês, pois vocês vivem aqui, são vocês que podem definir o que, e como trabalhar com a garotada – mas não se esqueçam das famílias e sua contribuição ao longo do ano, nem dos jovens e suas perspectivas com a escola – por enquanto é tudo novo, vocês vão dar o tom, mas depois tem que abrir”.

Esse registro daquela formação inicial é valiosíssimo hoje, fica claro que Zamberlan ponderava que não há uma fórmula de fazer esse processo, existem os pilares e os instrumentos pedagógicos, mas a prática teria de ser construída no dia a dia, da forma mais ampla e participativa possível. Exemplo e prática que a AGEFA deve seguir no processo de expansão do movimento EFA, que está se desenrolando atualmente nos municípios gaúchos de Vale do Sol e Garibaldi, tendo mais uma vez a contribuição de Zamberlan.

Partindo da premissa da necessidade do estudo da realidade de onde a EFASC, estudantes e famílias estão inseridos, o fazer pedagógico requer, antes de tudo, “a presença física do aluno no meio familiar e, principalmente, no cotidiano – feito de fatos, fenômenos naturais e sociais, que se sucedem uns de forma regular, outros não, porém, de maneira orgânica, constitui o foco de atenção das atividades curriculares”.¹⁵⁸

Invertendo uma lógica usual de educação, sobretudo, no que concerne às escolas do campo, geralmente desconexa da vida naquele espaço, preocupada em

¹⁵⁷ DE BURGHGRAVE, 2011, 142.

¹⁵⁸ FONSÊCA, Maria Aparecida. MEDEIROS, Maria Osnette de. Currículo em Alternância: Uma nova perspectiva para a educação do campo. IN: QUEIROZ, João Batista Pereira de. SILVA, Virgínia Costa e. PACHECO, Zuleika. (orgs). Pedagogia da Alternância – Construindo a Educação do Campo. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006. p.114.

formar o jovem para que busque uma “melhora de vida” fora do próprio lugar onde ela está inserida, o abandono do campo, principalmente dos jovens, é resultado dessa política educacional desastrosa.

O Plano de Formação da EFA vem sendo construído a partir da definição de temas geradores, depois disso são definidas as temáticas que compreendem os planos de estudos, que se desenvolvem ao longo das sessões. Cada professor na sua área do conhecimento, embora alguns já façam planejamentos conjuntos e consigam atuar de forma coletiva na área e até dialogar com outras, faz a discussão dos conteúdos a serem trabalhados, previstos no Plano de Estudo, que advém da temática nascida dos temas geradores, que minimamente corresponderiam às necessidades acordadas em comum pelo grupo docente. Dessa forma, o Plano de estudos define os conteúdos a serem trabalhados em cada área do conhecimento.¹⁵⁹

Os temas geradores não se encontram nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só podem ser compreendidos nas relações homens-mundo. Investigar o tema-gerador é investigar, repetamos, o pensar dos homens referidos a realidade, que é a sua práxis. Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela.¹⁶⁰

A partir de temas geradores, que balizam os estudos do ano, se configuram as temáticas que definem o enfoque, gerando os Planos de Estudos, pesquisados na família e comunidade, forçando as áreas do conhecimento a abordarem dentro dos conteúdos programáticos essa demanda trazida da realidade do jovem estudante. Pois “o Plano de Formação propõe para cada Alternância, um projeto de estudo no meio familiar que permitirá ao jovem desenvolver seu conhecimento e, partindo do seu conhecimento, chegar à curiosidade de conhecimentos de caráter técnico e científico”.¹⁶¹

¹⁵⁹ Aqui vale pontuar que em 2009 e 2010 a EFASC trabalho por disciplinas com os estudantes, conforme seu regimento escolar. No ano de 2011 por opção dos seus professores, se iniciou um trabalho por área do conhecimento (Humanas e sociais, linguagem, ciências físicas e biológicas, matemática e engenharias e construções, produção animal, produção vegetal e gestão de projetos). Embora vale ressaltar que no Regimento Escolar continua a divisão curricular por disciplinas, pelo fato de o regimento só poder ser mudado após três anos, o que já permite em 2012 a mudança oficial e provavelmente será feito.

¹⁶⁰ FREIRE, 1987, 98-9.

¹⁶¹ ZONTA, Elisandra Mânfió. TREVISAN, Francisco. HILLESHEIM, Luis Pedro. Projeto Pedagógico de Ensino Médio da Casa Familiar Rural. IN: ZONTA, Elisandra Mânfió. TREVISAN, Francisco. HILLESHEIM, Luis Pedro (orgs). Frederico Westphalen / RS: URI / FW. 2010. p.27.

Vejamos exemplos de Planos de Formação da EFASC, ilustrando com os PFs referentes a 2011, contemplando as três turmas em processo de formação na escola, elaborados na sua maior parte no início do ano letivo. Os educadores, já tendo a maioria pelo menos dois anos de trabalho na EFASC, contaram com a assessoria de Luiz Peixoto, secretário executivo da UNEFAB. Estando para formar a primeira turma da escola o PF teria de ser inteiramente novo para o terceiro ano, como tinha sido há dois anos, quando da abertura da EFASC.

Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –1º ano 2011 - PLANO DE FORMAÇÃO

Objetivo Geral: Conhecer o contexto sócio-ambiental-familiar e reconhecer-se neste meio tornando-se, assim, agente de transformação

TG	Sessões		Tema PE	Monitor/a	Enfoque Motivação	Visita de Estudo	Intervenção Externa	Serões	Caderno da Realidade	Atividade de Retorno	Visita às Famílias	
EU, A FAMÍLIA E A TERRA	SE	SF	Quem sou eu?	Antônio e Cris	História de Vida – autobiografia Origem, características pessoais, Relação grupal Onde e por que estou? Identidade			Dinâmicas de Convivência Filme: “O Curioso caso de Benjamin Button”	Motivação Pesquisa Texto coletivo Árvore genealógica Foto			
	1ª	1ª										
	2ª	2ª										
		3ª										
		3ª	4ª	A Família	João e Antônio	Resgate histórico: origem, colonização, imigração, relações com hoje e antigamente Divisão do trabalho: gênero, administração, divisão, tarefas; Formação das UPFs		Um pai e/ou uma mãe para fazer um testemunho do que é ser família na EFASC	Filme: “Narradores de Javé”	Motivação Pesquisa Texto coletivo Motivação Texto descritivo Organograma	Apresentação do texto coletivo na família Debate do Organograma Familiar	
		4ª	5ª									
		5ª	6ª									
			6ª	Unidade de Produção Familiar – UPF	Adair e Jair	Diagnóstico da UPF: - Utilização da UPF - Produção: plantio e criações – Consumo e comercialização Recursos (vegetais, hídricos, relevo, APPs) e Meio de Produção (Máquinas e Implementos, construções) Mapa da UPF e Maquete da UPF	Propriedade na região	Palestras relacionadas Normativa 51 Sanidade		Motivação Pesquisa Texto coletivo Mapa da propriedade	Realizar uma palestra na comunidade	
	7ª	8ª										
	8ª	9ª										
	9ª	10ª										
	10ª	11ª										
			Qualidade de Vida		Saúde – Alimentação - Trabalho Sustentabilidade – Sexualidade - Reciclagem - Separação do lixo Saneamento básico rural		Curso de primeiros socorros					
			Terra, Ar, Água e fogo		Significados (sentidos...) Significâncias – Relações - Mística Pertença	Rincão Gaia						
			Comunidade		Mapa Social da Comunidade							

Figura 44 - Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –1º ano 2011 - PLANO DE FORMAÇÃO

Fonte: Material Pedagógico da EFASC

Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –2º ano 2011 - PLANO DE FORMAÇÃO
Objetivo Geral: Conhecer, resgatar, criar e implementar tecnologias e alternativas sociais e produtivas para o desenvolvimento do meio

TG	Sessões	Tema PE	Monitor/a	Enfoque Motivação	Visita de Estudo	Intervenção Externa	Serões	Caderno da Realidade	Atividade de Retorno	Visita às Famílias
TECNOLOGIAS, TÉCNICAS E DESENVOLVIMENTO LOCAL	1º	Comunidade	João e Antônio	Histórico; composição sócio-cultural-econômica-política-eclesial; Recursos (vegetais, hídricos, relevo, APPs) e Meio de Produção (Máquinas e Implementos, construções). Arranjos produtivos Inventário.				Motivação Pesquisa Texto coletivo sobre as atividades de retorno		
		Arranjos produtivos locais – APL	João e Antônio	Histórico: Formas, meios e condições de produção (relevo, hidrografia, infraestrutura, mão de obra, formas de comercialização Sistema de produção integrado, não integrado e outros Produção sustentável Diversificação Custo energético da produção			Filme: Obrigado por Fumar			
		EFASC e Tecnologia	Jair e Adair	Conceito de tecnologia Técnicas e tecnologias (apropriação e uso) Alternativas tecnológicas Tecnologias apropriadas			Filme: Quanto Vale ou é por quilo?			
		Desenvolvimento Local	João Paulo/ Antônio	Conceito de Desenvolvimento Relações Sociais, produtivas, antropológicas (etnias) Modelo de desenvolvimento (exógeno, endógeno, forças centrípetas) Políticas Públicas (financiamento para projetos) Modelo de ATER		Mateus Skolaude				
		Potencialidades de UPF	Adair / Jair	Análise Fortalezas-Oportunidades / Fraquezas – Ameaças – FOFA						

Figura 45 - Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –2º ano 2011 - PLANO DE FORMAÇÃO

Fonte: Material Pedagógico da EFASC

Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –3º ano 2011 - PLANO DE FORMAÇÃO

Objetivo Geral: Elaborar e implementar o Projeto Profissional do Jovem buscando desenvolvimento local, qualidade de vida, sustentabilidade e renda

TG	Sessões	Tema PE	Monitor	Enfoque Motivação	Visita de Estudo	Intervenção Externa	Serões	Caderno da Realidade	Atividade de Retorno	Visita às Famílias	
PROJETO(S) E DESENVOLVIMENTO HUMANO		Potencialidades de UPF e Comunidade	Jair e Adair	Análise Fortalezas-Oportunidades / Fraquezas – Ameaças – FOFA	Visita à propriedade de estudantes para colocar em prática a FOFA			Motivação Pesquisa Texto coletivo Texto Descritivo sobre as atividades de retorno	- Visitar as famílias (mobilizar as lideranças da comunidade) - Apresentar o documento síntese para toda a comunidade, entidades, instituições, poder público		
		Políticas Públicas	Antônio e João	Financiamento de Projetos Viabilidade Econômica da produção - ATER - Controle Social Participação Popular		Palestra sobre financiamentos e investimentos públicos			- Seminário de Política Pública - Elaborar um texto base contendo as políticas públicas disponíveis e acessíveis no município		
		Projeto Profissional do Jovem	Jair e Adair	A importância do PPJ para o Projeto de Vida (para onde quero ir?) "Conhece-te profissionalmente" Sou profissional – e agora? Seminário de qualificação do PPJ							.
		Movimentos Sociais e Sindicais	Antônio e João	Histórico: Caracterização e diferenciação - Campo de atuação (onde e como estão organizados em cada município)	Visita ao Assentamento Charqueadas	Mesa redonda com entidades, sindicatos, poder público – qual o envolvimento da EFASC com a família?	Filme: Um Homem, uma Mulher e uma Enxada				
		A EFA na minha vida		O que esse tempo da EFA mudou em minha vida: individual, família, comunidade - Sou egresso: e agora? - Compromissos da EFASC com os egressos		Egressos					

Figura 46 - Escola Família Agrícola Santa Cruz do Sul –3º ano 2011 - PLANO DE FORMAÇÃO

Fonte: Material Pedagógico da EFASC

A construção desse Plano de Formação foi fruto direto dos PFs anteriores, cabendo sempre avaliações durante e, principalmente, ao final de cada ano. Nunca é demais ressaltar, que se tratava a cada ano de uma construção nova de um PF (2009 – 1º ano, 2011 – 1º e 2º ano, 2011 – 1º, 2º e 3º ano). Portanto se definiu coletivamente, entre o grupo de educadores, os objetivos gerais de cada ano, ou seja, o que se queria que os jovens dessem conta ao final do ano letivo, as habilidades desenvolvidas no decorrer da formação. Por isso foram construídos os temas geradores, que deram origem aos Planos de Estudos, pesquisados junto à família e à comunidade pelo jovem, demandariam os conteúdos que cada disciplina/área trabalharia com os jovens nas suas respectivas turmas no decorrer das aulas.

A EFASC teve um grande limitador pedagógico, pois num grupo de 16 professores, apenas quatro tinham tempo integral na escola e, tendo que dar conta de quase uma centena de jovens em formação, com todos os instrumentos pedagógicos e necessidades cotidianas da escola; era preciso dividir a motivação entre as afinidades temáticas, ficando responsáveis diretos pelo encaminhamento dos Planos de Estudos (PE) junto aos jovens.

Essa situação é entendida pela necessidade e carência de pessoas com mais tempo para a EFASC, mas com certeza um equívoco, pois o grupo de qualquer forma perderia contato direto com o Plano de Estudos. Mesmo que houvesse para isso uma determinação de que, quem encaminhasse o PE com os jovens repassasse para os demais professores o encaminhado, o que nem sempre acontecia, e fazia com que parte do grupo não dominasse o encaminhado. Circunstância essa que foi forjando um grupo mais orgânico dentro a EFASC, por estar mais interado com a vida escolar e seus instrumentos na totalidade.

Também é preciso salientar os avanços desse processo. A possibilidade de interferência dos jovens na formação do PF acima, demandando novas pesquisas a partir do plano de estudo pesquisado na família e comunidade, mostrando o quanto os jovens vinham se apropriando dessa construção coletiva.

Os encaminhamentos em 2011 já eram diferentes dos anos anteriores, a motivação era feita já com roteiro estabelecido pelos professores. Nesse ano o roteiro de pesquisa era elaborado pelos próprios jovens e auxiliado pelo professor que estava encaminhando a pesquisa. Essa forma mais aberta e democrática possibilitou uma participação mais orgânica dos jovens na construção do PF, bem

como na definição dos planos de estudos subsequentes. Era uma oxigenação importante, que se refletiu numa participação mais efetiva dos pais, como sugestões de pesquisas do interesse da família, democratizando o PF da EFASC e ajudando a decidir os rumos do ensino na escola, sendo o PF uma possibilidade dessa participação, que consiste na “forma mais prática de formação para a cidadania. A educação para a cidadania dá-se na participação no processo de tomada de decisão”.¹⁶²

4.2 Os Instrumentos Pedagógicos da Pedagogia da Alternância

Os estudantes que chegam à EFASC são advindos do ensino fundamental tradicional, a maioria de escolas do meio rural, porém bastante descontextualizadas do seu meio, em muitos casos sendo tão urbana quando uma escola do centro do município. Esses jovens ingressam no ensino médio com aproximadamente 14 anos, portanto, no auge da adolescência, com todos os conflitos possíveis, tanto consigo mesmos, com a família ou com o mundo externo.

Um período de (auto) afirmação, o que muitas vezes não é compreendido ou até mesmo aceito pela família do estudante, sem falar de questões de autoestima que o jovem do meio rural historicamente sofre, juntamente com seu meio familiar. Daí a importância dos instrumentos pedagógicos da Alternância, que pretendem uma atuação integral junto ao jovem, a sua família diretamente no processo de formação, tendo ela que acompanhar a produção do jovem ao longo e todo o ano pelas necessidades que demandam instrumentos pedagógicos bem específicos.

Essa é uma prerrogativa e critério de seleção para o ingresso dos jovens: a disponibilidade da família em acompanhar esse processo formativo, por isso ela faz parte da entrevista junto com o jovem pretendente da vaga. Evidentemente que isso é uma construção processual, mas que já se percebe grandes avanços em relação às famílias de estudantes que vem ingressando na EFASC.

Em toda a Pedagogia da Alternância é fundamental uma pedagogia da cooperação, uma partilha do poder educativo. Resulta dessas finalidades e princípios um conjunto de organizações, de atividades, de técnicas e de instrumentos de natureza diferente: Atividades e instrumentos de investigação dos espaços-tempos e experiências familiares, profissionais e sociais. Atividade e instrumentos de junção entre o meio de vida e o CEFFA. Atividades e instrumentos que dão acesso a dados e disciplinas dos programas acadêmicos e de unificação dos saberes. Atividades e

¹⁶²GADOTTI, Moacir. *Escola cidadã*. 4. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1992. p.49.

instrumentos de avaliação. Uma organização temática das sequências de alternância como unidades de formação. Uma orquestração do conjunto do percurso dado pelo PF. Uma organização específica das semanas de formação no CEFFA. Atividades e instrumentos de relacionamento entre os co-formadores.¹⁶³

Através da vivência e aplicação dos instrumentos pedagógicos, a Pedagogia da Alternância acontece de fato, na realidade, onde “realiza uma estreita conexão entre os dois (teoria e prática), além de um trabalho reflexivo sobre a experiência”¹⁶⁴ ou seja, não é garantida apenas pelo simples “alternar” espaço e tempo entre família-escola. A vivência dos instrumentos faz com que essa vivência e relação entre família/comunidade/escola aconteça e que a Alternância seja um dos pilares fundamentais, um meio para promover o desenvolvimento do meio, onde o jovem, juntamente com sua família, na comunidade, promova novas possibilidades de produção e de compreensão do seu papel junto ao seu meio social. É necessário que alcance uma formação mais próxima do que podemos chamar de integral.

A aplicação e vivência dos instrumentos em sistema de Alternância é que possibilitam a manutenção do vínculo do estudante com seu meio, e não somente o ato de alternar em si. Não obstante, “destacamos a Alternância como uma estratégia pedagógica favorável ao adolescente e jovem rural, pois o currículo e o processo de ensino partem do contexto local, valorizando a cultura, promovendo a autoestima”.¹⁶⁵

Nesse sistema o estudante e as famílias estão na linha de frente do processo educativo. Categoricamente podemos sustentar que “sem instrumentos apropriados permitindo sua implementação, a Alternância permanece sendo uma bela ideia pedagógica, porém sem realidade efetiva (...) a eficiência educativa e formativa da Alternância é ligada à coerência, existindo entre todos os componentes da situação de formação e, notadamente, entre as finalidades, os objetivos e os meios do dispositivo pedagógico”.¹⁶⁶

A pedagogia da alternância conta com diversos instrumentos pedagógicos que a fazem acontecer na prática, instrumentos esses que constituem os pilares de um CEFFA. São eles: o Plano de Estudo, a Colocação em Comum, O Caderno da

¹⁶³ GIMONET, Jean Claude. *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Tradução de Thierry do Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR. 2007. p.81.

¹⁶⁴ Ibid, 2007, 120.

¹⁶⁵ BEGNAMI, João Batista. Experiências das Escolas Famílias Agrícolas EFAs do Brasil. IN: II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável. Brasília: UNEFAB. 2002.p.116.

¹⁶⁶ GIMONET, Jean Claude. *Praticar e Compreender a Pedagogia da Alternância os CEFFAs*. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR, 2007. p.28.

Realidade, o Caderno de Acompanhamento à Alternância, a Visita de Estudo, a Colaboração Externa, a Atividade de Retorno, a visita às famílias, a Tutoria, os Serões, o Projeto Profissional do Jovem, os Estágios e a Avaliação. Eles fazem parte do processo educativo dos jovens durante toda sua formação, estendendo à família e à comunidade esse processo. Desta forma, na EFASC essas ferramentas pedagógicas são a base por onde entrarão os conteúdos da base nacional comum do Ensino Médio, bem como os da área técnica em agricultura, através do Plano de Formação, que já apresentamos anteriormente.

Esses instrumentos pedagógicos podem ser classificados em quatro áreas mais específicas que se entrelaçam devido à dependência que um tem do outro: Pesquisa, comunicação/relação, didática - pedagógico e avaliação. Nesse contexto geral o estudante e a família exercitam um cotidiano de contato com o mundo escolar, até então restrito aos professores, assim como os professores exercitam cotidianamente o contato com o mundo familiar dos jovens, até então restrito às famílias. Eis a riqueza desse processo, em que o estudante, a família e os professores aprendem juntos, na elaboração e no diálogo permanente.

Está aí o dinamismo da Pedagogia da Alternância, que brota da necessidade do meio em que a escola vive, daquilo que os jovens e suas famílias querem e necessitam saber. Entrando em campo os instrumentos pedagógicos, fazendo essa articulação entre o que vem e casa e o que a escola proporciona, provocando no próprio estudante um olhar crítico sobre o que seus professores trabalham, muitas vezes gerando tensionamentos nessa relação ao longo de três anos, o que é inevitável e extremamente saudável. Isso quando os educandos não vêm refletir nas aulas e conteúdos a pesquisa que trouxeram de casa.

O que se verifica nesta densa caminhada da EFASC é que esse processo de formação continuada, a maior vivência da Alternância e o planejamento por área do conhecimento, possibilitam maior interação entre o corpo docente e os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância. Evidentemente que isso não acontece de forma homogênea entre os profissionais e as áreas, havendo uma integração maior deste profissional ou daquela área, mas percebe-se um caminhar mais dialogado que proporciona melhores condições para a integração dos instrumentos e a prática pedagógica em sala de aula.

Dos instrumentos pedagógicos que serão apresentados abaixo, nem todos têm aplicação efetiva na EFASC atualmente, seja por não ser compreendida a

necessidade do instrumento, ou por não ter conhecimento efetivo do instrumento para aplicá-lo. Em decorrência das demandas de trabalho durante o ano letivo, há a prioridade de outros instrumentos, o que reforça ainda mais a necessidade de formação do grupo docente, que acaba centrando as atenções aos instrumentos que exigem registros ou contatos permanentes. Vejamos esses instrumentos e logo em seguida a descrição e ponto de atuação da EFASC em cada um deles. Vejamos esses instrumentos pedagógicos nominados no quadro a seguir.

A Pedagogia da Alternância e seus Instrumentos Pedagógicos	
Classificação	Instrumentos Pedagógicos – Atividades
Instrumentos e atividades de Pesquisa	* Plano de Estudo (PE) * Folha de Observação (FO) * Caderno da Realidade * Estágios
Instrumentos e atividades de comunicação/relação	* Colocação em Comum (CC) * Tutoria * Caderno de Acompanhamento da Alternância (CA) * Visita à família e à comunidade
Instrumentos didáticos – pedagógicos	* Visita e Viagem de Estudo * Serão de Estudo * Intervenção Externa * Cadernos didáticos para as aulas/cursos * Atividade de Retorno/Experiências * Projeto Profissional do Jovem (PPJ)
Instrumentos de avaliação	* Formativa

Fonte: Adaptada das obras: FONSÊCA e MEDEIROS, *Ibid*, 113. DE BURGHGRAVE, 2011, 149/150.

4.3 O Plano de Estudos (PE) e Colocação em Comum (CC)

Esses dois instrumentos são valiosos dentro do processo de ensino-aprendizagem, devido à dinâmica que imprimem dentro da Pedagogia da Alternância, justamente por se tratar da pesquisa participativa propriamente dita. Pesquisa essa a campo com a família e comunidade e também por representar a socialização de resultados, criando um ambiente propício para reflexão das informações colhidas junto ao meio em que o jovem vive.

O Plano de Estudos é considerado por muitos pesquisadores como o mais importante dentre os instrumentos pedagógicos de que dispõe a Alternância. Configura a essência da Alternância, unindo as sessões escolares com as sócio-profissionais. Não cabe aqui referendar tal afirmativa, pois seria um equívoco sobrevalorizar um instrumento, haja vista que os demais são importantes para sustentar este. Esse destaque não é benéfico para o conjunto de práticas que a

Pedagogia a Alternância propõe, mas é preciso pontuar a necessidade que a própria pedagogia tem desse instrumento.

O Plano de Estudos (PE) é um instrumento pedagógico que faz a aproximação inicial entre família e escola, podendo muitas vezes envolver a comunidade de forma direta, com pesquisas acerca dos mais variados temas. “Ele é uma pesquisa participativa que o jovem realiza sobre um tema específico, com a participação direta de sua família, de outras pessoas de sua localidade e dos mestres de estágio. Esse instrumento é um meio de integração entre prática e teoria, entre o saber popular e o saber científico”.¹⁶⁷

Nascido da necessidade de investigar a realidade em que o jovem e sua família estão inseridos, o PE dá voz a quem historicamente esteve fora de qualquer processo educativo, valorizando o conhecimento familiar. Pais, avós, tios e vizinhança passam a ser uma fonte primária dessa pesquisa, possibilitando ao jovem saber de situações e informações que até então não conhecia ou não valorizava. Esse instrumento trata o conhecimento original sem a hierarquia comum do academicismo ou do cientificismo, trazendo para a escola e experimentando sob o olhar pedagógico.

A partir de relatos dos estudantes, que passam a se aproximar e ouvir avós e pessoas mais experientes da comunidade, sobretudo em relação às práticas agrícolas e os costumes que estes vivenciaram quando jovens de mesma idade. Trata-se de uma dimensão antropológica dessa pesquisa.

O PE exige a coleta das informações necessárias para realizá-lo. O jovem, dotado de curiosidade em investigar o PE, anota dados, trazendo para a EFA, para o debate com a turma e professores. Após esse debate ele tem a possibilidade de retornar para a família e comunidade a reflexão feita sobre aquele conhecimento prévio, confirmado ou não. Aí entra a capacidade de praticá-lo ou não. Proporcionando à família, no período em que o jovem está na escola, à curiosidade em saber o que vem de retorno após a pesquisa feita, que, diga-se de passagem, muitas vezes não compreendida pela família, acaba fazendo parte desse processo educativo que contempla a própria. Esse “exercício de curiosidade convoca à

¹⁶⁷ ZAMBERLAN, 2003, 70.

imaginação, a intuição, a emoção, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser”.¹⁶⁸

Podemos citar como exemplo, um PE que tem por necessidade levantar práticas agrícolas para a subsistência das famílias no período produtivo de avós e/ou bisavós, antes da Revolução Verde¹⁶⁹ chegar ao Brasil. Os jovens na pesquisa constataam que a produção agrícola era feita sem agrotóxico, portanto os avós utilizavam apenas o que havia na propriedade para fertilizar a terra e produzir. Chegando à escola, apresentando essa pesquisa para os colegas e professores, momento que acontece outro instrumento da PA: a Colocação em Comum (CC). Momento de grande riqueza nesse processo, pois é quando os jovens partilham suas pesquisas, colocando em comum as suas realidades, que no caso da EFASC, pela abrangência regional, é um momento ímpar dos jovens conhecerem suas realidades, despertando a curiosidade em saber de onde seu colega vem, de que meio, porque faz isto ou aquilo, daquele jeito. Além da riqueza no exercício da fala, trabalhando a expressividade dos estudantes, mas tão importante quanto, a capacidade de escuta do outro. Dando a dimensão real da importância do que o outro está dizendo naquele momento.

A cada volta o alternante do CEFFA, o intercâmbio informal do que cada um viveu de essencial no seu ambiente de vida e depois a atividade mais formal que consiste na Colocação em Comum, constituem estes momentos e estas atividades de junção no processo de formação. A Colocação em comum encontra suas raízes no Plano de Estudo. (...) é essencialmente um a atividade de grupo, com todos os jogos de relacionamento entre si e os outros que ela produz. Ela é uma atividade psicossocial. (...) negligenciar ou passar por cima da Colocação em Comum significa amputar o processo de formação alternada e tirar dos alternantes uma atividade fundamental e educativa. A responsabilidade do CEFFA está em jogo, como também a da equipe pedagógica.¹⁷⁰

A Colocação em Comum acontece na EFASC nas segundas-feiras das 09h às 11h da manhã, muitas vezes estende-se até o meio-dia e, em alguns casos, fica a conclusão para a tarde ou noite, dependendo das atividades previstas, o que, entretanto, se busca evitar, pois a colocação em comum e o plano de estudos são fundamentais para o desenrolar da semana, não podendo ficar para um momento além da segunda feira.

¹⁶⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra. 1996. p.98.

¹⁶⁹ Vale aqui destacar a importância do texto do pesquisador brasileiro, prof. Dr. José Graziano da Silva, na sua obra, *Tecnologia e Agricultura Familiar*. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. Principalmente o capítulo 4 – A modernização conservadora dos anos 70. p.87-126.

¹⁷⁰ GIMONET, 2007, 45-47.

Desde o princípio da escola há uma exigência dos professores estarem na segunda-feira pela manhã, participando da reunião de planejamento semanal e da CC, para que possam vivenciar a apresentação dos estudantes e com isso poder, em sala de aula, estudar baseados no que as pesquisas revelaram. A CC acontece de várias formas, muitas vezes em grupo por comunidades /municípios de origem, outras individualmente. Os estudantes (normalmente dois) fazem uma síntese escrita de toda a CC e se encarregam de socializar com os demais colegas, para que todos tenham um texto geral sistematizado, para anexar no Caderno da Realidade.

Depois de trazer as realidades para o círculo de debates da EFASC, os jovens vão ter a oportunidade de ampliar a reflexão, juntamente com os colegas, mediados pelos professores nas aulas específicas. Essa reflexão acerca do conteúdo das pesquisas, posta em discussão como o saber acadêmico, vai ajustar aos estudantes uma síntese, onde ele tira conclusões a respeito do pesquisado, proporcionando um retorno qualificado das informações para sua casa, onde partilha com os entes participantes da pesquisa, podendo ser familiares, vizinhos e comunidade em geral.

O retorno permite a possibilidade de intervenção junto ao meio com novas práticas agrícolas, manejos agrícolas e pecuários, ou, até mesmo, para garantir políticas públicas para sua comunidade. Essa situação vai gerar uma legitimidade e respeito em casa e na comunidade, tornando o jovem uma referência comunitária, o que vai facilitar a sua inserção na formação de associações, comunidades segmentadas ou qualquer outra organização comunitária.

O Plano de estudos é um roteiro de pesquisa, ou guia orientativo, constituído de questões elaboradas em conjunto, no CEFFA, a partir de um diálogo entre estudantes e educadores, tendo por base a realidade objetiva do jovem (...) De forma resumida o Plano de Estudo é uma pesquisa de campo realizada pelo educando durante o Tempo Comunidade (alternância no meio sócio-profissional), constitui-se um diagnóstico da realidade, norteado pelos temas Geradores que orientam as atividades e o estudo durante o Tempo Escola (alternância no centro educativo).¹⁷¹

Desta forma o Plano de Estudos ilustra a possibilidade de horizontalidade do conhecimento proporcionado no CEFFA, ficando mais claro quando se afirma que a família do jovem é co-formadora no processo educativo, pois nela reside o motivo de

¹⁷¹ FONSÊCA e MEDEIROS, *Ibid*, 114-115.

querer pesquisar algo, nas suas necessidades e demandas enquanto agricultores, cidadãos.

“O jovem vai estudar que tanto na família como na escola e a cada tema investigado há um encadeamento lógico do assunto com os conteúdos das outras disciplinas”.¹⁷² Aí a grande importância da Pedagogia da Alternância para o campo, a compreensão de que a casa/família e a comunidade/campo são espaços permanentes de aprendizado, pois “é desse confronto entre os tipos de saberes, experiencial (empírico) e escolar (acadêmico), que nascem e se constroem novos conhecimentos, alimentando novas ações no meio sócio-profissional”.¹⁷³

Assim todos os PEs são construídos e encaminhados com cada turma nesses três anos de formação. Representam uma possibilidade de renovação e troca de conhecimento constante e, principalmente de informações, num espaço muito curto e tempo. Em quinze dias cada turma já levou seu PE e já trouxe de volta com a pesquisa feita, se tem uma amostragem da realidade de dezenas de comunidades de 11 municípios do Vale do Rio Pardo, envolvendo quase uma centena de famílias.

O jovem mergulhado nessa realidade aponta em pesquisa tudo o que o roteiro prevê, analisa as informações coletadas, traz as informações para a EFASC, coloca em comum junto da turma, acompanhado por professores, deixando os colegas a par do que foi pesquisado. Os jovens conhecem a realidade de cada um pelos relatos que escutam, tiram dúvidas entre si, numa troca muito produtiva e formativa para futuros técnicos. A diversidade de comunidades, suas características específicas, sua organização social, diferenças e afinidades culturais, enfim, colaboram para uma formação ampla de compreensão das demandas regionais, apontadas pelas famílias, comunidades e instituições da região onde a EFASC se situa. Isso permite que os jovens façam diagnósticos e propostas conectadas com a realidade e com o interesse das pessoas, principalmente dos agricultores.

Esse é um caso da promoção de uma educação colaborativa e solidária, ancorada num saber genuinamente popular, contrariando a lógica histórica de uma educação hierárquica, reforçada a cada dia por “autoridades” da educação, que pregam o “respeito e a ordem” no sentido mais autoritário que esses conceitos podem representar. Atrelados “à cultura política do Brasil há 500 anos, que foi

¹⁷² CALIARI, Rogério Omar. Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local. Lavras: UFLA, 2002. p. 83.

¹⁷³ DE BURGHGRAVE, 2011, 142.

sempre fazer da educação uma grande bandeira, mas sempre a reduziu. Para os dominantes, o povo é analfabeto, é ignorante, é bárbaro; e a educação viria então para resolver esses “problemas”. Essa cultura política invadiu a cultura pedagógica¹⁷⁴. Por isso a importância de momentos que privilegiam essa “inversão” da “ordem” educativa.

A EFASC nesses três anos teve vários jovens que, através dos PEs, desencadearam processos de grande relevância social nas comunidades, inclusive garantindo a efetivação de políticas públicas, que até então não chegavam às comunidades. Cabe destacar as mobilizações comunitárias para o recolhimento do lixo (resíduos sólidos) pelo poder público, organizadas através de abaixo-assinados, comissões e reuniões com autoridades ligadas à agricultura e meio ambiente.

Também há jovens que passaram a se envolver com associações de produtores até então envelhecidas, construindo novas perspectivas para essas organizações. Estudantes que não aceitaram o atendimento médico por fichas, exigindo seu direito de ser bem atendido em estabelecimentos de saúde, além do cumprimento das horas contratadas dos médicos. Outros estudantes envolvidos diretamente com entidades importantes como a Comissão Pastoral da Terra - CPT, o Movimento dos Pequenos Agricultores - MPA, além de jovens envolvidos com feiras rurais em seus municípios, formação de grupos de jovens, participação de discussões em sindicatos e centrais sindicais.

Ele (o PE) é o meio e a oportunidade de observações, de pesquisas, de discussões e de reflexões com os atores do meio, mas também de expressão oral, escrita e gráfica. É o instrumento essencial para captar a cultura na qual vive o jovem, pegar-lhe os componentes, as riquezas, os limites, para interpelar as práticas existentes, até mesmo as rotinas, o que em seguida, pode iniciar, às vezes, graças as tomadas de consciência, mudanças e desenvolvimento.¹⁷⁵

O Plano de Estudo quando entendido e vivenciado na sua plenitude, se constitui num instrumento de grande valia para a Pedagogia da Alternância, pois tem um caráter diagnóstico, formativo e de atuação sobre a realidade.

¹⁷⁴ ARROYO, Miguel. A contribuição do pensamento de Paulo Freire para a construção do projeto popular para o Brasil. Curso de realidade Brasileira. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/13498659/Miguel-Arroyo-Paulo-Freire-e-Projeto-Popular>>. Acesso em: 21 jan. 2012.

¹⁷⁵ GIMONET, Jean Claude. L'alternance em formation "Méthode pédagogique ou nouveau système éducatif ?". L'expérience des Maisons Familiales Rurales. APUD: BEGNAMI, João Batista. DE BURGHGRAVE, Thierry. O Monitor e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância. Formação pedagógica inicial de monitores. Brasília: UNEFAB/AIMFR. 2004. p.81.

O envolvimento dos atores da Pedagogia da Alternância permite que haja uma possibilidade concreta de desenvolvimento do meio em que o jovem está inserido, ganhando aí prática educativa do CEFFA, uma prática revolucionária frente à profunda crise pela qual a escola brasileira historicamente vem passando e, porque não dizer, do sistema educacional como um todo. Tem um significado legítimo de transformação concreta da realidade que esse jovem vive, portanto a possibilidade de diálogo permanente entre a família/comunidade e escola, gerando um círculo virtuoso de relações que, se cultivado ao longo da formação e pós-formação, pode proporcionar um belo campo de atuação para futuros agricultores-técnicos, vinculados àqueles que contribuíram diretamente para a formação deles.

Em três anos de caminhada da EFASC o PE passou por vários momentos, inicialmente, em 2009 o PE, sempre ligado ao Plano de Formação, era pensado pelos professores, que também elaboravam o roteiro de pesquisa que o jovem levava para casa, inclusive com um texto introdutório sobre a temática a ser pesquisada. Além disso, esse trabalho de encaminhar a pesquisa com os jovens foi definido na EFASC, como exclusivo da coordenação pedagógica, portanto somente uma pessoa ficava encarregada desse momento.

O grupo de educadores, ao final de 2009 e início de 2010, avaliou como grandes equívocos, primeiro o direcionamento da pesquisa, pelo fato de já pressupor e impor esta aos estudantes e estar certamente inibindo a curiosidade do jovem com seu objeto de pesquisa. E segundo, a centralização desse encaminhamento por parte de um único profissional, que além de sobrecarregado, tinha de dar conta individualmente de um processo que teria de ser radicalmente coletivo: a sensibilização e motivação para a pesquisa dos jovens.

Em 2010 foi abolido o texto introdutório e o encaminhamento sempre pelo mesmo profissional. O PE era uma pesquisa já estruturada pelos professores, que no dia do encaminhamento do PE discutiam as questões com os jovens, já predispondo por onde esses encaminhariam suas pesquisas, portanto os jovens estavam “engessados” ainda por essa estruturação prévia. Isso gerava entre eles certo comodismo, pois a base desse instrumento já vinha pronta, não era preciso construí-la.

Os encaminhamentos eram feitos por professores com maior intimidade na temática encaminhada. Em alguns casos por mais de um profissional, o que gerava um pouco mais de discussão acerca do tema, mas evidentemente prejudicado pela

formatação concluída. Ao final desse ano, outra conclusão de equívocos nesse instrumento, pois era preciso abri-lo, com isso, os jovens precisavam se sentir “dentro da temática”, portanto, só havia um jeito, eles mesmos formatarem a pesquisa.

Assim, em 2011, os educadores definiram as temáticas e cada área do conhecimento ficava responsável por encaminhar os jovens à pesquisa participativa (PE). Desta forma, o profissional levava a temática para a sala de aula, num momento chamado de “encaminhamento do PE”, provocando os jovens a pensar o que eles próprios queriam saber sobre a temática daquela sessão.

Os jovens montavam a pesquisa acordados entre si, gerando entre os mesmos a sensação de estar diretamente ligados ao tema a ser estudado. Esse modo gerou nos estudantes um pertencimento maior no PE, o que acarretou em pesquisas mais completas e detalhadas. Ao final da construção do PE, uma dupla sistematizava, conduzia ao professor responsável pelo encaminhamento, que formatava e entregava aos jovens antes de retornarem as famílias e para os demais professores.

Outro limite avaliado pelos educadores da EFASC no fim de 2011 foi o fato de vários profissionais estarem com uma carga horária baixa na escola (a maioria com menos de 30 horas semanais). Isso tornava impossível saber o que estava sendo encaminhado com os jovens, e tampouco o que estava chegando de pesquisa na CC, limitando o trabalho em sala de aula a partir das pesquisas dos estudantes, o que de fato fere o princípio elementar da Pedagogia da Alternância, que é o cumprimento do Plano de Formação na sua integralidade.

Situação essa avaliada no fim desse ano e resolvida com a integralização de mais profissionais à escola, tanto para melhor motivar o PE e acompanhar de forma efetiva a CC, como também cumprir os demais instrumentos pedagógicos. Da mesma forma, a CC tinha uma boa participação dos professores enquanto os estudantes apresentavam as pesquisas. Essa interferência também foi avaliada como não benéfica ao processo, pois esse momento é do jovem expor a sua pesquisa, sua realidade, cabendo ao professor anotar questões que aparecerão nas aulas e trabalhá-las pelos conteúdos específicos da sua área.

Essa situação foi aos poucos se resolvendo com o entendimento geral dos educadores, embora sempre haja, dependendo do assunto e da força com que ele apareça na CC, algumas interferências professorais. A CC é recheada por muitas

perguntas e questionamentos, que surgem da curiosidade instantânea surgida ali, estabelecendo um pronto debate, que vai se estender e necessita ser aprofundado nas aulas, por isso “os monitores acompanham e facilitam o processo para que haja participação efetiva e ativa dos jovens”.¹⁷⁶ As anotações individuais de pontos que chamam a atenção dos jovens são sempre estimuladas, justamente para se aproveitar ao máximo esse instrumento.

Isso demonstra a “vida” desse processo, em que se aprende fazendo, na prática, na experimentação e com base na coletividade, tentando sempre horizontalizar as relações entre estudantes – professores – famílias. Esses equívocos foram importantes para que o grupo de educadores percebesse que era preciso aprimorar as ações pedagógicas na EFASC. Experiências como essa relatada demonstra o quanto o processo de aprendizado baseado na autocrítica permanente e na liberdade de posições pode ser reveladora.

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível - depois, preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender.¹⁷⁷

4.4 O Caderno de Acompanhamento (CA) e o Caderno da Realidade (CR).

O Caderno de Acompanhamento e o Caderno da Realidade são instrumentos pedagógicos que visam o registro do estudante, ora na sessão escolar, ora na sessão familiar (sócio-profissional). Com objetivos diferentes, o primeiro tem um caráter mais formal dos registros tanto do estudante como da família durante um ano letivo, sendo renovado ano a ano, já o segundo é mais subjetivo dos jovens, ficando ao seu critério a participação de outros, permanecendo o mesmo durante toda a formação do estudante no CEFFA.

No Caderno de Acompanhamento, que a escola providencia aos estudantes já na primeira sessão escolar, os jovens têm a obrigação de registrar sistematicamente o seu dia a dia na sessão escolar e familiar. Assim, “o Caderno de Acompanhamento (C.Ac.) é um instrumento que viabiliza o feedback entre os dois

¹⁷⁶ BEGNAMI, João Batista. DE BURGHGRAVE, Thierry. O Monitor e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância. Formação pedagógica inicial de monitores. Brasília: UNEFAB / AIMFR. 2004. p.82.

¹⁷⁷ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p.12.

diferentes momentos, no meio sócio-profissional e no escolar (um registro-diário do que acontece em ambos os locais)”¹⁷⁸.

São registrados dados gerais do jovem, da família e propriedade/meio, além do registro por sessão das atividades feitas em casa, são registradas atividades práticas, experimentos, leituras realizadas, eventos na comunidade ou município, além de avaliação geral da semana e do Plano de Estudos. Dispõe tanto de espaço para a avaliação da família em relação ao estudante e sua estadia em casa, como também aos estudos realizados pelo mesmo e enviar observações/sugestões das mais variadas ordens (aula, convivência, conteúdos, atividades em geral).

O CA tem o papel de ser uma linha direta entre a família e a escola, onde os pais, juntamente com o professor que o preenche, exercem o diálogo permanente, o que ajuda muito na formação dos jovens, pois é dessa forma que muitas situações são resolvidas com os jovens, devido ao privilégio dessa informação primária. O estudante além de fazer os registros das atividades desenvolvidas em casa, também registra todas as atividades desenvolvidas na EFA, conteúdos trabalhados nas áreas do conhecimento, pesquisas, registros das visitas de estudo, palestras, atividades em geral do espaço escolar. Além de avaliar a semana, as aulas, os professores, a convivência com os colegas. É um documento sócio-pedagógico do estudante, mas que necessita do pleno conhecimento da família.

Nesse instrumento há espaço para a escola se manifestar também. Há o registro do professor (tutor), que registra a avalia a semana do jovem na escola, aspectos da formação integral, observa a exatidão dos registros e faz apontamentos das mais diversas ordens, tanto para o estudante como para a família, muitas vezes respondendo a questões pontuadas pelos mesmos.

Cristaliza-se aí a relação formal entre família – escola, pelos registros e troca de informações contidas nesse instrumento. Esse conteúdo serve de base para o desenvolvimento de outros instrumentos pedagógicos, como a Tutoria e a Visita às Famílias. Trata-se de um espaço de manifestações, tendo estudante e sua vivência integral como centro do diálogo.

A importância da família, conectada diretamente a esse instrumento, permitirá uma participação mais efetiva da mesma no processo de formação do jovem, além de valorizá-lo enquanto estudante e componente familiar. Por isso família, estudante

¹⁷⁸ ZAMBERLAN, 2003, 70.

e professor assinam as suas participações a cada preenchimento do CA, o que força uma relação quinzenal de comunicação.

O Caderno da Realidade (CR) constitui-se num registro sistematizado do jovem sobre a sua percepção da realidade, portanto, sem uma participação direta de registro dos professores ou até mesmo da família. Ali ele pontua com reflexão tudo que na sua compreensão vai contribuir na sua formação, após a reflexão feita nos estudos em aula, das pesquisas realizadas. São momentos marcantes da sua trajetória na formação e das descobertas ao longo do caminho, sendo “uma tentativa de sistematização do fazer e saber do jovem durante seu período formativo no CEFFA”.¹⁷⁹ Nele registram-se poemas, textos próprios ou preferidos, depoimentos, desenhos, enfim, aquilo que o estudante considera importante registrar. “A nível pedagógico o CR representa um instrumento precioso no aprofundamento das aulas e na avaliação do desenvolvimento psico-afetivo, psicomotor, intelectual, organizacional e profissional do alternante”.¹⁸⁰

Na EFASC o Caderno de Acompanhamento tem sido ponto de partida para a participação mais efetiva das famílias no Plano de Formação, pois muitas sugestões de temas/conteúdos a ser trabalhados com os jovens vêm daí, o que colabora muito para processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e torna formalmente a família co-formadora. Além de ser ele revelador de uma série de situações que envolvem diretamente os jovens com o ambiente familiar e escolar, permitindo que haja uma mediação por parte dos professores para resolver mal-entendidos e conflitos envolvendo esses entes. Isso é possibilitado pelo fato do professor trabalhar com esse instrumento em algum momento durante a semana de alternância escolar, criando uma sistematização própria para isso, pois é necessário um manuseio permanente do CA, o que força um contato com o estudante sobre o conteúdo apresentado nessa ferramenta e por escrito, com a família.

Esse dinamismo não acontece com o CR na EFASC, conforme apontam os próprios professores, pois pelo fato dele ser especificamente do jovem, não acontece esse “olhar” dinâmico e sistemático nem de professores e nem das famílias, dependendo do jovem socializar o que apontou nele.

Esse instrumento permite a intervenção do estudante a qualquer momento da formação, permite inclusive a comparação de pontos de vista sobre determinados

¹⁷⁹Ibidem.

¹⁸⁰BEGNAMI e DE BURGHGRAV. 2004, 83.

temas ao longo dos anos de formação. É uma permanente sistematização de informações e elaborações das mais diversas formas, inclusive com uma criatividade ímpar em muitos casos, devido à liberdade para o registro, pois se concretiza como “o livro de vida do (a) jovem. Representa o local onde ele registra suas pesquisas e todas as atividades ligadas ao Plano de Estudo nos ciclos da alternância”.¹⁸¹ Por isso a necessidade de mais atenção nesse instrumento tão importante, por parte dos educadores da EFASC, para melhor vivenciar a construção do conhecimento dos estudantes.

4.5 A Tutoria

A palavra Tutoria num dos seus significados, exprime “direito, autoridade legal para exercer a função de tutor, poder de tutor, tutela, proteção, amparo, defesa”.¹⁸² E como instrumento pedagógico da Alternância pode até ter esse significado em alguns casos, mas faremos referência na essência, trata-se de um acompanhamento personalizado do estudante, porém sempre tendo claro o seu contexto pessoal/familiar.

Devido a essa compreensão a tutoria é um componente fundamental na formação integral, ligando o meio sócio-profissional ao meio escolar, tendo como elo, o estudante. Permite que a EFASC compreenda o universo em que ele está inserido, facilitando a sua atuação como mediadora em caso de conflitos ou decisões que o jovem e a família venham tomar em relação ao estudante em formação. Por isso esse instrumento pedagógico é de extrema relevância dentro de uma EFA e precisa ser encarado pelos educadores desta forma. “A tutoria é o acompanhamento personalizado para motivar os estudos, incentivar as pesquisas, o engajamento social, a integração e vida no grupo, o projeto de vida profissional”.¹⁸³

Na EFASC os estudantes, no seu primeiro mês de escola, têm contato com os professores através das aulas e a convivência cotidiana na escola, como refeições, intervalos de meio-dia, da noite. Logo depois desse tempo é dirigido aos jovens o conceito de tutoria e discutido com eles a necessidade de escolherem um tutor quando bem acharem necessário.

¹⁸¹ DE BURGHGRAVE, 2011, 147.

¹⁸² Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com>>. Acesso em: 20 jan 2012.

¹⁸³ BURGHGRAVE, 2011, p. 150.

Em 2009 a escolha era livre, pois eram duas sessões com pouco mais de 20 estudantes. Em 2010 foi da mesma forma, porém se verificou que havia professores com um número muito grande de tutorandos e que isso incidia na qualidade da vivência do instrumento. Por isso em 2012, os jovens escolheram três nomes para a tutoria, o que possibilitou ao grupo de professores equiparar o número de jovens, embora alguns permaneceram com número um pouco maior. Ao final de cada ano, os tutores ao avaliarem a tutoria, juntamente com os estudantes, precisam deixar os jovens a vontade para articular a tutoria com outro professor, embora isso possa acontecer a qualquer momento do ano. Algumas vezes partiu até dos educadores a troca, devido ao perfil do jovem e de questões de empatia mesmo.

O número de tutorandos pode implicar diretamente na qualidade do exercício dessa ferramenta, pois o tutor olha e avalia os Cadernos de Acompanhamento de todos os seus tutorandos, o que demanda muito tempo de leitura e análise do que vem das famílias, sobretudo. Além do mais, como é uma escolha do jovem, portanto, há uma empatia deste com o professor escolhido, que precisa ser correspondida para que esta funcione. Pois esse educador vai ser a referência do jovem na formação. Entra em campo aí o que discutimos no capítulo três, no perfil do monitor/educador.

A tutoria pode e vai gerar, entre estudante e professor, se acontecer de fato, uma relação em que o jovem abre toda sua vida, seus medos, angústias e tudo que acontece consigo tanto na escola como em casa e na comunidade. E para isso é preciso antes de tudo, muito cuidado, pois essas informações invariavelmente precisam ser encaradas como sagradas, pois só são reveladas após a certeza de confiança total. Tanto que muitas vezes questões surgidas na tutoria vão gerar necessidades de visita às famílias, conversas com outros professores, com estudantes, enfim, é um papel que exige muita mediação.

O estímulo e a cobrança andam juntos nesse instrumento. “Além das atividades de pesquisa e experimentações, a tutoria se estende ao longo de toda sessão escolar, o monitor acompanha o educando nos aspectos de relacionamento no internato, na família e na comunidade, buscando o apoio que for possível em todos os aspectos e necessidades humanas do educando”.¹⁸⁴

¹⁸⁴ BEGNAMI, João Batista. DE BURGHGRAVE, Thierry, 2004, p.182.

Não é exagero afirmar que graças a uma tutoria bem feita, alguns jovens conseguiram concluir a formação na EFASC durante esses três anos, além de problemas com os pais terem sido resolvidos, ou melhor, encarados tanto pela família como pelo jovem. O gosto pela leitura e pelos estudos em geral, as experimentações feitas na propriedade, bem como relações comunitárias são consequências de uma tutoria qualificada.

A valorização humana está presente em todos os instrumentos pedagógicos da Alternância, nos pilares dos CEFFA e no cotidiano desse fazer pedagógico, mas a tutoria, sem supervalorizar esse instrumento, mas dando a dimensão que julgamos adequada por vivenciá-lo intensamente, trata-se de uma tradução que essa concepção de educação pode oportunizar. Coloca o ser humano numa dimensão de múltiplas possibilidades, permitindo que esse jovem, juntamente com as pessoas que com ele vive, pode construir a sua história de forma coletiva, baseado na solidariedade, “num processo contínuo e interminável, pois pressupõe que aprender é inerente à vida humana e que todo homem aprende sempre”.¹⁸⁵

4.6. Visita às Famílias

Esse instrumento pedagógico é certamente um diferencial que os CEFFAs desenvolvem enquanto escola, pois ela precisa acontecer dentro de uma dimensão sócio-antropológica. As famílias que vão ser visitadas pelos monitores, estão inseridas dentro do seu meio, com valores, crenças e modo de vida própria e precisam ser respeitadas quanto a isso.

Há a necessidade de ter monitores que possam ter esse entendimento, pois não é uma visita para ensinar, esse é um momento de troca e de contato profundo. Precisa ser pensado simbolicamente também, pois os agricultores estão nesse momento, recebendo na sua casa, ou seja, no seu local mais íntimo, pessoas que não são daquele meio, que não fazem parte desse espaço. Não obstante, a valorização desse momento singular da família, do jovem e do educador precisa acontecer da forma mais horizontal possível, porque nesse momento, Família e Escola se fundem, tornando um espaço de aprendizado único, onde os professores são todos que vivenciam esse momento. Assim o monitor precisa “implicar mais os

¹⁸⁵ FOERSTE, Erineu. JESUS, Janinha Gerke de. Idem.

pais no acompanhamento do filho durante a estadia em casa, de forma que eles se tornem monitores durante o período de aprendizagem no meio”.¹⁸⁶

A visita serve, essencialmente, como meio de “interação entre monitores e o meio-familiar dos alunos”, possuindo diversas funções a nível social e psico-pedagógica. A visita à família é uma oportunidade ímpar, “um encontro, um intercâmbio e não uma pesquisa” entre parceiros da formação (pais e monitores) para se conhecerem de forma direta, espontânea e trocar ideias sobre: aspirações, desafios, receios, projetos, etc. da família do(a) jovem. Também é um momento de trocas sobre problemas sócio-econômicos e culturais existentes no ambiente onde a família vive.¹⁸⁷

A partir da visita de estudos e da socialização dela entre os monitores, se percebe uma necessidade de avaliação diferenciada entre os estudantes, onde se leva em conta a situação de vida que esse leva, pois há jovens que são trabalhadores de primeira ordem quando estão em casa. Há também os que necessitam trabalhar em outras propriedades, de vizinhos, para ajudar na renda familiar e tentar outras realidades que representam essa diversidade dos estudantes de 11 municípios, que fazem parte da EFASC.

A visita a família “é um tipo indispensável na função do monitor para conhecer a situação familiar e/ou profissional dos jovens, para perceber o seu quadro de vida e de trabalho, bem como suas aptidões, sua adaptação e a pertinência de sua orientação. (...) as visitas são também, para os monitores, oportunidades de melhorar seus conhecimentos do ambiente cultural”.¹⁸⁸

Devido à importância desse instrumento pedagógico, ao longo dos anos, procuraram-se organizar as visitas às famílias de modo que tentasse ao máximo a presença do tutor na visita, justamente por já ter mais relação com o estudante e conhecer de relato a sua situação junto à família/comunidade. Evidentemente que isso muitas vezes não foi possível. A EFASC faz em média duas visitas ao ano para cada família, o que permitiu em três anos, de 2009 a 2011, “percorrer mais de 20 mil quilômetros pelo Vale do Rio Pardo afora”.¹⁸⁹ Para isso a EFASC contou de 2009 a 2011 com um Fiat Uno emprestado pelo SICREDI-VRP, e de 2010 a 2011 com outro

¹⁸⁶ BEGNAMI e DE BURGHGRAVE. 2004. p.85.

¹⁸⁷ ZAMBERLAN, 2003, p.122.

¹⁸⁸ GIMONET, 2007, 84.

¹⁸⁹ Conforme o prof. Antônio Carlos Gomes, coordenador das visitas, que concedeu-nos duas entrevistas, nos dias 03/10/2011 e 11/10/2011.

Fiat Uno emprestado pela City Car veículos,¹⁹⁰ pois não era mais possível visitar as famílias com um automóvel apenas, pelo menos essa era uma avaliação do grupo.

Nessas visitas sempre são escalados dois profissionais pelo menos, raríssimos os casos em que aconteceu de ir apenas um ou mais de dois monitores. As Visitas às Famílias são previamente agendadas com os estudantes e família. Cada visita tem um objetivo específico, variando conforme o ano de formação do jovem, pois no primeiro ano se observa a adaptação e as impressões da família sobre a formação e a escola no geral. No segundo ano o olhar se dá mais pelos experimentos realizados e as possíveis influências do jovem sobre a família e a propriedade. Já no terceiro ano, olha-se principalmente a articulação dos experimentos com a o PPJ (projeto profissional do Jovem) a ser realizado pelo estudante, principalmente a articulação com a família e o meio em que vive.

Essa visita é registrada numa ficha prévia, que o monitor preenche e depois arquiva na secretaria da escola. Embora no último ano o grupo de professores avaliou que o preenchimento ficou muito aquém do desejado, perdendo-se várias informações sobre as visitas, o que de fato não é nenhum pouco interessante, frente à importância desse instrumento. Ali está “efetivada a partilha da responsabilidade da família no processo educativo do jovem (...) todas as ações são compartilhadas em comum entre escola – família – comunidade”.¹⁹¹

Esse momento precisa ser valorizado ao máximo pela escola e monitores que vão às visitas, por obrigação inclusive, pois a hospitalidade na grande maioria dos casos é algo indescritível. A satisfação dessas famílias em receber os professores dos filhos em sua casa é impressionante. Devido à distância das localidades, os roteiros são definidos a bem de aproveitar a viagem ao máximo, tanto que na maioria das visitas, os monitores almoçam na casa de algum dos jovens visitados. Por isso esse momento precisa ser sempre agenda inegociável numa EFA, pois está cercado de expectativas, do jovem, mas principalmente das famílias.

Muito embora se confunda a visita às famílias como se fossem visitas de ensinamento de técnicas, o que gera muitas vezes desconforto tanto para os visitados como para os visitantes, devido à expectativa gerada antes de a ação se

¹⁹⁰ Loja de automóveis, do município de Santa Cruz do Sul / RS, que aluga a frota e automóveis para o SICREDI-VRP. Disponível em: <<http://www.citycarveiculos.com.br>>

¹⁹¹ CALIARI, 2002, 84.

concretizar. Aí cabe a formação pedagógica, que precisa ser intensificada com famílias, jovens e educadores, para que o instrumento não seja mal compreendido.

4.7 Visitas de Estudos, Colaboração Externa e Serões

Nesse instrumento reside a importância da experiência e do contato dos estudantes, assim como institucionalmente liga a escola com produtores, entidades e organizações das mais diversas (movimentos, palestras, sindicatos, associações, cooperativas...). É o momento de mostrar aos jovens que eles não estão sozinhos e que articulações com outros segmentos da sociedade são fundamentais para a escola avançar no plano regional e para que eles conheçam as mais variadas formas de organizações possíveis e que no futuro bem próximo possam fazer as suas escolhas da forma mais consciente possível.

A visita permite uma saída, um corte, uma diversão, um ar diferente. De outro lado, cada uma dessas atividades constitui para o grupo, uma experiência em comum, a qual cada um pode referir-se para trocar ideias. A referência comum torna-se uma das condições da comunicação no seio de um grupo, para que cada um não fique bloqueado em sua experiência pessoal. Isto é particularmente sensível na pedagogia da Alternância porque cada um volta para o CEFFA com uma experiência forte.¹⁹²

Essas Visitas de Estudo podem ser de ordem teórica apenas, ir conhecer uma cooperativa, escutar palestras e interagir com elas, enfim. Também pode ser uma visita de vivência, onde os estudantes passam um determinado tempo vivenciando o momento da visita de maneira prática, como visitar a CEASA Regional e acompanhar a descarga, o armazenamento, a separação dos produtos, por exemplo. Pode ser ainda, uma visita de prática, como podar um quintal ou fazer o manejo adequado de uma cultura específica, uma colheita ou qualquer outra atividade prática, mostrando de uma vez que “a alternância é uma estratégia que permite ao monitor sair dos muros da escola e seus ritos. Ela considera de uma ou outra maneira, os conhecimentos de outras pessoas em formação, para trabalhar com os pais, os mestres de estágio, como parceiros de um projeto comum”.¹⁹³

Daí a necessidade da orientação do monitor, deixando bem claro os objetivos da visita, quem vai ser visitado, o tipo de trabalho a ser desenvolvido, ou seja, é preciso que a visita seja preparada, planejada e pensada, até mesmo para que a mesma possa abranger as mais diversas áreas do conhecimento. Trata-se de um “cartão de visitas” da escola, muito bem avaliado por quem recebe a instituição, afinal, quem recebe a EFASC espera estar recebendo jovens em formação técnica.

¹⁹² GIMONET, 2007, 49.

¹⁹³ FONSÊCA e MEDEIROS, 2006, 115.

Desta forma, “as visitas e viagens de estudos se encerram com relatórios elaborados pelos alunos (...) debates que proporcionam a troca de impressões entre as diferentes formas de ver a realidade observada. Essa atividade incentiva e provoca o aprofundamento de temas ambientais, técnicos, políticos e sociais, convertendo assim esses saberes construídos em um novo juízo da realidade”.¹⁹⁴

Esse conhecimento de novas realidades e diferentes práticas a serem vivenciadas é de contribuição ímpar para os estudantes, pois é parte da formação deles que vai se constituindo, reforçando mais uma vez que a escola é apenas um lugar para aprender e não o lugar.

Visitar um agricultor, uma feira de agricultores, uma cooperativa, uma associação, uma universidade, ou qualquer outro espaço de aprendizado, consiste antes de mais nada, compreender que todos os seres humanos podem partilhar do seu saber uns com os outros, tornando todos mais sábios. “Entre sujeitos igualados pelo trabalho comum e o saber comunitário, também a educação pertence do mesmo modo a todos e, se existe diferença para alguém, é para especializar para uso de todos o seu saber e o seu trabalho. Mais do que poder, portanto, ela atribui compromissos entre as pessoas.”¹⁹⁵

As visitas de estudo durante a formação são facilmente transformadas em redes de contatos depois da formação e até mesmo durante ela, possibilitando aos jovens os estágios vivenciais. Eles podem fazê-los quando quiserem desde que não atrapalhem a sua formação em Alternância. Tanto que muitos jovens têm a possibilidade de desenvolver o seu estágio profissional ao final do curso técnico nesses espaços já visitados e, portanto, de conhecimento prévio do estudante, o que lhe coloca em situação privilegiada frente a outros jovens que não tiveram essa oportunidade durante a sua formação técnica.

Além de novas ideias estarem sempre surgindo para aplicar em experiências na sua propriedade, levando novidades sobre manejos e práticas a sua família, bem como para a comunidade, pois ela “integra a atividade pedagógica didática do CEFFA e se tornou uma prática indispensável na complementação dos conhecimentos, ajuda na aprendizagem e na formação dos jovens num todo”.¹⁹⁶

¹⁹⁴ CALIARI, 2002, 84.

¹⁹⁵ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação? São Paulo: Brasiliense. 2007. p.101-2.

¹⁹⁶ ORLANDI, Ednys Antônio. Prefácio. IN BEGNAMI e DE BURGHGRAV. 2004, 48.

Desta forma podemos pontuar que a Visita às Famílias é uma forma de Colaboração Externa, que na maioria das vezes foi trabalhada como um Serão, sempre reforçando um tema que necessitava de contribuição externa ou, em alguns casos, exercido entre os monitores e os jovens mesmo, com auxílio de um filme ou documentário. Só que nesse caso, os jovens saem visitar outros espaços, enquanto que na Colaboração Externa e no Serão, as pessoas vêm de outros espaços para a EFASC fazer algum trabalho com os jovens, sejam palestras, cursos ou relatos de experiência.

Trata-se de uma “oxigenação” formativa para os jovens, pois é outra pessoa, que não está no convívio diário, portanto, um “olhar de fora”, que traz outras realidades para os estudantes, sendo um momento rico e de instigantes debates entre as partes envolvidas. Sem falar, que a Colaboração Externa, bem como as Visitas de Estudos constitui um momento de difusão da EFASC pela região, pois as pessoas em contato, seja na escola ou fora dela, levam consigo a impressão que tiveram.

A qualidade das discussões, a atenção recebida por todos da EFA, o que vai repercutir no espaço de vivência dessas pessoas e/ou instituições, o que se reforça mais uma vez é a necessidade de preparar esse momento, que deve estar “amarrado” no Plano de Formação, assim como qualquer atividade exercida pelos instrumentos pedagógicos da Alternância.

Nesses três anos de existência a EFASC se valeu muito bem dessas ferramentas pedagógicas, fazendo dezenas de Visitas de Estudos, para diversos municípios da região do VRP e até por outras regiões do RS, nas mais diversas atividades, estabelecendo uma ampla rede de contato Estado afora. Assim como recebeu dezenas de pessoas, das mais variadas formações e para as mais diversas formações com os estudantes, tanto para debates, como para eventos específicos.

Isso, sem dúvida, faz da EFASC uma escola de intensa atividade regional, com repercussão na imprensa local, na divulgação dos eventos. A EFASC vai tentando cumprir o seu papel de compromisso com a região, tentando relação com todas as entidades possíveis e pessoas que veem no projeto de trabalho com os jovens do campo em Alternância uma opção para o desenvolvimento do meio em que estes estão vivendo.

4.8 O Projeto Profissional do Jovem (PPJ)

O jovem que está em formação no CEFFA, vai descobrir que ao final do curso, terá de apresentar um Projeto Profissional, que ganha o nome de PPJ. Como a Pedagogia da Alternância vive da experiência e reflexão, os jovens são estimulados desde o momento em que entram na EFA, a experimentar as técnicas aprendidas no decorrer do curso, na propriedade. Negociando espaços com a família e até mesmo o trabalho de cuidar dos cultivos enquanto o jovem permanece em formação na sessão escolar.

Mesmo com resistências iniciais, cada jovem encontra formas diferentes de realizar experiências, das mais variadas ordens, acumulando ao longo da formação uma sucessão de erros e acertos, que são didaticamente exitosos em proporção parecida, pois constituem ambos, uma possibilidade concreta de aprendizagem. A diferença no grau de êxito do PPJ é a experimentação que ele fez da temática envolvendo seu projeto durante a formação. Ou seja, se o PPJ é produção de hortaliças para o comércio na sua comunidade, é imprescindível que ele tenha uma série de práticas com hortaliças durante a formação. É complicado sustentar o projeto caso isso não aconteça, fatos dessa natureza ocorreram, o que não foi uma situação nada agradável.

Através das práticas e da vivência da Alternância de fato, “o jovem vai amadurecendo ao longo dos anos o que pretende desenvolver no campo da produção, da transformação ou de serviços, bem como a continuação dos estudos. No último ano ele sistematiza a partir de um roteiro definido pelo CEFFA, e da orientação dada pela equipe de monitores”.¹⁹⁷

Na EFASC o PPJ do estudante é orientado pelo tutor, mediador do estudo do jovem durante a elaboração do projeto, verificando viabilidades, ambiental, social, econômica e cultural do mesmo e tudo que envolve a construção do mesmo. Evidentemente que os estudantes têm toda a liberdade de procurar orientação com outros professores, inclusive com profissionais de fora da EFA. Somente profissionais com quem manteve contato durante a formação, nos Planos de Estudos, Visitas de Estudos, Contribuição Externa e Serões, tem uma gama infinita de profissionais que podem auxiliá-lo com ideias.

¹⁹⁷ DE BURGHGRAVE, 2011, 150.

As bases gerais do PPJ são trabalhadas na área de Gestão Rural e Projetos, onde o professor simula e orienta a construção do projeto. Cabe aos estudantes buscarem bibliografias, registros de experimentos já feitos e refletir sobre o *know how* que já possuem sobre o PPJ.

Ao final da formação, se chega a um Projeto Profissional para cada jovem (...) Não é imprescindível que, em todos os casos, se trate de um projeto agropecuário. Nem sequer se suponha a permanência no território de todos os jovens estudantes, ainda que, isso ocorra com frequência (...) o projeto do jovem é o fio condutor da formação em Alternância no CEFFA (...) que dá sentido e significado a formação (...).¹⁹⁸

Esse é o momento do jovem colocar em prática os conhecimentos construídos ao longo da formação, pois ele está munido de uma série de vivências, que a grande maioria dos jovens, já praticou na propriedade/comunidade. Então é chegada a hora da contribuição para a família e seu meio, embora o contrário deva ter acontecido, onde o jovem deve ter tido no seu meio um espaço de incentivo, o que muitas vezes não acontece.

O projeto será um meio de buscar inserção no mundo do trabalho, ou seja, de implementar um empreendimento que gere emprego e renda para o jovem e sua família. Com esse instrumento o CEFFA pretende proporcionar aos jovens uma alternativa de futuro para o campo (...) essa estratégia dependerá do grau de compromisso do jovem e, sobretudo, do apoio da família, lideranças e profissionais do meio.¹⁹⁹

A EFASC, com existência de apenas três anos, teve somente uma turma que já construiu seu PPJ em 2011. Esses jovens realizaram, na metade de 2011, um seminário de qualificação do seu PPJ até a definição do tema, que foi apreciado pelos professores, em momento público, inclusive com participação da outra turma que se encontrava em Alternância escolar, nesse caso os dois 3º anos juntos. Após apontamentos dos professores, os jovens partiram para a finalização do PPJ, que foi apresentado ao final de 2011, mais precisamente em novembro.

O PPJ é feito em momentos “livres” na sessão escolar e na sessão sócio-profissional, trazendo ao orientador/tutor para modificações ao longo do estudo. Por isso vai sendo uma construção coletiva, pois envolve o jovem, a sua família, em alguns casos a comunidade, o educador que já é seu tutor, portanto, na grande maioria dos casos conhece onde o jovem vive o que facilita uma orientação contextualizada, inclusive para uma problematização da sua pesquisa. Em muitos casos, além de uma garantia de renda para o jovem e família, esse instrumento

¹⁹⁸ GARCIA-MARIRRODRIGA e CALVÓ, 2010. p.173.

¹⁹⁹ BEGNAMI e DE BURGHGRAV. 2004, 86.

proporciona a retomada de atividades que a família ao longo do tempo foi perdendo, consistindo num “relembrar histórico” da produção familiar. Como foi o caso da estudante Daiane Andresa Schubert, de Vera Cruz / RS.

A confecção de vassouras é considerada um processo artesanal que carrega raízes provenientes do passado. “São saberes repassados de uma geração para outra. Como tudo isso se perdeu nos últimos anos, quero resgatar uma atividade das muitas que foram se perdendo”, comenta Daiane. (...) O trabalho pode ser feito escalonado, em consonância com outros serviços da propriedade ou em dias de chuva. (...) A produção de sorgo e de vassouras de palha foi retomada pela família Schubert há duas safras. No Projeto Profissional do Jovem (PPJ), apresentado pela estudante Daiane Andresa durante a conclusão de curso na Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul (Efasc), ela descobriu as vantagens para a pequena propriedade. O cultivo de sorgo vassoura, além de ser uma atividade integradora, representa o resgate de um cultivar de cunho histórico para a família. “Nada melhor do que trabalhar com o que desperta segurança e carinho”, comenta.²⁰⁰

Concluído o PPJ, o jovem disponibiliza uma cópia ao orientador, que repassa aos demais colegas para avaliação. Em 2011 foi usada a seguinte metodologia: o estudante apresentou o PPJ para uma banca avaliadora, formada por três componentes; o orientador do PPJ, e outros dois componentes, na qual se buscou uma definição padrão, com um membro da área técnica e outro de área diversa do conhecimento, para ter olhar interdisciplinar do projeto. Após 15 minutos de apresentação em *power point*, a banca se manifestava fazendo ponderações, dando sugestões e efetuando algumas críticas. O estudante tinha mais 5 minutos para responder aos questionamentos. Desfazia-se a banca, que de pronto se reunia e fechava a nota, aprovando ou reprovando os jovens. Em seguida retornavam para sala, então o orientador anunciava em público a nota final da banca e os critérios utilizados para o parecer.

Dos 42 PPJ apresentados, pois um estudante desistiu dos estudos dias antes da defesa do projeto, 41 foram aprovados, desses, cinco tiveram que, obrigatoriamente, refazer pontos do PPJ e reapresentar em banca novamente. Desses cinco jovens, um foi reprovado na reapresentação por não apresentar condições mínimas. Assim os 41 PPJ aprovados foram dos mesmos estudantes que constituíram a primeira turma de formandos da EFASC, em 2011. Vale aqui destacar

²⁰⁰ TREICHEL, Michelle. Vassouras de palha resgatam as tradições. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 29 de fevereiro de 2012. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/vassouras_de_palha_resgatam_as_tradicoes>. Acesso em: 1 mar. 2012.

a qualidade da grande maioria dos PPJs, não só na apresentação e organização, como na exposição e na argumentação elaborada frente à banca.

A opção pela formalidade de apresentação com banca, pareceres e delimitações foi uma opção do grupo de monitores, até mesmo para conferir um grau de seriedade ao momento. Também era pedido dos jovens, que na sua grande maioria estava se preparando desde o início do ano para esse momento. Tanto que foi avaliado de forma muito positiva o seminário de apresentação dos PPJ, presenciado por visitas em alguns momentos, onde as mesmas ficaram encantadas com a qualidade dos trabalhos e as apresentações dos jovens.

Os melhores trabalhos apresentados são aqueles que brotaram da experiência acumulada nos três anos de formação. Jovens que fizeram da Pedagogia da Alternância uma prática orgânica, envolvendo as famílias, os vizinhos e a comunidade onde vivem, aproveitando na propriedade tudo que podiam, evitando maiores custos, valorizando espaços que não estavam ocupados ou de pouco uso. Partiram principalmente da garantia de alimento para a família e comercialização do excedente, numa produção sem utilização de adubação química e de nenhum tipo de veneno.

Os PPJ mostraram que é possível os jovens pensarem o desenvolvimento do seu meio, pensando na região como um todo, a partir de suas práticas sustentáveis, de uma agropecuária que tem no meio ambiente um aliado para produzir mais e melhor.

4.9 Os Instrumentos Pedagógicos e o Desenvolvimento Regional

Depois de descrever e analisar grande parte dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância, que fazem parte do cotidiano da EFASC e garantem o processo de formação dos jovens, envolvendo suas famílias e o meio em que vivem, podemos pontuar algumas questões que ajudam a pensar a prática pedagógica da EFASC e o seu compromisso com a região onde a mesma está inserida. Em três anos envolveu jovens de 11 municípios, de mais de 70 comunidades diferentes, não sendo por acaso que uma das finalidades da Pedagogia da Alternância é o pilar que sustenta o Desenvolvimento do Meio.

Todos os instrumentos pedagógicos que apresentamos requerem estudo e exercício de aplicação por parte dos entes envolvidos na Alternância, sejam

estudantes, família ou, principalmente, monitores. Por isso a necessidade de formação pedagógica continuada. Essa é uma resolução tomada pelo grupo de professores ao final de 2011, com aval do conselho escolar da EFASC, bem como da AGEFA. Isso se dá pela complexidade desses instrumentos e suas aplicações, pois os resultados que advém disso são muito fortes, ora positivamente ou negativamente. Os envolvidos com a Alternância precisam estar preparados da melhor forma para dar conta do fazer pedagógico, atendendo os estudantes com mais qualidade ainda.

De acordo com o professor João Paulo Reis Costa, a EFASC entende que diante da necessidade da permanência do jovem e sua família no campo, a instituição vem proporcionar para o cenário regional uma possibilidade ampla e concreta de diversificar a propriedade e, principalmente, dar a oportunidade de escolha ao jovem do campo de permanecer na propriedade, com qualidade de vida, produzindo, vivenciando e trocando experiências com seu meio, assessorando comunidades com seu conhecimento técnico, ampliando uma rede de conhecimentos, calcado, sobretudo numa prática agrícola que aproveite todas as potencialidades da propriedade, da comunidade e região onde este jovem está.²⁰¹

Justamente pelo fato desses jovens estarem em fluxo constante entre as suas casas, comunidades e a escola, propagando rapidamente o saber construído nesse trânsito, chamando atenção de quem está por perto, fazendo deles uma referência no seu meio, como é o caso de muitos atualmente. Isso requer cuidado, para que essa referência seja positiva, pois na mesma vizinhança que ele busca informações para suas pesquisas, retorna com resultados refletidos na escola e, quando não o faz, é justamente cobrado por quem despendeu tempo para contribuir com o mesmo. Isso gera uma relação de confiabilidade entre o jovem e as demais pessoas do seu entorno, que são também seus amigos, primos, tios, conhecidos. Como podemos ilustrar com o estudante Ezequiel Augusto Christmann.

O jovem Ezequiel Christmann ingressou na Escola Família Agrícola (Efasc) primeiramente por insistência dos pais. Há alguns anos sua ideia não era ficar no interior. “Eu achava que não tinha como dar certo, que eu não teria futuro”, conta. Ao longo do curso, no entanto, sua postura e mentalidade mudaram. Segundo conta, seus horizontes foram se abrindo e o mundo de possibilidades também. “A escola me fez abrir os olhos para conhecer as opções de vida no campo”, comenta. (...) Seu principal foco é a produção de alimentos, que afirma ter mercado garantido na região. “Temos muito

²⁰¹ BOECK, Everson. Escola Família Agrícola: Aliada no desenvolvimento da zona rural. Efasc é a primeira Escola de Ensino Médio Técnico, no modelo EFA. Santa Cruz do Sul. Riovale Jornal. Edição de 10 de fevereiro de 2012. Disponível em: <http://riovalejornal.com.br/materias/624escola_familia_agricola_aliada_no_desenvolvimento_da_zona_rural>. Acesso em: 12 fev. 2012.

espaço para explorar.” Além disso, a intenção é mobilizar outros jovens do 3º distrito para fomentar a diversificação e fugir da monocultura. A um passo de ingressar na vida adulta, Christmann se diz feliz e empolgado. Agora ele se prepara para fazer estágio e dar continuidade aos seus sonhos.²⁰²

Outro pré-requisito básico dos instrumentos pedagógicos é o fato de nascerem de demandas das pessoas, o que faz esse jovem, ao aplicar e vivenciar esses instrumentos, compreender as reais necessidades das pessoas e para isso direcionar as suas ações, de forma participativa e colaborativa, resgatando conhecimentos que até outrora estavam esquecidos. É momento de pensar as propriedades dentro do seu contexto, sem invenções “importadas” por interesses pessoais. Provoca, dessa forma, uma aceitação importante do CEFFA nos meios em que se encontra, justamente por não perder o compromisso regional, na articulação com entidades que buscam contribuir para o meio em que estão inseridas, fazendo com que “hoje a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul é um exemplo dessa busca por uma educação do campo que, ao valorizar a comunidade rural e suas maneiras próprias de viver e conviver, possibilitando ao jovem do campo compreender seu espaço de vida, analisá-lo e, potencialmente, ser capaz de intervir e decidir sobre diferentes aspectos sociais, econômicos, culturais, etc”.²⁰³

Por fim, reafirmamos que os instrumentos dão significado e vida para a Pedagogia da Alternância, que na sua essência prevê essa gama de redes formadas no espaço de sua inserção e não como creem alguns, que a Alternância é uma mera formação combinada entre espaço e tempo. Ora, alternar espaço e tempo é muito simples e comum, acontece com todo mundo em qualquer situação. Mas a Pedagogia da Alternância requer a prática e a vivência dos seus instrumentos, mais próximos da integralidade possível, para de fato ser transformadora, tendo plenos compromissos com o espaço onde está vinculada, compromissada com a justiça social e o desenvolvimento regional, promovendo o bem estar das pessoas com quem atua.

²⁰² TREICHEL Michelle. Novos horizontes para o meio rural. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 17 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/319173_novos_horizontes_para_o_meio_rural/edicao:2011-12-17.html>. Acesso em: 19 dez. 2011.

²⁰³ VERGUTZ, Cristina Bencke. Educação do campo ou no campo? Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 20 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/educacao_do_campo_ou_no_campo/edicao:2011-12-17.html>. Acesso em: 27 dez. 2012.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Vale do Rio Pardo consiste numa região importante para o Estado do Rio Grande do Sul, por ter na agricultura familiar grande parte de sua matriz econômica e social, haja visto que há o predomínio de pequenas e médias propriedades na sua estrutura fundiária, onde vivem sobretudo, agricultores familiares, que produzem grande parte da riqueza dessa região. Tendo como principal riqueza a produção do tabaco, o município de Santa Cruz do Sul constitui-se no maior pólo fumageiro do país, além de ser também importante produtor de alimentos, tanto de origem vegetal como animal. Entretanto, essa região vem sofrendo ano a ano com o êxodo rural, que aos poucos vai extinguindo a possibilidade de sucessão familiar na propriedade agrícola, conforme apontam vários dados de diferentes matrizes, deixando apreensiva a comunidade regional como num todo.

Nesse contexto sócio-político-econômico e cultural é que em 2008, após uma série de discussões e troca de experiências, se cria a AGEFA, que vai dar origem em 2009 à EFASC, uma escola de ensino médio técnico agrícola em Alternância, voltada a filhos de pequenos e médios agricultores, inicialmente de nove municípios do Vale do Rio Pardo, chegando a 11 em três anos, advindos de dezenas de comunidades do meio rural, chegando a quase uma centena de estudantes.

Para cursar o ensino médio técnico agrícola, os jovens do Vale do Rio Pardo das proximidades e Santa Cruz do Sul precisavam até então, se deslocar ao município de Encruzilhada do Sul / RS, tendo que “sair” de casa para fazer este curso, com uma chance muito remota de retorno pra casa ao término deste, pela perda de vínculos familiares durante esses três anos fora das lides de casa e do contato direto com seus familiares. Por isso a existência de uma escola que formasse técnicos agrícolas nessa região era uma demanda concreta apontada por agricultores, sobretudo os familiares, descontentes com a pouca assistência técnica que recebem.

Esse contexto é registrado e analisado em parte, nesse trabalho, desde a sua origem em 2005, a partir de uma viagem a Minas Gerais e o primeiro contato com o “modelo EFA”, até a concretização das discussões com dirigentes do SICREDI, que se convenceram ao visitar escolas desse “modelo mais completo”, como afirmou um desses dirigentes em 2008, depois de conhecer a realidade das EFAs do Espírito Santo. Saindo daí toda uma articulação que culminou com a criação da AGEFA, que

enquanto associação local daria as condições necessárias para a criação da escola em março de 2009, reconhecida pelas autoridades competentes do Estado do Rio Grande do Sul.

Coube nesse trabalho apontar através da análise dos documentos produzidos ao longo desse processo, juntamente com uma entrevista aberta com uma das primeiras pessoas a iniciar esse movimento e da nossa própria vivência no âmbito da EFASC, desde o início dos debates sobre a futura escola, desde a implementação da mesma até a formatura da primeira turma de 41 jovens, em dezembro de 2011. Nesse caso retratamos aqui alguns supostos vícios e virtudes no decorrer dessa empreitada, recheada de tentativas de personificação e de não fortalecimento dos pilares da Pedagogia a Alternância, numa clara relação de poder existente em qualquer instituição. Mas também registramos toda bela e intrigante caminhada de todos os agentes envolvidos nesse processo.

Desde uma escola inicialmente vinculada diretamente como “a escola do SICREDI”, por ter na presidência da Cooperativa e da AGEFA a mesma pessoa e por essa instituição ser a base inicial de onde tudo começou, inclusive sendo o principal apoiador financeiro do projeto EFASC, para a consolidação ano a ano de uma autonomia própria, vinculada e reforçada diariamente diretamente nos pilares da Pedagogia da Alternância e os vários instrumentos pedagógicos, permitindo uma autonomia à gestão da EFASC, sem nenhum tipo de interferência externa, que não fosse discutida pelo grupo de professores/monitores e conselho escolar, representado por todos os segmentos da EFASC.

Essa honestidade ao “modelo EFA” e a Pedagogia da Alternância, permitiu estabelecer uma série de parcerias regionais, que a “grosso modo” podem ser compreendidas como parcerias incompatíveis com os pilares da Pedagogia da Alternância, mas que articuladas pela AGEFA/EFASC aconteceram sem prejuízo algum ao processo de ensino-aprendizado os estudantes em formação, embora necessitem ser reavaliadas sempre pelos atores da Alternância.

Como principais parcerias destacamos a Mitra Diocesana, que abrigou desde a primeira hora da EFASC a estrutura de “casa e também de escola” nas dependências do Seminário São João Batista, também os convênios com nove municípios da região (de um total de 11) que repassam recursos para bolsas de estudos para a AGEFA, através de leis municipais criadas especificamente para esse fim. Parceiros como a UNISC, onde acontecem as aulas pelo turno da manhã,

disponibilizando toda infraestrutura necessária para a formação dos estudantes da EFASC, permitindo o acesso de filhos de agricultores à universidade antes mesmo de estarem em curso de nível superior. A 6ª Coordenadoria Regional da Educação pela cedência de profissionais de grande contribuição a caminhada da EFA e também as entidades como SINITABACO, AFUBRA e Pioneer que repassam recursos via bolsas de estudos para custear os jovens estudantes da EFASC.

Além desses parceiros que contribuem financeiramente para manter a EFASC na ativa, cabe ressaltar outros parceiros pontuais que vieram se somando ao longo desses três anos Iniciais, em atividades práticas, projetos e demais trabalhos pontuais, como o MPA, a FETAG, a COOPEG, a COOPERSANTA, a ECOVALE, a COOPERLAF, a CPT, a UERGS e a UFRGS, ARCAFAR – Sul e RS, todas estando em algum momento fazendo parte da formação dos estudantes e das famílias da escola. Agregando assim nesse curto espaço de tempo, uma série de entidades regionais, das mais diversas matrizes. Constituindo assim a EFASC numa entidade agregadora, que dialoga com múltiplos segmentos da sociedade, se permitindo assim, discutir os rumos da agricultura familiar no Vale do Rio Pardo, no estado do Rio Grande do Sul e no Brasil.

Além dessas entidades fortalecerem a EFASC enquanto entidade regional, fundamentalmente ela consiste nos jovens e famílias os seus maiores parceiros, pois além dessas famílias contribuírem financeiramente para a escola, elas são co-formadoras dos seus filhos. Pois os pilares da Pedagogia da Alternância deixam isso bem claro, devido ao fato das famílias estarem constantemente envolvidas nesse processo de ensino-aprendizagem, o que gerando ao longo desse curto espaço de tempo, um senso de pertencimento demonstrado a cada Assembleia Escolar, bem como a intensa participação dos pais nos Conselho Escolar e na vida cotidiana da escola como num todo, com visitas frequentes e apropriação dos instrumentos pedagógicos da Alternância, vivenciados a cada sessão familiar, num processo de aprendizado junto com os filhos e professores.

Essa participação das famílias no processo da EFASC vem se aprimorando, tanto que em fins de 2011 se inicia por parte dos pais e estudantes em último ano de formação, um debate sobre a necessidade de uma associação diretamente da EFASC, pra tratar de questões da EFASC mais especificamente. Cabendo então a AGEFA assumir o seu papel de fato, de uma regional, garantindo a assessoria e o acompanhamento mais aproximado em torno das ações pró EFA em Vale do Sol /

RS e na Serra Gaúcha, buscando assim fortalecer as bandeiras de lutas da Pedagogia da Alternância no estado, e expandir o movimento EFA para qualquer comunidade que tenha interesse. Esse movimento vai colocar as famílias numa situação também de co-gestoras da EFASC, que só terá a ganhar com esse processo, pois a democratização e a abertura do processo de gestão pelas famílias consistem na prova de que a EFASC cada vez mais pode se consolidar no plano regional como uma iniciadora de um processo social mais dinâmico.

É inegável o quanto a EFASC contribuiu e está contribuindo para a reiteração da Pedagogia da Alternância no Rio Grande do Sul, principalmente pela inovadora e fundamental formação de técnicos agrícolas da Pedagogia de Alternância, inseridos e responsáveis por uma transformação sustentável da realidade. Como uma possibilidade real e concreta de construir juntamente com os jovens e suas famílias uma perspectiva de desenvolvimento das suas propriedades e comunidades através de práticas de diversificação de produção e de interação social no meio em que esses jovens estão inseridos. Com a formação desses jovens, suas famílias e a possibilidade destes pensarem suas propriedades de forma integral o ganho no meio rural é grande, além de capacitar esses estudantes para uma assistência técnica tão reclamada pelos agricultores do Vale do Rio Pardo.

É nessa questão que reside o caráter revolucionário da Pedagogia da Alternância, pois esta é garantida através da observância dos seus quatro pilares, inegociáveis (Associação Local, Alternância, Formação Integral e Desenvolvimento do Meio), que são plenamente garantidos pelos vários instrumentos pedagógicos que fazem a relação entre o conhecimento do jovem, da família e seu meio social, com o que se discute na escola. Por isso esse trabalho reitera que a Pedagogia da Alternância nem de perto consiste numa metodologia que alterna espaço e tempo, como muitos pesquisadores querem crer. Ela é muito mais que isso, pois parte do diálogo entre o conhecimento empírico e popular das famílias com o teórico da academia, representado pela escola e seu corpo docente. Sendo uma genuína e importante contribuição à educação do campo e a emancipação dos jovens estudantes do meio rural.

Daí a necessidade da apropriação da EFASC e da AGEFA pelas famílias e jovens que forem se formando ao longo do tempo, pois são estes os genuínos e legítimos autores da Alternância e os que melhor podem pensar os rumos que essas instituições devem seguir. Caso contrário o risco de burocratização é muito grande,

ou seja, da AGEFA e EFASC caírem numa linha de educação voltada apenas para a produção agrícola e de resultados comerciais simplesmente e mais do que isso, se desvinculando da essência de participação e diálogo com os agricultores familiares e com meio em que está inserido.

Nesse caso a autonomia da gestão é fundamental, situação garantida até hoje por um grupo qualificado de profissionais que se agregaram ao longo desse processo e com anuência total da AGEFA, mas só isso não basta e a história das EFAs pelo mundo nos prova isso, até mesmo o início da própria EFASC demonstra o quão perigoso é esse “fechamento”. Pois bons profissionais podem ser passageiros, já o projeto de desenvolvimento regional sustentável, precisa ser duradouro e isso só acontece quando as famílias e os jovens se apoderam do processo social que a EFA proporciona, tendo no diálogo com a região um dos principais focos, permitindo uma articulação com poder público e entidades das mais variadas, garantindo uma pluralidade de relações, até mesmo por se tratar de uma Escola.

Também é necessário registrar que internamente a EFASC mantém o espírito divergente e o debate cotidiano frente às questões que a cercam, pois somente assim a gestão interna e as relações com famílias, jovens e suas comunidades podem ser avaliadas o tempo todo, não caindo no comodismo, muito tentador quando se está à frente de uma instituição que perde a capacidade de crítica e autocrítica. Daí a necessidade da não hierarquização em nenhum momento por parte dos profissionais envolvidos nesse processo, o que é sempre um risco em se tratando de escola formal. Essa mentalidade de horizontalidade nas relações precisa permear não só o grupo de professores / monitores, mas também os jovens em formação e, sobretudo, as famílias que vem assumindo a associação local e a AGEFA, por conseguinte.

Desta forma é possível concluir que a EFASC vem contribuindo de forma muito concreta com a possibilidade da construção de uma educação profissional na área das técnicas agrícolas. Permitindo que os jovens em formação, juntamente com suas famílias passem a perceber a sua propriedade como um variado conjunto de possibilidades no que tange a diversificação de culturas produzidas, manejo adequado dos recursos naturais, gestão qualificada da propriedade e, sobretudo, no diálogo com o meio em que essa família está inserida, partindo daquele espaço todo conhecimento a ser repensado, ressignificado ou reafirmado.

A inserção regional, proposta pela escola, vem de acordo com o desenvolvimento do meio, um dos pilares da Pedagogia da Alternância, cabendo aqui destacar que a EFASC trabalha com a construção de alternativas junto aos jovens e suas famílias, desses permanecerem no campo com qualidade de vida, acessando as políticas públicas próprias para suas demandas e construindo relações solidárias no meio em que estes se encontram. Portanto, a permanência do jovem estudante da EFASC no meio rural não é uma obrigação, mas sim uma consequência dos anos de formação que este construiu junto à escola, articulado com os interesses de sua família e do meio social como num todo.

Isso passa a ser comprovado nos vários casos de jovens que vem praticando nas suas propriedades técnicas agrícolas e pecuárias ao longo da formação na EFASC, que valorizam o potencial do seu meio, passando a encarar os recursos naturais não mais como obstáculos, mas sim como parceiros de outra prática agrícola. Convencendo inicialmente aos pais, muitas vezes incrédulos frente às técnicas estudadas e praticadas pelos filhos em módulo experimental. Práticas essas que se reproduzem nas comunidades, gerando credibilidade ao jovem que as experimentou e passou adiante, compreendendo o conhecimento como algo a ser construído e experimentado, das mais diversas formas possíveis.

O resgate de práticas agrícolas “esquecidas” pela família consiste num grande aprendizado por todos, gerando uma produção mais simples, porém complexa, pois se baseia principalmente no que a propriedade tem a oferecer enquanto recursos naturais, compreendidos sempre como finitos, por isso o cuidado que se deve ter com a terra e tudo que ela congrega. Não a toa que cada jovem ao se formar na EFASC desenvolve no último ano da formação um Projeto Profissional do Jovem – PPJ, onde se pensa um projeto exequível frente à realidade da propriedade, baseado nas suas práticas exercidas durante o período de sua formação na escola, articulado com o interesse da família e das necessidades da mesma.

Trata-se aqui de uma formação técnica de dentro para fora, por isso a participação das famílias e da comunidade dos jovens são fundamentais nesse processo e precisam sempre ser instigados e aprofundados pela EFASC, pois trata-se da sua sobrevivência enquanto possibilidade de uma escola comprometida com a agricultura familiar, com a diversificação da produção e do meio rural como um espaço legítimo de vivência com qualidade de vida, portanto, seu compromisso com

o desenvolvimento regional. E com isso, esse comprometimento se percebe da forma mais simples e concreta em que ele pode se manifestar, quando uma mãe (Liane Christmann) chega a uma conclusão depois de três anos de formação do seu filho na EFASC: “É bonito ver que eles não têm vergonha de serem agricultores, uma profissão que é fundamental para a sobrevivência de todos”.²⁰⁴

²⁰⁴ TREICHEL Michelle. Efasc diploma sua primeira turma. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 17 de dezembro de 2011. Disponível em <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/319175-efasc_diploma_sua_primeira_turma/edicao:2011-12-17.html>. Acesso em: 19 dez. 2011.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo. CAMARANO, Ana Amélia. *Êxodo Rural, Envelhecimento, Masculinização no Brasil: Panorama dos Últimos 50 Anos*. Texto para discussão nº 621. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/td_0621.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2010.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE)*. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

AMORIM, Francisco. Dados do IBEGE apontam que mais da metade das cidades gaúchas tiveram déficit populacional. *Jornal Zero Hora*: Porto Alegre. Edição de 03/06/2011. Disponível em: <<http://zerohora.clicrbs.com.br/zerohora>>. Acesso em: 20 ago. 2011.

Anuário Brasileiro da Agricultura Familiar 2012. *A Sucessão na Agricultura Familiar*. Erechim: Ed. Bota Amarela, 2012.

ARBIX, Glauco, ZILBOVICIUS, Mauro e ABRAMOVAY, Ricardo. *Razões e ficções do desenvolvimento*. São Paulo: EDUSP/Editora UNESP, 2001.

ARBIX, Glauco. ZILBOVICIUS, Mauro. Por uma estratégia de civilização. IN: ARBIX, Glauco, ZILBOVICIUS, Mauro e ABRAMOVAY, Ricardo. *Razões e ficções do desenvolvimento*. São Paulo: EDUSP/Editora UNESP, 2001.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. *Cad. CEDES*. v.27, n. 72, Campinas. May/Aug, 2007.

ARROYO, Miguel. A contribuição do pensamento de Paulo Freire para a construção do projeto popular para o Brasil. *Curso de realidade Brasileira*. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/13498659/Miguel-Arroyo-Paulo-Freire-e-Projeto-Popular>>. Acesso em: 21 jan. 2012.

BARBOSA. Willer Araujo. Por uma terra sem males: Um outro mundo é possível. Disponível em <: http://www.ufsm.br/lec/02_02/WillerLC8.htm>. Acessado: 20 de dez de 2012.

BEGNAMI, João Batista. A Educação media e profissional em Alternância. *Revista da Formação por Alternância*. Educação do Campo. Brasília: UNEFAB, 2011.

BEGNAMI, João Batista. DE BURGHGRAVE, Thierry. O Monitor e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância. *Formação pedagógica inicial de monitores*. Brasília: UNEFAB / AIMFR. 2004.

BEGNAMI, João Batista. Experiências das Escolas Famílias Agrícolas EFA's do Brasil. IN: *II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável*. Brasília: UNEFAB. 2002.

_____. Uma Geografia da Pedagogia da Alternância no Brasil. IN: *Documentos Pedagógicos – UNEFAB*. Brasília: Cidade Gráfica Editora, 2004.

BEGNAMI, Marinalva Jardim Franca. Os CEFFAs e a educação do campo. *Revista da Formação por Alternância*. Educação do Campo. Brasília: UNEFAB, 2011.

BOECK, Everson. Escola Família Agrícola: Aliada no desenvolvimento da zona rural. Efasc é a primeira Escola de Ensino Médio Técnico, no modelo EFA. Santa Cruz do Sul. *Riovale Jornal*. Edição de 10 de fevereiro de 2012. Disponível em: <http://riovalejornal.com.br/materias/624escola_familia_agricola_aliada_no_desenvolvimento_da_zona_rural>. Acesso em: 12 fev. 2012.

BOISIER, Sergio. Teorias e metáforas sobre el desarrollo territorial. *CEPAL*: Santiago de Chile, 1999.

BONAMIGO, Carlos Antônio. *Pedagogias que brotam da terra: um estudo sobre práticas educativas do campo*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007. Orientadora: Dra. Marlene Ribeiro.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação?* São Paulo: Brasiliense. 2007.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a Educação do estado no meio Rural (Traços de uma trajetória). IN: THERRIEN, Jacques. DAMASCENO, Maria Nobre (coordenadores). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papirus, 1993 – (Coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico).

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

CALVÓ, Pedro Puig. Formação Pessoal e Desenvolvimento Local. IN: *Pedagogia da Alternância – Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável. II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – 12 a 14 de novembro de 2002*. Brasília: UNEFAB, 2002.

CALVÓ, Puig Pedro. Centros Familiares de Formação em Alternância. IN: *Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento*. 2. ed. / *Seminário Internacional – Salvador – BA / 1999*.

CASTRO, Ana Célia. LICHA, Antonio. PINTO JR, Helder Queiroz. SABOIA, João. *Brasil em Desenvolvimento – economia, tecnologia e competitividade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 16 de julho de 1934. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 10 set. 2011.

CORRÊA, Roberto Lobato. Região: A tradição geográfica. IN: CORRÊA, Roberto Lobato. *Trajetórias geográficas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

DE BURGHGRAVE. Thierry. *Vagabundos, não senhor Cidadãos brasileiros e planetários: uma experiência educativa pioneira do Campo*. Orizona / GO: UNEFAB, 2011.

DIAS, Regina Arruda. Pedagogia da Alternância: Participação da sociedade civil na construção de uma educação sustentável e cidadã. IN: QUEIROZ, João Batista Pereira de. SILVA, Virgínia Costa e. PACHCO, Zuleika. (orgs). *Pedagogia da Alternância – Construindo a Educação do Campo*. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006.

Escola Técnica de Agricultura. Disponível em: <<http://www.etars.com.br/>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

ETGES, Virgínia Elisabeta. O Espaço Rural no Contexto da Acumulação Flexível. IN: ETGES, Virgínia Elisabeta (org). *Desenvolvimento Rural: Potencialidades em questão*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001.

_____. A Região no contexto da globalização: O caso do Vale do Rio Pardo. IN: VOGT, Olgário Paulo. SILVEIRA, Rogério Leandro Lima da (orgs). *Vale do Rio Pardo: (re) conhecendo a região*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001.

_____. Desenvolvimento regional sustentável: o território como paradigma. IN: *REDES*. v. 10, n. 3 (set/dez, 2005). Santa Cruz do Sul: Editora da UNISC, 2005.

_____. O Programa de Pós- Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. *REDES*, Santa Cruz do Sul, EDUNISC, v.8, n. 1, jan / abr. 2003.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do campo e território. IN: FOERSTE, Gerda Margit Schütz, FOERSTE, Erineu; CALIARI Rogério; (orgs); BOGO, Ademar (col)... [et al.]. *Introdução à Educação do Campo: povos, territórios, saberes da terra, movimentos sociais, sustentabilidade*. Vitória / ES: UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009. Disponível em: <<http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/educacaodocampo.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2011.

FERREIRA, Roseane Bianca. *Da sala de aula para o campo*. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 19 de novembro de 2010. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/247885da_sala_de_aula_para_o_campo/edicao:2011-12-17.html> Acesso em: 19 set. 2011.

FOERSTE, Erineu. *Educação do campo: Quem assume essa tarefa?* Capítulo II – Educação do Campo. Disponível em: <http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_07.html>. Acesso em: 10 dez. 2011.

_____. JESUS, Janinha Gerke de. *Escolas Famílias Agrícolas: Um projeto de Educação específico do Campo*. Disponível em: <<http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

FOERSTE, Gerda Margit Schütz, FOERSTE, Erineu; CALIARI Rogério; (orgs); BOGO, Ademar (col)... [et al.]. *Introdução à Educação do Campo: povos, territórios, saberes da terra, movimentos sociais, sustentabilidade*. Vitória / ES : UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009. p. 50. Disponível em: <<http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/down/educacaodocampo.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2011.

FONSÊCA, Maria Aparecida. MEDEIROS, Maria Osnette de. Currículo em Alternância: Uma nova perspectiva para a educação do campo. IN: QUEIROZ, João Batista Pereira de. SILVA, Virgínia Costa e. PACHCO, Zuleika. (orgs). *Pedagogia da Alternância – Construindo a Educação do Campo*. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006.

FORGEARD, Gilbert. Alternância e Desenvolvimento do Meio. IN: *Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento*. 2 ed. I Seminário Internacional – Salvador / 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Ação cultural para a liberdade*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *Extensão ou Comunicação?* Trad. de Rosisca Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala: a formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal.* Apresentação de Fernando Henrique Cardoso. 48 ed. rev. São Paulo: Global, 2003.

Fundação Estadual de Estatística. Disponível em: <<http://www.fee.tche.br>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

FURTADO, Celso. Reflexões sobre a crise brasileira. IN: ARBIX, Glauco, ZILBOVICIUS, Mauro e ABRAMOVAY, Ricardo. *Razões e ficções do desenvolvimento.* São Paulo: EDUSP/Editora UNESP. 2001.

GADOTTI, Moacir. *Escola cidadã.* 4. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 1992.

GARCÍA – MARIRRODRIGA. Roberto. CALVÓ, Pedro Puig. *Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo.* Trad. PEIXOTO, Luiz da Silva, BEGNAMI, João Baptista. BURGHGRAVE, Thierry De. TREVISAN, Francisco. TREVISAN, Laine Fátima Ulegon. Belo Horizonte: O Lutador, 2010(AIDEFA).

GAZETA DO SUL. Ano 68, n. 26. Gazeta do Sul Especial – Safra 2011/2012. Edição de 25 e 26 de fevereiro de 2012.

GIMONET, Jean Claude. *L'alternance em formation "Méthode pédagogique ou nouveau système éducatif?".* L'expérience des Maisons Familiales Rurales. APUD: BEGNAMI, João Batista. DE BURGHGRAVE, Thierry. O Monitor e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância. Formação pedagógica inicial de monitores. Brasília: UNEFAB / AIMFR. 2004.

_____. Adolescência e Alternância. IN: *II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável.* Brasília: UNEFAB. 2002.

_____. Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs. Tradução de Thierry do Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR. 2007.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: As casas familiares rurais de educação e de orientação. IN: *I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento*, Salvador – 03 a 05 de novembro de 1999. 2. ed. Brasília: Cidade Gráfica e Editora.

GOMES, Antônio Carlos. COSTA, Neri da. *Relatório sobre o diagnóstico do perfil e interesse dos associados do SICREDI - VRP quanto à proposta de criação de uma EFA no VRP*. Documento interno da AGEFA / Novembro de 2008.

GOULART, Mailza Maria Rosa. *A trilha da construção das políticas públicas da educação do campo na Serra catarinense – A Casa Familiar Rural do município de São José do Cerrito – Comunidade de santo Antônio dos Pinhos / SC*. Disponível em: <<http://www.red-ler.org/trilha-politicas-educacao-campo.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2011.

GOULART. Jorge Salis. *A formação do Rio Grande do Sul*. 3. ed. Porto Alegre, EST / Martins Livreiro, 1978.

GRANEREAU, Abbé. Le livre de Lauzun. Ed. Gerbert à Áurillac. Paris, 1969. Apud. NOSELLA, Paolo. Militância e Profissionalismo na Educação do Homem do Campo. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: UNEFAB. Ano 2. n. 04. Julho de 2007.

GRZYBOWSKI, Cândido. Planejar o desenvolvimento para que “um outro mundo seja possível”. IN: CASTRO, Ana Célia. LICHA, Antonio. PINTO JR. Helder Queiroz. SABOIA, João. *Brasil em desenvolvimento 2 – Instituições, políticas e sociedade*. São Paulo: Civilização Brasileira. 2004.

GUEDES, Pinto. In: NETO, Pedro Antônio Lima. *A Participação*. São Paulo: Ed. do Brasil. 1989. Apud: DE BURGHGRAVE. Thierry. *Vagabundos, não senhor Cidadãos brasileiros e planetários: uma experiência educativa pioneira do Campo*. Orizona / GO: UNEFAB, 2011.

HOLLANDA, Aurélio Buarque de. *Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa*. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com>>. Acesso em: 06 dez. 2011.

HOLLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

I Seminário Internacional – Salvador – BA / 1999. 2. ed. p.17-18.

II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância – Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável. Brasília: UNEFAB. 2002.

IX Congresso Mundial da AIMFR - EDUCAÇÃO EM ALTERNÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO RURAL - 22, 23 e 24 de Setembro de 2010. Lima – Peru. Os CEFFA no Brasil. Disponível em: <http://www.fao.org/uploads/media/BRASIL_01.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2011.

JESUS, José Novais. Escola Família Agrícola: Uma proposta de educação em desenvolvimento no campo e do campo. IN: QUEIROZ, João Batista Pereira de. SILVA, Virgínia Costa e. PACHCO, Zuleika. (orgs). *Pedagogia da Alternância – Construindo a Educação do Campo*. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006.

JÚNIOR, Edivaldo Góis. “*Movimento Higienista*” na história da vida privada no Brasil: Do Homogêneo ao Heterogêneo. Disponível em: <<http://interno.uninove.br:82/PDFs/Publicacoes/conscientiae.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

KARNOPP, Erica. Agricultura Familiar entre o sistema de produção convencional e orgânico: transição ou coexistência? *REDES* v. 10, n.2 (mai/ago 2005). Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases - *Lei Nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 07 ago. 2011.

LOBATO, Monteiro. *Urupês*. Ed. Revisada. São Paulo: Ed. Brasiliense. 1994.

LOPEZ, Luiz Robert. *Cultura brasileira: de 1808 ao pré-modernismo*. 2. ed. Porto Alegre: Ed. da Universidade / UFRGS, 1995.

LORENZINI, José Luiz. A formação dos (das) monitores (as) como pré-requisito para atuação dos CEFFAs. *Revista da Formação por Alternância*. Ano 02, n. 4 – Julho. Brasília: UNEFAB, 2007.

LUCCA, Tânia Regina de. *A Revista do Brasil: um diagnóstico para a(N)ação*. São Paulo: Fundação da Editora da UNESP, 1999.

MARIRROGRIGA, Roberto García. CALVÓ, Pedro Puig. *Formação em Alternância e Desenvolvimento Local – O Movimento CEFFA no Mundo*. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

MARTINS, Cyro. *Estrada nova*. 2. ed. Porto Alegre; Movimento, 1975.

_____. *Porteira fechada*. 3. ed. Porto Alegre: Movimento, 1976.

_____. *Sem Rumo*. 2. ed. Porto Alegre: Movimento, 1977.

MÜLLER, Geraldo. Região. A descentralização na globalização. *Revista Redes*. Região: escala e territorialidade. v.5, n.2 (mai/ago. 2000). Santa Cruz do Sul: Editora da UNISC, 2000.

NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz. MIRANDA, Shirley Aparecida de (orgs). Miguel Arroyo. *Educador em diálogo com nosso tempo / textos selecionados de Miguel Arroyo* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

NOSELLA, Paolo. Militância e Profissionalismo na Educação do Homem do Campo. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: UNEFAB. Ano 2. n. 04. Julho de 2007.

ORLANDI, Ednys Antônio. Prefácio. IN: BEGNAMI e DE BURGHGRAVE. *O Monitor e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância*. Formação pedagógica inicial de monitores. Brasília: UNEFAB / AIMFR. 2004.

PUNTEL, Jovani Augusto. ETGES, Virgínia Elisabeta. Transformações do Cenário Rural. IN: Grupo de Trabalho 07: Ruralidades e Meio Ambiente. *I Seminário Nacional Sociologia & Política UFPR 2009*. "Sociedade e Política em tempos de incerteza". Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/site/evento/SociologiaPolitica/GTsONLINE/GT7>>. Acesso em: 15 dez. 2011.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. SILVA, Virgínia Costa e. PACHCO, Zuleika. (orgs). *Pedagogia da Alternância – Construindo a Educação do Campo*. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília, Ed. Universa, 2006.

REDES - A revista do desenvolvimento regional. v. 10, n.3 (set/dez, 2005). Santa Cruz do Sul: Editora da UNISC, 2005.

RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008: Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. A Presidenta da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e de conformidade com o disposto na alínea "c" do § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 23/2007, reexaminado pelo parecer CNE/CEB nº 3/2008, homologado por despacho do Sr. Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 11/4/2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2011.

Revista da Formação por Alternância – Meio Ambiente e Agroecologia. Brasília: UNEFAB. Ano 05. n. 09. Dezembro de 2009.

Revista da Formação por Alternância. Brasília: UNEFAB. Ano 2. n. 04. Julho de 2007.

Revista da Formação por Alternância. Educação do Campo. Brasília: UNEFAB, 2011.

Revista REDES, Santa Cruz do Sul, EDUNISC, v.8, nº1, jan / abr. 2003.

RIBEIRO, Marlene. Trabalho, movimentos sociais e educação. Reflexões sobre a produção em educação rural/do campo. Escola de inverno – FAGED / UFRGS. Julho de 2008. Educação e políticas públicas: encontros e desencontros. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/comexedu/arquivos/marlene_ribeiro.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2011.

SANTORI, Raquel. A Juventude Rural e Suas Perspectivas. *Revista da Formação por Alternância*. Brasília: UNEFAB. Ano 4. n.7. Dezembro de 2008.

SANTOS, Franciele Soares do. Educação do Campo e Educação Urbana: Aproximações e Rupturas. Educere ET Educare. *Revista de Educação*. v. 01, n. 01. jan / jun 2006. UNIOESTE: Campus Cascavel / PR. Disponível em: <<http://www.red-ler.org/educacao-campo-educacao-urbana.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2011.

SANTOS, Milton. *Economia Espacial: Críticas e Alternativas*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

_____. Modo de produção técnico-científico e diferenciação espacial. *Território*, LAJET/UFRJ, n.6, jan-jun, 1999.

SARAIVA, Alessandra. *IBGE: Brasil ainda tem 14,1 milhões de analfabetos*. 08 de setembro de 2010 | 10h 34.. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral>>. Acesso em: 06 out. 2011.

SCHWATZMANN, Simon. Educação e desenvolvimento: onde estamos, e pra onde vamos? IN: CASTRO, Ana Célia. LICHA, Antonio. PINTO JR, Helder Queiroz. SABOIA, João. Brasil em Desenvolvimento – economia, tecnologia e competitividade - 02. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira.

SILVA, José Graziano da. *Tecnologia e Agricultura Familiar*. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

SINDITABACO. Disponível em: <<http://www.sinditabaco.com.br>>. Acesso em: 15 nov. 2011.

SINGER, Paul. Desenvolvendo confiança e solidariedade. IN: CASTRO, Ana Célia. LICHA, Antonio. PINTO JR, Helder Queiroz. SABOIA, João. *Brasil em Desenvolvimento – economia, tecnologia e competitividade - 02*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira. p.359

SOTO, William Héctor Gómez. *A produção do conhecimento sobre o “mundo rural” no Brasil – As contribuições de José de Souza Martins e José Graziano da Silva*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002.

SOUZA, Maria Antônia de. *Educação do campo: Políticas, práticas pedagógicas e produção científica*. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 105, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 13 ago. 2011.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. A questão cidade-campo: perspectivas a partir da cidade. IN: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. WHITACKER, Arthur Magon (orgs). *Cidade e Campo – relações e contradições entre rural e urbano*. São Paulo: Ed: Expressão Popular, 2006.

_____. WHITACKER, Arthur Magon (orgs). *Cidade e Campo – relações e contradições entre rural e urbano*. São Paulo: Ed: Expressão Popular, 2006.

TANTON, Christian. Alternância e parceria: Família e meio sócio-profissional. IN: *Pedagogia da Alternância – Alternância e Desenvolvimento*. I Seminário Internacional – Salvador / 1999. 2. Edição.

TESCHE, OTTO. Abandono na área rural. Ano 68, nº26. Santa Cruz do Sul. Edição de 25 e 26 de fevereiro de 2012.

TREICHEL, Michelle. Efasc diploma sua primeira turma. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 17 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/319175-efasc_diploma_sua_primeira_turma/edicao:2011-12-17.html>. Acesso em: 19 dez. 2011.

_____. Novos horizontes para o meio rural. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 17 de dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/319173novos_horizontes_para_o_meio_rural/edicao:2011-12-17.html>. Acesso em: 19 dez. 2011.

_____. Vassouras de palha resgatam as tradições. Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 29 de fevereiro de 2012. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/vassouras_de_palha_resgatam_as_tradicoes>. Acesso em: 1 mar. 2012.

TREVISAN, Francisco. HILLESHEIM, Luis Pedro (orgs). Frederico Westphalen / RS: URI / FW. 2010.

VERGUTZ, Cristina Bencke. Educação do campo ou no campo? Santa Cruz do Sul: Gazeta do Sul. Edição de 20 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.gaz.com.br/gazetadosul/noticia/educacao_do_campo_ou_no_campo/edicao:2011-12-17.html>. Acesso em: 27 dez. 2012.

VIANNA, Oliveira. *Populações meridionais do Brasil*. História – Organização – Psicologia. Primeiro Volume. Populações rurais do Centro-sul. Paulistas – fluminenses – mineiros. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1952.

VOGT, Olgário Paulo. Imperialismo – A face oculta do Germanismo. IN: CENTRO DE ESTUDOS MARXISTAS. *As Portas de Tebas: ensaios de interpretação marxista* / CEM – Passo Fundo: UPF, 2002.

VOGT, Olgário Paulo. SILVEIRA, Rogério Leandro Lima da (orgs). *Vale do Rio Pardo: (re) conhecendo a região*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.2001.

ZAMBERLAN, Sérgio. *Pedagogia da Alternância*. Escola Família Agrícola. 2. ed. Vitória: Gráfica Mansur Ltda, 1996. p.13.

ZONTA, Elisandra Mânfió. TREVISAN, Francisco. HILLESHEIM, Luis Pedro (orgs). *Pedagogia da Alternância e Agricultura Familiar*. Frederico Westphalen / RS: URI / FW. 2010.

_____. Projeto Pedagógico de Ensino Médio da Casa Familiar Rural. IN: ZONTA, Elisandra Mânfió. TREVISAN, Francisco. HILLESHEIM, Luis Pedro (orgs). *Pedagogia da Alternância e Agricultura Familiar*. Frederico Westphalen / RS: URI / FW. 2010.

C837e**Costa, João Paulo Reis**

Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul - EFASC : uma contribuição ao desenvolvimento da região do Vale do Rio Pardo a partir da pedagogia da alternância / João Paulo Reis Costa. – 2012.

225 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2012.

Orientação: Prof. Dr^a. Virginia Elisabeta Etges

1. Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul. 2. Desenvolvimento regional – Pardo, Rio, Vale (RS). 3. Educação rural. 4. Juventude rural. I. Etges, Virginia Elisabeta. II. Título.

Bibliotecária responsável: Luciana Mota Abrão - CRB 10/2053