



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED

ANTONIA EUZA CARNEIRO DE SOUSA

**COM “ENXADA” E “CANETA” TRILHAM-SE CAMINHOS DE FORMAÇÃO E
PERMANÊNCIA NO CAMPO? : a experiência da Escola Família Agrícola de
Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**

JACOBINA -BA
2020

ANTONIA EUZA CARNEIRO DE SOUSA

**COM “ENXADA” E “CANETA” TRILHAM-SE CAMINHOS DE FORMAÇÃO E
PERMANÊNCIA NO CAMPO? : a experiência da Escola Família Agrícola de
Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação e Diversidade – PPED, Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade.

Orientador: Prof^o Dr. José Carlos Araújo Silva.
Co-orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Jucilene Lima Ferreira.

JACOBINA - BA
2020

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:
João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

S725c Sousa, Antonia Euza Carneiro de
Com “Enxada” e “Caneta” Trilham-se caminhos de
formação e permanência no campo?: a experiência da Escola
Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia/ Antonia
Euza Carneiro de Sousa
Jacobina - BA
195 f.

Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação Strictu
Senso / Programa de pós-graduação em educação e diversidade
da Universidade do Estado da Bahia, MPED, Departamento de
ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da
Bahia, 2020.

Orientador: Prof^o Dr. José Carlos Araújo Silva.

Co-orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Jucilene Lima Ferreira.

1. Educação do Campo. 2. Pedagogia da Alternância. 3. Escola
Família Agrícola. 4. José Carlos Araújo Silva. I. Título.

CDD – 370.1734

FOLHA DE APROVAÇÃO

ANTONIA EUZA CARNEIRO DE SOUSA

COM "ENXADA" E "CANETA" TRILHAM-SE CAMINHOS DE FORMAÇÃO E
PERMANÊNCIA NO CAMPO? - A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA FAMÍLIA
AGRÍCOLA DE JABOTICABA - QUIXABEIRA - BAHIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação e Diversidade - PPED, Mestrado Profissional em Educação e Diversidade - MPED, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Diversidade. Linha de Pesquisa 02: Cultura Escolar, Docência e Diversidade

Aprovada em: 30/09/2020

BANCA DE EXAMINADORA


Prof.^a Dr. Dr. José Carlos Araújo Silva - Orientador
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)


Prof.^a Dr.^a Maria Jacilene Lima Ferreira - Co-orientadora
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)


Prof.^a Dr.^a Ione Jotobá Leal (Membro Interno)
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)


Prof.^a Dra. Ana Verena Paím (Membro externo)
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo que sempre me proporcionou. Tenho muito mais a agradecer do que a pedir.

Aos meus pais, pela confiança que depositam em mim e pelo apoio que continuam me dando no corre-corre de minha vida.

Aos meus irmãos, pelo companheirismo e cumplicidade que existe entre nós, nos diferentes momentos que a vida nos proporciona.

Aos meus filhos e ao pai deles, por suportarem minha ausência em tantos momentos que fui atraída pela paixão por essa pesquisa.

Às doze companheiras com as quais tive o prazer de compor a turma de 2018.2: - a afetuosa turma das 13 mulheres. Foram momentos de discussões científicas e de troca de cuidados afetuosos.

Registro especialmente as parcerias de Dai, Gerly, July e Quele. O mestrado nos aproximou ainda mais. Gratidão pela cumplicidade.

Ao MPED de forma geral, e, em particular, aos professores, por compartilharem conhecimentos e instigarem discussões teóricas que muito contribuíram para nosso processo de formação e auto formação. Há alguns casos especiais...

- ❖ Professora Juliana Salvadori, por sua presença marcante em fases indispensáveis para o ingresso no curso: desde a angustiante conclusão da prova escrita por conta da demanda temporal, até o ansioso momento da entrevista... foi a que mais me sabatinou! De “carrasca”, passou a ser uma admirável profissional durante o curso.
- ❖ Professora Úrsula, por sua presteza enquanto coordenadora de forma tão serena.
- ❖ Professor Jerônimo e Professor José Carlos, presentes em meu processo formativo desde a graduação.

Aos participantes da pesquisa que prontamente me atenderam, cada um em sua individualidade, me concedendo depoimentos ímpares, que se complementaram e se fundiram em fundamentações imprescindíveis para a realização desta pesquisa. Obrigada a todos.

À gestão e ao corpo docente da Escola Municipal Nonato Jorge, pela acolhida confiante da apresentação da proposta, como um repensar das práticas pedagógicas para os estudantes do campo.

À minha dupla orientadora: o Professor José Carlos (ao qual mais uma vez a UNEB me aproximou) e a Professora Maria Jucilene (que o MPED me presenteou). Gratidão é a palavra

pelos valiosos direcionamentos de cada um de vocês em todo o processo da pesquisa.
Inesquecível parceria.

À Banca de Qualificação e Defesa, pela acolhida do convite e pelas contribuições com o trabalho.

São tantos os agradecimentos e a tanta gente que gostaria de continuar a fazer...

Enfim, a todos que, de alguma forma, de longe ou de perto, me animaram em momentos desafiantes provocados pelas demandas do curso. Certamente sem o afeto e o apoio direto e indireto, de cada um de vocês, eu não teria conseguido.

Por tudo isso...

Gratidão! Gratidão! Gratidão!

O conhecimento emerge apenas através da invenção e da reinvenção, através da inquietante, impaciente, contínua e esperançosa investigação que os seres humanos buscam no mundo, com o mundo e uns com os outros.

Paulo Freire

RESUMO

A pesquisa intitulada “Com enxada e caneta trilham-se caminhos de formação e permanência no campo? - A experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira - Bahia”, objetiva compreender como a relação dinâmica entre o tempo-escola e o tempo-comunidade é de inestimável contribuição para a constituição de uma educação comprometida com a formação e a permanência do jovem do campo em sua comunidade. Para esse propósito, refletimos sobre a trajetória da educação do campo no Brasil, destacando o projeto educativo almejado pelos movimentos sociais para atender aos interesses dos sujeitos campestres, culminando na criação das EFAs com a Pedagogia da Alternância, cujos instrumentos metodológicos, buscam possibilitar uma educação contextualizada, através do diálogo entre os conhecimentos escolares e os saberes praticados cotidianamente pelas famílias dos alternantes, especialmente através da atividade denominada “Plano de Estudo”, realizada durante o tempo-comunidade, conforme observado na EFAJ. Para fundamentar teoricamente essa abordagem, nos embasamos nos estudos de Arroyo (2011), Caldart (2011), Cavalcante (2007), Freire (2007), Gimonet (2012), Mézzarós (2008), Molina (2006), Nascimento (2007), Nosella (1977) e (2012), entre outros. Em se tratando de uma pesquisa de caráter qualitativo, nos foram imprescindíveis os trabalhos de Ivenicki e Canen (2016), Creswell (2014), para a abordagem do presente estudo de caso. O método do tipo etnográfico se substanciou nas proposições de André (2008), Gertz (2008) e Yin (2010), utilizando como dispositivos para coleta de informações: questionários, entrevistas semiestruturadas, grupo focal, observação de atividades realizadas no tempo-escola e no tempo-comunidade, além de análise documental. Para o efetivo cumprimento dos requisitos do programa de mestrado profissional em educação e diversidade, elaboramos uma proposta de intervenção (produto) com apresentação de discussões voltadas para a viabilização de uma educação contextualizada na articulação entre o trabalho pedagógico e a realidade dos alunos da Escola Municipal Nonato Jorge localizada na zona rural do distrito do Junco, município de Jacobina.

Palavras-chave: Educação do Campo contextualizada. Pedagogia da Alternância. Escola Família Agrícola. Tempo-escola. Tempo-comunidade.

ABSTRACT

The research titled “Are trailed paths for the training and permanency in the country with spade and pen? The experience of Escola Família Agrícola – Quixabeira – Jaboticaba”, aims to comprehend how the dynamic relation between tempo-escola and the tempo-comunidade is of priceless contribution for the formation of an education concerned with the training and permanency of the countryside young people in their community. For this objective, we reflected about the countryside education history in Brazil, highlighting the educative project desired by the social movements for attending the countryside subjects interest, resulting in the EFAs creation with the Trade-Off Pedagogy, whose methodologic instruments seek for enabling a contextualized education, through the dialogue between school knowledge and knowledge practiced daily by the trade-off students’ families, specially through the activity named ‘Plano e Estudo’ which is developed during the tempo/comunidade, as observed in EFAJ. To theoretically base this approach, we sought for support upon the studies by Arroyo (2011), Caldart (2011), Calvacante (2007), Freire (2007), Gimonet (2012), Mézzarós (2008), Molina (2006), Nascimento (2007), Nosella (1977; 2012) among others. Characterized as a qualitative study, were priceless for us the works by Ivenicki and Canen (2016), Creswell (2014), for the approach of the present case-study. The ethnographic method we were supported by André (2008), Gertz (2008), Yin (2010) propositions, using as device for the data collection: questionnaires, semi-structured interviews, focus group, observation of developed activities in the tempo-escola and in the tempo-comunidade, in addition to document analysis. For fulfilling the Programa de Mestrado Profissional em Educação e Divesidade’s requirements, we developed an intervention proposal (product) with presentation of discussions concerned with the feasibility of a contextualized education in the articulation between the pedagogic work and the students’ reality from the Escola Municipal Nonato Jorge located in the rural space of Junco district, municipality of Jacobina.

Keywords: Contextualized Countryside Education; Trade-Off Pedagogy; Escola Família Agrícola; Tempo-escola; Tempo-comunidade.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Formação dos Professores-Monitores da Escola Família Agrícola de Jaboticaba.	111
------------	---	-----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01	Sede da Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba-Quixabeira-Bahia.	81
Figura 02	Centro Cultural da Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba-Quixabeira-Bahia.	81
Figura 03	Reunião da Comunidade com a APPJ e a presença do Padre Xavier para fundação da Escola Família Agrícola de Jaboticaba.	84
Figura 04	Placa de Inauguração da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia.	86
Figura 05	Vista da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia.	88
Figura 06	Vista do Primeiro Pavilhão.	88
Figura 07	Interior das salas de aula (padrão).	89
Figura 08	Secretaria e Diretoria (interior).	89
Figura 09	Sala dos Professores (Interior).	90
Figura 10	Entrada da Biblioteca.	90
Figura 11	Acervo Bibliográfico.	91
Figura 12	Sala de leitura (anexada à biblioteca).	91
Figura 13	Sala de informática (anexada à biblioteca).	92
Figura 14	Casa dos Estudantes e dos professores-monitores (modelo padrão)	92
Figura 15	Entrada do Refeitório.	93
Figura 16	Interior do Refeitório.	93
Figura 17	Capela.	94
Figura 18	Entrada do Auditório.	94
Figura 19	Frente do Auditório.	95
Figura 20	Fazenda (marco inicial).	95
Figura 21	Curral.	96
Figura 22	Aviário.	96
Figura 23	Aprisco.	96
Figura 24	Horta Hidropônica.	97
Figura 25	Plantio de Palma.	97

LISTA DE MAPAS

Mapa 01	Localização do Município de Quixabeira	76
Mapa 02	Localização do Município de Quixabeira no Território de Identidade - Bacia do Jacuípe	77
Mapa 03	Limites e Povoados do Município de Quixabeira	78
Mapa 04	Localização da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia no Espelho d’água da Barragem de São José do Jacuípe	79
Mapa 05	Abrangência Territorial da EFAJ	104

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Pesquisas realizadas na região Nordeste	22
Quadro 02	Relação entre Objetivos e Dispositivo	33
Quadro 03	Atividades Observadas junto à EFAJ	36
Quadro 04	Quantidade Geral de Integrantes nos diferentes Segmentos da EFAJ	40
Quadro 05	Participantes da Pesquisa por Segmento.	41
Quadro 06	Abreviações para identificação do Participante da Pesquisa	43
Quadro 07	Apresentação dos Participantes da Pesquisa	43
Quadro 08	Distribuição das Instituições que compõem a Rede CEFA no Brasil	62
Quadro 09	Associações Regionais dos CEFA no Brasil	65
Quadro 10	Representação dos Pilares da Alternância praticada nos CEFA	69
Quadro 11	Número de Alunos por Modalidade de Ensino e por série	103
Quadro 12	Localização dos Alunos da EFAJ por Comunidades e Municípios dentro dos Territórios de Identidade	104
Quadro 13	Número de Colaboradores da Escola em cada uma das funções.	109
Quadro 14	Matriz Curricular do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária	118
Quadro 15	Temas Geradores pensados para o Plano de Formação do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AECOFABA - Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia
AIMFR - Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural
APPJ - Associação de Pequenos Produtores de Jaboticaba
ATER – Assistência Técnica de Extensão Rural
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB – Câmara de Educação Básica
CEBS - Comunidades Eclesiais de Base
CEFFAs - Centros de Formação Familiares por Alternância
CFRs - Casas Familiares Rurais
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNJ – Conferência Nacional da Juventude
CONJUVE - Conselho Nacional de Juventude
CONPAB – Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil
CONVIVER - Projeto de Convivência com o Semiárido
CPT - Comissão Pastoral da Terra
CRB - Conferência Nacional dos Religiosos do Brasil
ECORs - Escolas Comunitárias Rurais
EFAJ - Escola Família Agrícola de Jaboticaba
EFR - Escola Familiar Rural
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EMATER - Empresa Assistência Técnica Extensão Rural Bahia
EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMBASA – Empresa Baiana de Águas e Saneamento
ENERA - Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária
FAO - Food and Agriculture Organization
FAPESB - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia
FETAG - Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar do Estado da Bahia
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GTRAUnB - Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFMA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IRPAA - Instituição Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – Juazeiro
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEB - Movimento de Educação de Base
MEC - Ministério da Educação.
MPED – Mestrado Profissional em educação e Diversidade
MHD – Materialismo Histórico e Dialético
MEPES - Movimento Promocional do Espírito Santo
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PA - Pedagogia da Alternância
PE – Plano de Estudo
PPJ – Projeto Profissional Jovem
PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
REFAISA - Rede de Escolas Famílias Integradas do Semiárido
SEC/BA – Secretaria de Educação da Bahia
SNJ - Secretaria Nacional de Juventude
STTR - Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Quixabeira.
SUAF - Superintendência da Agricultura Familiar da Bahia
TC – Tempo Comunidade
TE – Tempo Escola
UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA – Universidade Federal da Bahia
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UNEB - Universidade do Estado da Bahia
UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícola
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 INCURSÃO SOBRE O TRATAMENTO METODOLÓGICO.	30
2.1 Os encontros e desencontros na busca de informações em meio aos dispositivos que nos deram suporte.	34
2.1.1 A Pesquisa documental.....	34
2.1.2 Observações com registro em Diário de Campo	35
2.1.3 Entrevistas Semiestruturadas e Grupos Focais	37
2.1.4 O Questionário	39
2.2. Os participantes da Pesquisa: nossos parceiros de caminhada.	40
2.3 A análise dos dados.....	50
3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ORIGEM, EXPANSÃO E MOVIMENTO EDUCATIVO.....	51
3.1 Breve constituição da Educação do Campo no Brasil.....	51
3.2 A Pedagogia da Alternância: uma experiência educativa que nasce e sobrevive junto aos Movimentos Sociais do Campo.	59
4 UM GRITO QUE FOI OUVIDO: - CORAGEM! SAIAM DA MISÉRIA. UMA HISTÓRIA DA CRIAÇÃO E DO FUNCIONAMENTO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ.	75
4.1 Uma escola que nasce da luta comunitária	75
4.2 Os desafios de manutenção da EFAJ	98
4.3 As modalidades de ensino ofertadas pela EFAJ.	101
4.4 O processo de matrícula.....	102
4.5 O corpo discente da EFAJ	103
4.6 A dinâmica de funcionamento da EFAJ.....	108
5 A ENXADA E A CANETA EM SINTONIA NOS DOIS TEMPOS EDUCATIVOS DA ALTERNÂNCIA.	116
5.1 A estrutura curricular do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio oferecido pela EFAJ	117
5.2 Compreendendo o planejamento na EFAJ através do Plano de Formação	120
5.3 O papel do Plano de Estudo na efetivação do fazer pedagógico da EFAJ	124
5.3.1 Da escola para a comunidade: como o Plano de Estudo promove o diálogo formativo.	129

5.3.2 <i>Da comunidade para a escola: como o plano de estudo continua promovendo o diálogo formativo</i>	134
6 CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS	143
REFERÊNCIAS	146
APÊNDICE A - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	156
APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE	168
APÊNDICE C – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PESQUISA	169
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	170
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	174
APÊNDICE F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ...	179
APÊNDICE G –TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ MENOR/INCAPAZ	180
APÊNDICE H – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA	181
APÊNDICE I –TERMO DE CONCESSÃO	182
APÊNDICE J – TERMO DE COMPROMISSO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS EM ARQUIVOS	183
APÊNDICE K – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	184
APÊNDICE L - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A GESTÃO	185
APÊNDICE M - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES	187
APÊNDICE N - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS	189
APÊNDICE O - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COLABORADORES DA FAMÍLIA – PAIS OU RESPONSÁVEIS	191
ANEXO A – COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO	192
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIAL DO CEP	193

1 INTRODUÇÃO

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar,
sem aprender a fazer o caminho caminhando,
refazendo e retocando o sonho
pelo qual se pôs a caminhar.”
Paulo Freire

A presente pesquisa intitulada “*Com “enxada” e “caneta” trilham-se caminhos de formação e permanência no campo? - A experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia*”, surgiu a partir das inquietações profissionais que se entrelaçam cotidianamente com as memórias da minha história de vida.

Como moradora do campo,¹ na década de 1970, ainda na infância, fui educada ouvindo repetidamente que precisava estudar para mudar de vida, para vencer na vida, caso contrário, iria “puxar enxada”, significando uma atividade inferior, destinada aos que não tinham oportunidades de estudar.²

Naquela época, a ausência de escolas no campo me obrigou a ir para a cidade em busca dessa “vida melhor”, o que sempre me incomodou pela subjacente dualidade: superior (da cidade) – inferior (do campo), ou melhor, “da roça”, e eu era “da roça”, olhada e tratada com inferioridade, o que me desafiava a seguir fielmente os conselhos familiares de que o caminho para “prosperar” e superar essa marca de inferioridade seria a educação.

Os estudos de Paulo Freire que timidamente me foram apresentados durante o curso de Magistério, sempre me remeteram às minhas origens, sobretudo quando ele apresenta a educação como ação libertadora do homem, a partir da compreensão da realidade que o cerca, através de uma visão crítica da mesma, respeitando-se sua cultura e história de vida. Fui aos poucos reconhecendo que, embora minha realidade fosse diferente daquela dos colegas que eram “da rua”, o meu mundo “da roça” era repleto de saberes essenciais para a compreensão de muitos conteúdos apresentados pela escola.

Além de embasar minha atuação como professora, no final da década de 1980 em turmas do Ensino Fundamental I e II no distrito de Junco, município de Jacobina, as ideias freireanas

¹ Sei que não se produz conhecimento na individualidade, ele é sempre fruto de discussões com autores, orientador, co-orientador, grupo de estudo e pesquisa, etc., no entanto em alguns momentos dessa parte introdutória, estarei me colocando em primeira pessoa do singular, por se tratar da singularidade de minha história e da relação desta com este projeto de pesquisa.

² Na década de 1970 as atividades do campo eram vistas com mais preconceito e inferioridade do que hoje. Embora em meio a muitos avanços dos movimentos sociais do campo ainda percebemos a predominância da visão dicotômica que inferioriza a vida e as atividades campesinas.

me instigaram também à militância política como a Juventude do Meio Popular. Essa trajetória me direcionou a cursar a licenciatura em História, no Campus IV da UNEB. Concluída a graduação, consegui aprovação no concurso público para professor da Educação Básica também na rede estadual da Bahia. No ano 2000 comecei a lecionar no Colégio Estadual Professora Terezinha Gonçalves Novais, no município de Quixabeira – Bahia. Esta escola possui um corpo discente que é formado em sua maioria, por sujeitos vindos do campo, cuja realidade, coincide com a minha história de vida.

Como profissional da educação há 31 anos, procuro trilhar por um percurso de formação continuada. Embora nessa trajetória profissional já tenha passado por alguns cursos de pós-graduação em nível de especialização, fazer um mestrado, era meu maior objetivo. A criação de um curso desta natureza no campus de Jacobina em 2015, o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade - MPED, seria uma oportunidade. No entanto, com uma demanda de 60 horas na Educação Básica sendo 40 delas em Quixabeira, distante 60 Km de Jacobina, onde moro e atuo como professora da rede municipal com uma carga horária de 20 horas semanais, considerava inviável fazer este curso de Mestrado por ser presencial, necessitando estar disponível três dias, por semana, para cumprir os créditos.

O anseio por novas discussões no campo educacional sempre me inquietou. Dada minha origem e sabendo da existência de uma Escola Família Agrícola no povoado de Jaboticaba, no município de Quixabeira, a EFAJ, que era vista como uma escola diferente, fui sendo instigada a conhecer de perto a proposta de trabalho daquela instituição. Elaborei um anteprojeto de pesquisa com o objetivo, de estudar aquela escola, mas sabia que teria que enfrentar minhas fragilidades enquanto pesquisadora iniciante para poder fundamentar o estudo pretendido, sobretudo no tocante às questões teóricas e metodológicas, o que seria possível através de um processo de formação,

Na busca por aprofundamentos formativos para aprimorar meu projeto, fui informada por uma amiga que o mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS, estava oferecendo vaga para aluno especial em uma disciplina com essa temática – TÓPICOS ESPECÍFICOS EM EDUCAÇÃO I – EDUCAÇÃO DO CAMPO, para a qual me inscrevi e consegui a vaga. Como era apenas um dia na semana, organizei meus horários nas escolas nas quais trabalho (em Quixabeira- Bahia na rede estadual e em Jacobina – Bahia na rede municipal), e enfrentei o desafio.

A partir das discussões na disciplina com a Professora Doutora Alessandra Freixo, o desejo de dar continuidade ao estudo sobre a EFAJ com a metodologia da Pedagogia da Alternância, só crescia. Mesmo diante da minha extensa carga horária, sem saber em qual tempo

faria o curso, resolvi participar da seleção para aluno regular do MPED no ano de 2018.2, sendo aprovada com o referido anteprojeto.

Fazer essa pesquisa nasce, portanto, das minhas inquietações profissionais fomentadas pelas memórias que carrego – por não ter recebido uma educação que valorizasse a vida no campo, sendo “obrigada” a sair do meu lugar, “lá da roça”, para buscar uma “vida melhor” na cidade, como acontece com tantos jovens do campo, que assim como aconteceu comigo há algumas décadas, continuam ainda hoje, migrando para outros lugares por não terem oportunidade de acesso à escolas que ofereçam projetos de estudo voltados para a valorização de suas realidades.

Eis o motivo maior de querer estudar as práticas pedagógicas da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia. Embora seja mais uma instituição de ensino localizada no município de Quixabeira, que também oferece o curso de ensino médio, é considerada como uma “escola diferente”, por adotar uma metodologia voltada para o estudo da realidade social dos sujeitos camponeses, e para as perspectivas formativas de Educação do Campo com a Pedagogia da Alternância.

Usamos metaforicamente a “enxada” e a “caneta”, no título de nossa pesquisa, e em algumas analogias discursivas em nosso trabalho, porque além de serem dois símbolos utilizados para representar a relação entre teoria e prática vivida nas escolas famílias agrícolas, eles também acompanham os seres humanos há muito tempo. Temos de um lado, a enxada como representação do trabalho braçal, considerado “inferior”, portanto, “dominado”; do outro, a caneta simbolizando o trabalho intelectual visto como “superior”; sendo assim o ser “dominador”.

Nesse contexto, procuramos (des)construir a dualidade entre a enxada e a caneta, pois enquanto a enxada for vista como a “ignorância”, e a caneta como o “conhecimento”, será inegável que a segunda prevalecerá dominando a primeira. O diálogo entre esses instrumentos, sem essa oposição, podendo se complementar, pressupõe oportunidades de novos saberes e empoderamento para as comunidades que deles usufruem e esta unidade entre conhecimento e trabalho está representada pela Pedagogia da Alternância com a proposta da educação escolar intercalada com a prática cotidiana da comunidade.

A escola institucionalizada não é o único canal que promove a emancipação do sujeito, mas sendo ela um dos principais meios de incentivo de produção de conhecimento, precisa atentar-se para as demandas sociais da atualidade em meio as suas diversidades, o que requer práticas pedagógicas contextualizadas, nas quais os saberes escolares dialoguem com os saberes dos estudantes interligados com o seu cotidiano, instigando-os a serem sujeitos ativos onde quer

que vivam e atuem. Devido ao histórico e à natureza ideológica, sabemos, a priori, que esse é o propósito geral das Escolas Famílias Agrícolas com a Pedagogia da Alternância. Assim, adentramos nessa investigação, a partir de alguns questionamentos que se converteram na problematização e motivação para nossa pesquisa. Sendo:

- Como se dá a organização do trabalho pedagógico na Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia em meio a dinâmica do tempo-escola / tempo-comunidade que caracteriza a pedagogia da alternância?

- Qual a contribuição da Pedagogia da Alternância para a permanência do jovem do campo em sua comunidade?

Com o propósito de responder aos questionamentos junto do objeto de estudo, traçamos como Objetivo Geral:

- Compreender como a educação a partir da dinâmica do Tempo Escola e Tempo Comunidade que caracteriza a Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia, contribui para o processo de formação e de permanência do jovem do campo em sua comunidade.

Em decorrência desse objetivo principal, elencamos outros específicos:

- Descrever a estrutura física, administrativa e pedagógica da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia;

- Identificar as percepções dos segmentos (gestores, professores, alunos e pais) que fazem parte da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia acerca do diálogo entre tempo-escola e tempo-comunidade que fundamenta a Pedagogia da Alternância;

- Verificar as principais contribuições do intercâmbio entre o tempo-escola e o tempo-comunidade e demais experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira - Bahia, para a formação e permanência do jovem do campo em sua comunidade;

- Elaborar um projeto de cunho político pedagógico com propostas de educação contextualizada a fim de articular o trabalho pedagógico à realidade dos alunos da Escola Municipal Nonato Jorge localizada na zona rural do distrito do Junco, que será o produto final como assim exige esse programa de mestrado Profissional.

Para responder aos nossos questionamentos e buscarmos alcançar nossos objetivos com a pesquisa, precisamos nos apropriar de discussões voltadas para a área pesquisada. Com essa perspectiva, nos fundamentamos em teóricos como Arroyo (2011), Begnami e De Burghgrave (2012), Caldart (2011), Cavalcante (2007), Costa T. P. (2018), Ferreira (2015), Freire (1996) (2009), Gimonet (1999), Gohn (2012), Maia (1999), Molina (2006) (2010), Arroyo, Caldart e Molina (2011), Mészáros (2008), Nascimento (2009), Nosella (1977) (2012), Reis (2004), Silva

J. S. (2010) entre outros. Foram eles que nos forneceram embasamento em suas análises e conceitos, acerca da educação almejada pelos movimentos sociais do campo para atender aos interesses dos sujeitos camponeses, bem como sobre a importância e o papel desempenhado pelos Centros de Educação por Alternância para esse fim.

Com o propósito de enriquecer nosso estudo e ampliar nossa visão enquanto pesquisadores acerca da Educação do Campo praticada pelos Centros Educativos de Formação por Alternância – CEFAs, buscamos conhecer outras pesquisas realizadas anteriormente acerca da mesma temática. Para esse fim, realizamos uma das primeiras práticas do trabalho de pesquisa, conhecida como revisão sistemática ou estado da arte.

Esse processo de revisar outras fontes em um trabalho de pesquisa, para Sampaio e Mancini (2007, p. 84), é considerado “[...] útil para integrar as informações de um conjunto de estudos já realizados.”. Seguimos fundamentados nas considerações dos autores supracitados, acerca da importância das produções científicas já sistematizadas sobre o objeto de estudo, tomando como base de análise as pesquisas disponibilizadas nos portais de buscas do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES³ e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD⁴.

Na pesquisa inicial utilizamos o termo “Educação do Campo”, sem nenhum filtro, o que nos trouxe um grande número de trabalhos (mais de 10.000), em cada um dos portais supracitados. Observando que muitos trabalhos estavam disponíveis em ambas as fontes, CAPES e BDTD, consideramos necessário refinar a busca, a fim de fazer uma análise mais apurada. Passamos então a delimitar a dimensão temporal para os últimos cinco anos (2013 a 2018) durante a pesquisa e continuamos com a utilização de termos que remetiam à modalidade de Educação do Campo e à temática pretendida na pesquisa tais como Pedagogia da Alternância, Escolas Famílias Agrícolas, Tempo Escola/Tempo Comunidade, Permanência no Campo e Educação do/no Campo, colocando-os entre aspas individualmente e utilizando o operador booleano AND para interligá-los, a fim de restringir a amplitude da pesquisa através de diferentes combinações.

³ A CAPES, fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação, promovendo acesso e divulgação da produção científica.

⁴ Desenvolvida e coordenada pelo IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia), a BDTD integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. A BDTD, em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira de C&T (Ciência & Tecnologia) publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no País e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional.

Utilizando o filtro “Pedagogia da Alternância” AND “Permanência no Campo”, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES em 02 de dezembro de 2018, encontramos 15 dissertações e 02 teses. Ao retornarmos ao site em 22 de janeiro de 2019 já estavam disponíveis 21 dissertações e 05 teses, todas de Universidades Federais de São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Paraná e Espírito Santo. A utilização desse mesmo filtro (“Pedagogia da Alternância” AND “Permanência no Campo”) na BDTD, expôs apenas um trabalho de mestrado da Universidade Federal de Rio Grande do Sul, nos dois diferentes momentos pesquisados (02 de dezembro de 2018 e 22 de janeiro de 2019)

Com outro filtro: “Tempo Escola/Tempo Comunidade” AND “Pedagogia da Alternância” em pesquisa no dia 22 de janeiro de 2019 no banco de dados da CAPES, nos deparamos com uma avalanche de produções: 321. Sendo 221 dissertações e 100 teses. Com exceção de 26 trabalhos da Universidade Estadual de Campinas, os demais eram de Universidades Federais de São Paulo, Rio Grande do Sul e Brasília. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, não havia nenhum trabalho disponível com essa mesma filtragem (“Tempo Escola/Tempo Comunidade” AND “Pedagogia da Alternância”).

Numa terceira combinação dos termos: “Pedagogia da Alternância” AND Educação do/no Campo” o portal da CAPES disponibilizou 253 trabalhos, distribuídos em 192 dissertações e 61 teses, enquanto na BDTD foram encontrados 75 trabalhos, sendo 4 deles de Universidades do Nordeste (UFPB, UFBA e UEFS).

Continuando a busca por trabalhos em Educação do Campo na mesma delimitação do espaço temporal dos últimos 5 anos (2013 – 2018), organizamos uma nova sequência de palavras para a pesquisa: “EFAs” AND “Educação do/no Campo”, que resultou numa redução para 19 o número de pesquisas registradas na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, sendo 03 teses e 16 dissertações, e apenas 01 trabalho no portal da BDTD que está também disponibilizado entre os 19 apresentados no portal da CAPES. Como esta última combinação filtrou melhor os resultados em ambos os portais (CAPES e BDTD), ela foi adotada como nossa *string* de busca.

Das 19 publicações disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e no Banco de Dados de Teses e Dissertações - BDTD, 06 delas são de Universidades do Estado da Bahia, ficando os demais trabalhos por conta de Instituições de Ensino Superior dos estados de Sergipe, Maranhão, Tocantins, Amapá, Minas Gerais, São Paulo, Rio Grande do Sul e Paraná.

O número de trabalhos encontrados atesta a preocupação de muitos pesquisadores em todas as regiões do país com a temática de Educação do Campo. Convém registrar que, embora seja no Nordeste que possui o maior número de EFAs no país, por contraste, é também nessa

região brasileira que apresenta o menor número de defesas de teses e dissertações sobre Pedagogia da Alternância, conforme reflete Silva e Sahr (2017, p. 203) no estado da arte da produção acadêmica brasileira sobre os centros educativos familiares de formação em alternância.

Considerando que “[...] a revisão sistemática pode servir para que o pesquisador selecione o que lhe interessa sobre um mesmo tema.” (SAMPAIO e MANCINI, 2007, p. 86), optamos por intensificar a análise das pesquisas realizadas no Nordeste, por ser nesta região que fica o *locus* escolhido para a realização desta pesquisa: Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia.

Nesta delimitação territorial para os estudos da revisão sistemática, apresentamos um quadro com os aspectos dos 07 (sete) trabalhos realizados especificamente na região Nordeste, encontrados com nossa *string* de busca: “EFAs” AND “Educação do/no Campo”, no qual fizemos uma análise mais detalhada, mostrando as principais características de cada um deles, bem como suas aproximações ou distanciamentos com o desenho da nossa pesquisa no tocante aos objetivos e ao percurso metodológico.

Quadro 01 - Pesquisas realizadas na região Nordeste

AUTOR / ANO	OBJETIVOS	ABORDAGEM / MÉTODO UTILIZADO	LOCUS DA PESQUISA
ARAÚJO (2013)	Investigar a experiência de formação inicial voltada para os monitores das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia, sob a concepção de formação de educadores do campo na contemporaneidade.	Qualitativa / Estudo de Caso	Escolas Famílias Agrícolas de Ribeira do Pombal e de Caculé na Bahia.
GOMES (2013)	Avaliar o impacto da formação técnica profissional do IFMA Campus São Luís – Maracanã, na vida dos jovens rurais egressos das Escolas Famílias Agrícolas e Centros de Formação Familiar por Alternância.	Abordagem não identificada / Histórico-dialético	IFMA Campus São Luís – Maracanã no Maranhão.

LINS (2013)	Identificar como as EFAs da REFAISA concebem o Ensino Médio integrado à Educação Profissionalizante diante da política educacional de educação profissionalizante integrada regulamentada pelo Estado;	Qualitativa / Estudo de Caso	Três EFAs na Bahia (Alagoinhas, Monte Santo e Rio Real)
MELO (2013)	Analisar a proposta da Pedagogia da Alternância em relação aos princípios e práticas sustentáveis	Qualitativa / Fenomenologia e Hermenêutica.	Escola Família Agrícola de Ladeirinhas - EFAL, Japoatã, em Sergipe.
PINTO (2014)	Analisar quais as intencionalidades do processo de implantação e funcionamento da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana e como esta se relaciona com os conflitos agrários locais.	Não identificados.	EFA de Riacho de Santana na Bahia.
COSTA (2018)	Analisar e sistematizar as contribuições das EFAs na Formação dos Jovens do Campo, por meio dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, para atuação destes sujeitos nos processos de desenvolvimento local e sustentável em regiões do Semiárido e Agreste do Nordeste brasileiro.	Qualitativa / Pesquisa-ação.	EFAs ligadas à REFAISA, localizadas nos municípios de Alagoinhas, Monte Santo, Rio Real, Irará, Correntina, Brotas de Macaúbas e Sobradinho, estado da Bahia, e Japoatã (Ladeirinhas), estado de Sergipe.
OLIVEIRA (2018)	Conhecer a vida em alternância dos monitores/as da área	Qualitativa / Autobiográfico	Monitores que atuam nas EFAS da rede

	de ciências naturais, nas EFAs da rede REFAISA, durante a construção do seu ser e tornar-se profissional do campo, com base nas suas trajetórias/histórias de vida.		FEFAISA localizadas nos municípios de Alagoinhas, Monte Santo, Rio Real, Irapá, Correntina, Brotas de Macaúbas, Sobradinho e Valente no estado da Bahia, e Japoatã (Ladeirinhas), estado de Sergipe.
--	---	--	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e do Banco de Dados de Teses e Dissertações – BDTD, 2019.

As pesquisas realizadas na região Nordeste expostas no quadro acima, evidenciam que o maior número delas elencou como *locus*, EFAs da Bahia, especificamente aquelas localizadas nos municípios de Ribeira do Pombal, Caculé, Alagoinhas, Monte Santo, Rio Real, Riacho de Santana, Irapá, Correntina, Brotas de Macaúbas, Sobradinho e Valente.

Alguns autores estudaram essas escolas em pequenos grupos, como foi o caso de Araújo (2005), que pesquisou sobre as EFAs de Ribeira do Pombal e de Caculé na Bahia, ficando Lins (2013) com as escolas do município de Alagoinhas, Monte Santo e Rio Real. Embora essas duas pesquisadoras tenham, em comum nos seus trabalhos a abordagem (Qualitativa), bem como o método utilizado (Estudo de Caso), elas elaboraram objetivos diferentes. Enquanto a primeira pesquisadora investigou as experiências de formação para os monitores daquelas escolas, a segunda pesquisadora procurou identificar como as EFAs da REFAISA⁵ concebem o Ensino Médio integrado à Educação Profissionalizante diante da política educacional de educação profissionalizante integrada regulamentada pelo Estado.

Outros dois trabalhos analisados – Costa T. P. (2018) e Oliveira (2018) desenvolveram seus estudos em um grupo maior de EFAs, incluindo todas as que fazem parte da REFAISA: Alagoinhas, Monte Santo, Rio Real, Irapá, Correntina, Brotas de Macaúbas, Sobradinho e Valente na Bahia, bem como, Japoatã (Ladeirinhas) no estado de Sergipe. Esses dois pesquisadores trabalharam com a abordagem qualitativa adotando métodos diferentes que

⁵ Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido - REFAISA, é a representação legal das Escolas Famílias Agrícolas filiadas, entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado, patrimônio próprio, autonomia administrativa e financeira, com sede e foro na cidade de Feira de Santana – BA. (<http://refaisaba.blogspot.com/2009/02/conhecendo-refaisa.html>)

melhor responderiam aos seus objetivos: enquanto Costa T. P. (2018) utilizou-se da pesquisa-ação para analisar e sistematizar as contribuições das EFAs na Formação dos Jovens do Campo, por meio dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, para atuação destes sujeitos nos processos de desenvolvimento local e sustentável em regiões do Semiárido e Agreste do Nordeste brasileiro. Oliveira (2018) se apropria da autobiografia para conhecer a vida em alternância dos/as monitores/as da área de ciências naturais nas EFAs da rede REFAISA, durante a construção do seu ser e tornar-se profissional do campo, com base em suas trajetórias/histórias de vida.

Outra pesquisa realizada na Bahia foi da autoria de Pinto (2014). Embora não esteja explícita a abordagem e o método utilizados na pesquisa, o objetivo do pesquisador foi analisar quais as intencionalidades do processo de implantação e funcionamento da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana e como ela se relaciona com os conflitos agrários locais.

As demais pesquisas analisadas nessa revisão escolheram apenas um espaço escolar para realizar seus estudos. Melo (2013) através da abordagem qualitativa e utilizando o método da Fenomenologia e da Hermenêutica, procurou analisar a proposta da Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola de Ladeirinhas – EFAL, Japoatã - Sergipe, em relação aos princípios e práticas sustentáveis.

A última pesquisa analisada foi realizada no estado do Maranhão. Embora não estivesse explícito na escrita, identificamos que ela apresenta uma abordagem qualitativa, uma vez que o autor (GOMES, 2013), anunciou a adoção do Materialismo histórico-dialético como método para avaliar o impacto da formação técnica profissional do Instituto Federal do Maranhão - IFMA Campus São Luís – Maracanã, na vida dos jovens rurais egressos das Escolas Famílias Agrícolas e Centros de Formação Familiar por Alternância.

A partir da leitura dos trabalhos mencionados anteriormente, foi perceptível a utilização de diversos dispositivos pelos pesquisadores para a busca das informações, aparecendo com mais frequência: questionário, entrevista semiestruturada, grupo de discussão, rodas de conversa, análises documentais, entrevistas narrativas, diário de campo, registros fotográficos, observação participante e livre, grupos focais, levantamentos e análise de informações bibliográficas. A repetição desses dispositivos nos trabalhos pode ser justificada pela escolha da abordagem qualitativa por praticamente todos os autores. Nesses aspectos, nosso trabalho se aproxima deles, pois também optamos por essa mesma abordagem que requer na busca de informação em campo a apropriação desses mesmos dispositivos, conforme apresentamos a utilização de cada um deles, em nosso capítulo metodológico.

Quanto a fundamentação teórica mais frequente nos trabalhos selecionados para nossa análise, encontramos discussões sobre Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e sobre as Escolas Famílias Agrícolas. Todas elas estão embasadas nas ideias de seus percussores, a exemplo de Miguel Arroyo, Mônica Castagna Molina, Roseli Salette Caldart, Jean-Claude Gimonet entre outros. Nós também seguimos essa discussão, porém diante das transformações ocorridas no campo, nos aproximamos das discussões de Costa T. P. (2018) que como nós, trouxe para as reflexões os estudos de pesquisadores como Reis (2004), Silva L. H. (2009) entre outros que discutem essa temática aqui no Semiárido Brasileiro.

Além desses sete trabalhos que foram encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e no Banco de Dados de Teses e Dissertações - BDTD, analisamos também a pesquisa realizada por Lara Mícia Almeida Mascarenhas Sena no ano de 2017 neste Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - MPED na Universidade do Estado da Bahia - UNEB.⁶ A autora aborda em seu trabalho sobre a profissionalização de jovens rurais na Pedagogia da Alternância das Escolas Famílias Agrícolas, a partir da atuação deles como técnicos na Cooperativa de Trabalho e Assistência à Agricultura Familiar e Sustentável do Piemonte - COFASPI.

As discussões de Sena (2017), foram úteis para nossa pesquisa na medida em que atesta o diferencial dos profissionais que concluíram o curso Técnico em Agropecuária de nível médio em Escolas Família Agrícola, uma vez que nós pesquisamos o processo de formação de jovens em um desses centros de educação, na EFAJ, na qual analisamos o processo dialógico entre escola e comunidade como propõe a Pedagogia da Alternância, numa constante ação-reflexão-ação, e sua contribuição para a formação do jovem do campo comprometido com a melhoria de vida nas comunidades campesinas.

Reiterando a importância de todos os trabalhos estudados durante a fase da revisão sistemática, ressaltamos que embora alguns deles tenham se aproximado da nossa intenção de pesquisa, também apresentam caminhos diferentes na investigação. Sena (2017) por exemplo, incluiu os egressos da EFAJ em sua investigação, mas a autora não abordou especificamente sobre a ação da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – EFAJ em suas especificidades.

⁶ Em novembro de 2019 quando fizemos a pesquisa, o trabalho de Sena (2017), ainda não estava disponível no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, nem no Banco de Dados de Teses e Dissertações (BDTD). Nosso acesso ao mesmo se deu no portal do MPED/UNEB. Disponível em: <https://portal.uneb.br/mped/wp-content/uploads/sites/120/2018/10/TFCC-Lara-2017.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2019.

Costa T. P. (2018) e Oliveira (2018) voltaram seus estudos para algumas EFAs do estado da Bahia,⁷ eles concentraram suas pesquisas em CEFAs associados à Rede de Escolas Famílias Integradas do Semiárido – REFAISA, enquanto a EFAJ, nosso *locus* de pesquisa, é ligada a uma outra rede regional, a Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia - AECOFABA.

Esses foram para nós, aspectos que certificaram um lugar diferenciado, portanto, um fortalecimento para a nossa pesquisa, a qual será uma nova oportunidade de dar visibilidade a mais um projeto contra hegemônico de Educação do Campo. Com esse propósito, apresentamos a seguir, de forma geral, a estrutura e abordagem do presente trabalho que está assim organizado:

No primeiro capítulo fizemos uma incursão de natureza metodológica, socializando nossa definição quanto ao tipo de pesquisa, ao paradigma epistemológico, nossa aproximação com o *locus* e com os nossos participantes a partir dos dispositivos que utilizamos para obter as informações necessárias para respondermos aos objetivos e às questões que impulsionaram esta investigação.

O segundo capítulo apresenta como título: “*A Pedagogia da Alternância: sua origem, expansão e seu movimento educativo*”. Fundamentados em fontes teóricas, a exemplo de Gimonet (2018), Begnami e De Burghgrave (2012), Nascimento (2009), Maia (1999), Cavalcante (2007), Nosella (1977), Costa T. P. (2018), Gohn (2012), Arroyo, Caldart e Molina (2011), Freire (1996) entre outros, em que fazemos uma breve apresentação do percurso da educação brasileira em alguns momentos da história, relatando acerca das lutas pela educação do campo e das propostas que fundamentaram e trouxeram para o Brasil a Pedagogia da Alternância. Ainda nesse capítulo, rememoramos a origem e expansão, bem como a ideologia e os princípios desse movimento educativo.

O terceiro capítulo foi intitulado: “*Um grito que foi ouvido: - “Coragem! saiam da miséria”. Uma história da criação e do funcionamento da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – EFAJ*”, em referência a uma frase, repetida por todos os depoentes ao falarem do incentivo dado para a fundação da escola. Nessa parte, abordamos acerca do movimento de sua implantação, elucidando sua relação de parceria e de legalidade jurídica desde sua fundação

⁷ Além de ser assessorado em âmbito nacional pela União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil– UNEFAB, cada Centro Familiar de Formação por Alternância – CEFFA possui também associações que o representa a nível local e regional. Na Bahia, por exemplo, as experiências dos CEFAs estão agregadas em duas redes associativas: a Associação das Escolas das Comunidades Famílias Agrícolas da Bahia – AECOFABA, fundada em 1979 e a Rede de Escolas Famílias Integradas do Semiárido – REFAISA fundada em 1997 e que agrega também a EFA de Sergipe. Essa discussão está melhor aprofundada no capítulo I deste trabalho.

junto à Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba – APPJ. Além disso, descrevemos as características da escola no tocante ao seu espaço físico, às suas propostas curriculares, apresentando sua estrutura organizacional de funcionamento incluindo aqui seus atores a exemplo da equipe gestora, do corpo docente e demais funcionários, seus discentes, a pedagogia e a dinâmica da rotina diária daquele espaço educativo.

Fundamentamos essa parte em depoimentos dos participantes da pesquisa, sendo eles alguns membros que participaram diretamente do processo de fundação da escola, professores/monitores, pais, alunos, funcionários e gestores, bem como com as anotações registradas no diário de campo durante as observações em atividades e eventos da escola, a exemplo de assembleia com pais e comunidade, comemoração dos 25 anos de fundação da EFA de Jaboticaba e visitas diversas àquele espaço educativo em dias letivos, além dos documentos escritos disponibilizados pela Escola, a exemplo do Projeto Político Pedagógico - PPP, de atas de assembleias e de reuniões pedagógicas e administrativas que também nos forneceram as informações necessárias

O quarto capítulo intitulado, “*A enxada e a caneta em sintonia nos dois tempos educativos da alternância*”, apresenta o fazer pedagógico da instituição a partir dos instrumentos metodológicos da alternância. Nessa seção analisamos as percepções dos segmentos (professores, gestão, alunos e pais) que fazem parte daquela comunidade escolar acerca da relevância das dinâmicas temporais da alternância, bem como, o papel da Escola Família Agrícola de Jaboticaba nos processos formativos dos jovens camponeses em sua preparação para protagonizar suas escolhas de permanência no campo ou de outras buscas de sobrevivência considerando sua autoconstrução identitária enquanto sujeitos autônomos.

Para a sistematização desse capítulo, além das observações em atividades em sala de aula e em reuniões pedagógicas com as devidas anotações em nosso diário de campo, nos embasamos também nos implementos que orientam a prática educativa da escola a exemplo do PPP, da Matriz Curricular, dos Planejamento de Ensino, dos Instrumentos Metodológicos da Alternância.

O estudo sobre as práticas educativas da EFAJ nos instigou a elaborar uma Proposta de Intervenção que será nosso produto final, parte desse Programa de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, que apresentamos no apêndice, com o título: “*Uma proposta de troca de saberes: algumas experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba semeadas na Escola Municipal Nonato Jorge*”, situada no distrito do Junco no município de Jacobina - Bahia.

Por fim, na última parte do nosso trabalho, intitulado: “*Considerações Possíveis*”, deixamos algumas reflexões realizadas à luz de embasamentos teóricos e empíricos. Não chamamos de considerações finais por sabermos que o caminho do conhecimento nunca chega ao fim, vai deixando trilhas ainda inexploradas por onde possam passar outros caminhantes pesquisadores rumo ao fortalecimento da importância dessa escola, a Escola Família Agrícola de Jaboticaba, no processo formativo de jovens do Campo.

2 INCURSÃO SOBRE O TRATAMENTO METODOLÓGICO

Os pesquisadores são seres humanos,
que estudam problemas humanos,
de maneiras humanas.
Rodwell

São muitas as reflexões disponibilizadas pelos estudiosos da área da metodologia científica que tão bem podem orientar pesquisadores de diferentes níveis em suas respectivas investigações, a exemplo de Creswell (2014), Ivenicki e Canen (2016) entre outros, cujas orientações nos levaram a perceber que a escolha metodológica precisa ter uma estreita ligação aos sujeitos pesquisadores com toda a sua filosofia de vida, seus valores, suas crenças, ou seja, que os procedimentos de pesquisa dependem dos sujeitos que pesquisam.

Munidos dessas filosofias, um dos primeiros rumos que tomamos para prosseguir com a pesquisa foi a opção pela abordagem qualitativa, por considerar que o objeto pensado para ser estudado – a organização do trabalho pedagógico na Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia, em meio ao movimento de ir e vir dos estudantes, proporcionado pela Pedagogia da Alternância, deveria ser interpretado, como de fato foi, considerando na compreensão das motivações, culturas, ideologias, crenças e sentimentos que movem os sujeitos e que lhes dão significados, o que para Ivenicki e Canen (2016) constituem características gerais dessa abordagem.

Os aspectos subjetivos do comportamento das pessoas, as vivências do cotidiano e suas interações sociais, que justificaram a abordagem da nossa pesquisa, foram analisadas considerando suas relações históricas e sociais com o contexto maior que as inserem, isso porque, lançamos mão do materialismo histórico e dialético como paradigma epistemológico, por comungar com muitas ideias do clássico Marx, nesse caso específico, quando afirmou:

O indivíduo é um ser social; sua manifestação de vida – mesmo que ela também não apareça na forma imediata de uma manifestação comunitária de vida, realizada simultaneamente com os outros é por isso uma externalização e confirmação da vida social (MARX, 2010, p. 107).

A principal motivação de decisão metodológica perpassou também por algumas categorias de análise como trabalho, historicidade e totalidade, próprias do MHD que nos viabilizaram uma análise sobre as contribuições dos processos formativos da EFA para os sujeitos do campo em suas escolhas de sobrevivência permanecendo nas comunidades de origem ou lutando em prol delas, considerando a dimensão política dessa instituição, bem como

seus propósitos intrinsecamente relacionados aos princípios da Educação do Campo – projeto de campo e educação articulada à produção e reprodução da vida campesina na perspectiva do trabalho no sentido ontológico da palavra, luta social, organização coletiva, a cultura e a história como anuncia Caldart (2011).

A proposta de educação adotada na Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia, a Pedagogia da Alternância, a priori, faz da instituição um diferencial de ensino na região. Assim sendo, diante da especificidade educativa do objeto escolhido para a pesquisa e na perspectiva de afirmação da singularidade do contexto, adotamos o estudo de caso como de natureza etnográfica como método.

Para que seja reconhecido como estudo de caso etnográfico, é preciso, antes de tudo, que enfatize o conhecimento do singular. [...] geralmente, o caso se volta para uma instância em particular, seja uma pessoa, uma instituição, um programa inovador, um grupo social (ANDRÉ, 2008, p. 24).

Procuramos descrever nosso objeto de estudo considerando as mais diversas particularidades possíveis, de forma interpretativa, buscando significados em todas as expressões observadas em contato com nosso *locus*, procurando não ignorar a proposta da “descrição densa”, também característica dos trabalhos denominados como estudo de caso conforme o pensamento de Geertz (2008, p. 10). Para ele, a descrição densa é capaz de alargar e instigar a reflexão do pesquisador.

Adicionado a todas as características marcantes e necessárias a um investigador dessa linha, enfatizamos também a sensibilidade abordada por André (2008). Para ela, durante a coleta de informações, o pesquisador deve atentar para as variáveis relacionadas ao objeto estudado recorrendo às suas intuições, percepções e emoções, mantendo uma constante vigilância diante de suas preferências pessoais, religiosas, filosóficas, políticas, entre outras, sem, no entanto, negá-las, o que procuramos fazer com maturidade, considerando o “afastamento tático”⁸ necessário ao coletar as informações e analisar as situações observadas, sobretudo por conta da relação de conhecimento que temos com o lugar e com alguns sujeitos que participaram colaborando com nossa pesquisa.

Em meio à relação dialética que acreditamos existir entre os envolvidos na pesquisa, convém aqui reforçar que, como se trata de uma pesquisa do tipo etnográfico, e não etnografia⁹

⁸ Para Da Mata (1978, p. 29), apud André (2008, p. 26), o pesquisador precisa fazer um duplo movimento de olhar o familiar como se fosse estranho e de tornar o estranho familiar, ao refletir e analisar a situação pesquisada.

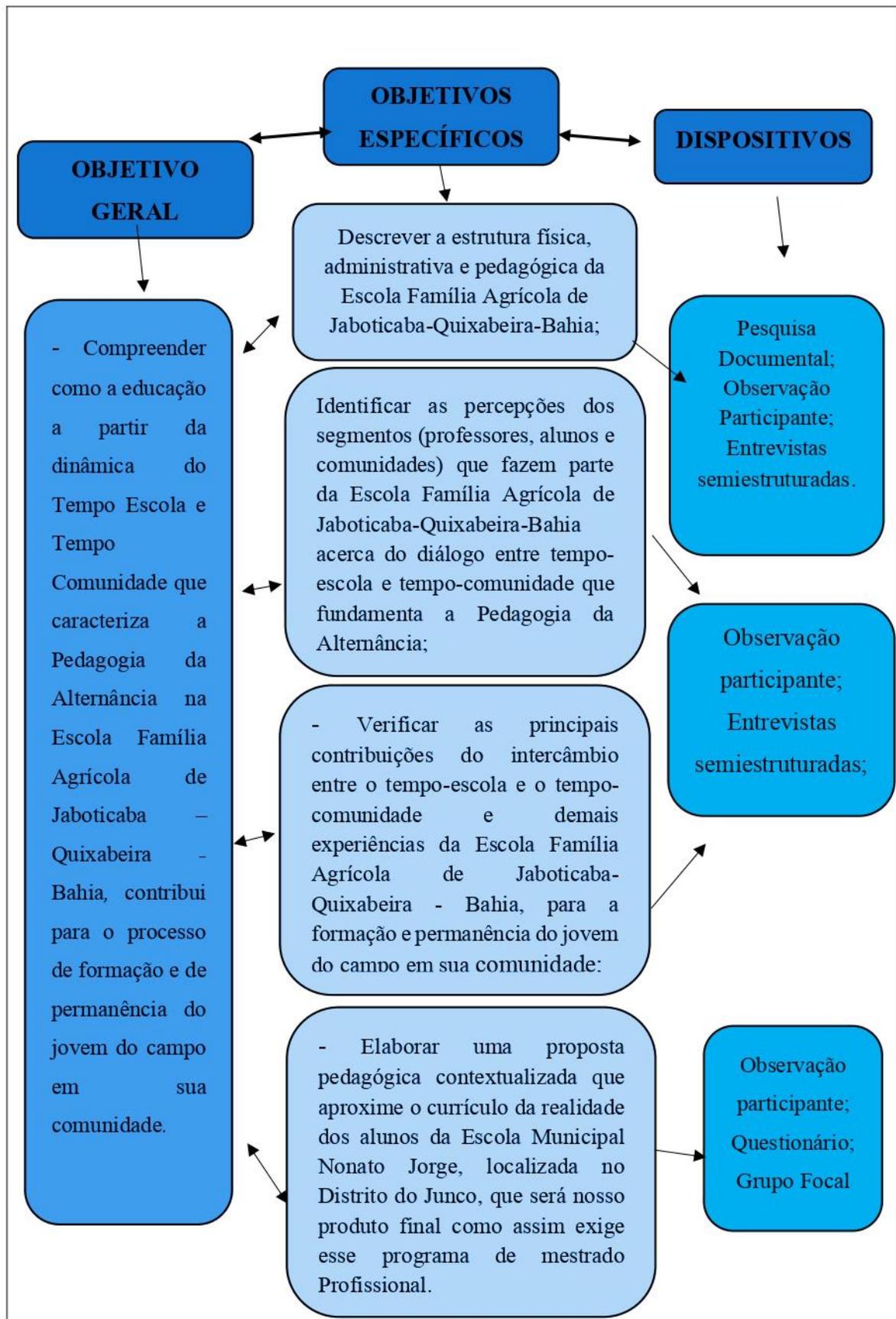
⁹ “A etnografia é uma perspectiva de pesquisa tradicionalmente usada pelos antropólogos para estudar a cultura de um grupo social”. (ANDRÉ, 2008, p. 24).

em seu sentido restrito, mesmo não havendo necessidade do pesquisador permanecer constantemente por um longo período no campo, *locus* da pesquisa, procuramos adaptar este tempo de acordo com os nossos objetivos, com as demandas da escola, com a nossa disponibilidade e, sobretudo, a dos colaboradores envolvidos.

Nossa trajetória de aproximação mais acentuada com o campo da pesquisa e a aplicabilidade dos dispositivos apresentados somente teve início a partir da aprovação do nosso Projeto no Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNEB em 26 de setembro de 2019, de acordo com o Parecer 3.601.449. A partir dessa data, procuramos cumprir nosso cronograma elaborado para a realização desse trabalho, ressaltando que, embora tenha se passado um período de aproximadamente 60 dias entre a postagem do projeto na Plataforma Brasil, as revisões propostas pelo parecerista do Comitê de Ética, no tocante às assinaturas em alguns documentos e a aprovação final, tudo aconteceu no tempo previsto por nós pesquisadores, sendo possível cumprir as atividades da pesquisa programadas para o ano letivo de 2019 junto à comunidade escolar da EFAJ.

Nessa trilha das demandas temporais de permanência junto ao objeto de estudo, procuramos aproveitar todos os seus fazeres pedagógicos em seus espaços e tempos educativos: tanto na própria EFAJ, no chamado Tempo Escola como nas comunidades onde moram os estudantes, quando os mesmos estavam no tempo da Alternância, e tivemos oportunidade de ter contato inclusive com suas famílias. Em ambos os espaços tempos na busca de informações, utilizamos diferentes mecanismos metodológicos, pois, segundo Creswell (2014), em um estudo de caso os dispositivos devem ser variados. Assim, julgamos necessário apresentá-los relacionando cada um aos objetivos elencados.

Quadro 02 - Relação entre Objetivos e Dispositivos



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Este caminho trilhado rumo à busca de informações está ancorado ainda nos estudos de Yin (2015), uma vez que o autor também recomenda como dispositivo para a coleta de dados em uma pesquisa de estudo de caso: a entrevista, a observação, a análise documental em registro de arquivo, etc.

2.1 Os encontros e desencontros na busca de informações em meio aos dispositivos que nos deram suporte

Assim, esboçada a relação traçada entre os objetivos e os instrumentos utilizados, conforme exposto anteriormente no quadro 02, na expectativa de encontrarmos respostas para as questões problematizadoras que nos impulsionaram à investigação, convém a nós relatarmos acerca da nossa experiência dialógica com esses dispositivos durante nossa ida a campo.

2.1.1 A Pesquisa documental

Ainda na fase exploratória, realizamos uma pesquisa em documentos disponibilizados no site do Ministério da Educação - MEC e na página oficial da EFAJ, a fim de analisarmos com quais colaboradores seria viável pensar em trabalhar mais de perto, bem como, conhecer, a priori, o processo de criação da Escola Família Agrícola. Essa busca inicial se embasou nas orientações de Yin (2015, p. 111), para ele, “[...] antes de um trabalho de campo [...], uma busca na internet pode produzir informações valiosas.”

Após a liberação do Conselho de Ética para adentrarmos na pesquisa de campo, nosso primeiro passo no *lócus* se deu rumo à busca de documentos, isso porque, como deveríamos otimizar o tempo, aproveitamos desde a primeira ida a campo para nos aproximarmos dos colaboradores e já começamos a fazer um estudo mais aprofundado junto aos arquivos da secretaria da escola.

Para Lüdke e André (2018, p. 45), “[...] os documentos não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.”. Os registros documentais disponibilizados nos forneceram informações que iam sendo contextualizadas com outras já evidenciadas nos demais dispositivos utilizados na investigação, proporcionando assim, o cruzamento e a complementação dos dados que fundamentaram muitas respostas para as inquietações que nos levaram a essa investigação.

Convém ressaltarmos a hospitalidade e a confiança com que fomos recebidos sempre que necessário: desde os contatos iniciais para a solicitação da assinatura dos documentos autorizando a pesquisa naquela instituição de ensino, conforme exigência do Comitê de Ética, até a disponibilidade dos arquivos da escola para a pesquisa documental depois da aprovação do projeto. Além do acesso aos documentos físicos arquivados na instituição, a exemplo de livros de atas de reuniões nos quais foram registrados os resultados das discussões e as ideias para a fundação e manutenção da escola, o regimento da instituição, a secretária nos disponibilizou via *e-mail* o arquivo em PDF do Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, com as listas dos alunos matriculados em 2019 e seus respectivos endereços e comunidades, bem como suas devidas atualizações em 2020¹⁰, além dos Planejamentos de Ensino. Também os alunos participantes da pesquisa nos disponibilizaram seus Planos de Estudo – PE¹¹ para análise.

Para Lüdke e André (2018, p 46) “[...] a análise documental indica problemas que devem ser melhor explorados através de outros métodos.”. Percebemos essa necessidade ao constatar, por exemplo, que algumas pessoas cujos nomes eram muito citados na ata de fundação e no PPP da escola, como sujeitos envolvidos no processo inicial de fundação da EFAJ, ainda se encontram vivos e ativos nas lutas sociais da comunidade, podendo ser convidados para colaborar conosco, nos dando maiores esclarecimentos sobre algumas informações que encontramos nos documentos acerca da fundação e dos primeiros anos de funcionamento da instituição. Ao aceitarem nosso convite, passaram a fazer parte do nosso quadro de participantes para as entrevistas.

2.1.2 Observações com registro em Diário de Campo

Conforme afirmam Lüdke e André (2018, p. 30), a “[...] observação possibilita um contato pessoal estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.”. Começamos com essa afirmativa, porque percebemos durante a pesquisa que o momento de observação é realmente ímpar, podendo ser considerado um teste de verificação das ocorrências no *locus* da pesquisa em relação ao que está sendo pesquisado, como assim atestam também as autoras. Isso pôde ser constatado por nós durante alguns eventos promovidos pela escola para os quais fomos

¹⁰ Ressaltamos que nossa análise se deu tomando como base os dados de 2019.

¹¹ O Plano de Estudo se constitui um dos principais instrumentos metodológicos da Pedagogia da Alternância. É um método de pesquisa participativa, que possibilita analisar os vários aspectos da realidade do aluno promovendo uma relação dialógica entre a vida e a escola. No decorrer de nossas análises estaremos aprofundando a discussão acerca desse e de outros instrumentos pedagógicos que marca o trabalho pedagógico da EFAJ.

convidados, e nos fizemos presentes, bem como, durante a observação em outras atividades, a exemplo da Socialização dos Planos de Estudo em turmas da 1ª e 2ª série do curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio, e de reuniões pedagógicas e administrativas com a presença de Professores-Monitores¹² e da gestão da escola, conforme apresentadas no quadro que segue.

Quadro 03 - Atividades Observadas junto à EFAJ

ATIVIDADES	TEMAS	DATA¹³
Socialização do 5º Plano de Estudo (PE) na turma da 1ª série.	Trabalho e Mão de Obra.	04.10.2019
Assembleia de Pais.	Segurança Alimentar e Nutricional.	11.10.2019
Socialização do 5º PE na turma da 2ª série.	Qualidade dos produtos agropecuários	18.10.2019
Apresentação e Defesa do Projeto Profissional Agropecuário - PPA¹⁴.	Diversificado: De acordo com a escolha individual de cada aluno na área agropecuária que deseja seguir investindo como possibilidade de sobrevivência no campo.	15.11.2019
Celebração dos 25 anos da Escola Família Agrícola de Jaboticaba.	“Põe a Semente na terra e não será em vão”.	15.12..2019
Seleção / adaptação de alunos para o ano letivo de 2020 para turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio Integrado ao curso TÉCNICO em AGROPECUÁRIA – 2020.	Formação de turmas na EFAJ: 25 anos trabalhando e contribuindo, por meio da educação, com o desenvolvimento de agentes transformadores.	16 a 20.12.2019

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

¹² São assim chamados os professores que tem dedicação exclusiva nas Escolas Famílias Agrícolas – EFAS acompanhando todas as atividades por elas desenvolvidas, inclusive fazendo um acompanhamento direto aos alunos, não só em relação à aula, como também durante todas as atividades desenvolvidas no Tempo Escola e quando estão junto às famílias, o que é possível através das visitas de estudo.

¹³ Todas as atividades observadas ocorreram depois da aprovação do Projeto do Comitê de ética CEP/UNEB.

¹⁴ O Projeto Profissional Agropecuário - PPA, é um instrumento da Pedagogia da Alternância fundamental para conclusão do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio oferecido pela EFAJ. No capítulo 3 estaremos aprofundando a discussão acerca desse instrumento pedagógico.

Cada um desses eventos observados foi por nós considerado como uma “mina” de informações indispensável para a compreensão da organização do trabalho pedagógico e da dinâmica da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia em meio ao movimento de ir e vir dos estudantes e do envolvimento de toda sua comunidade na produção de conhecimento, como propõe a Pedagogia da Alternância.

Todas essas observações foram acompanhadas e subsidiadas pelo nosso diário de campo, no qual registramos todas as ocorrências durante os eventos observados. Pires (2011, p. 146), ao refletir sobre os dispositivos de coleta de informações úteis para o estudo de caso do tipo etnográfico, também alerta os pesquisadores acerca da importância da utilização do diário de campo. Segundo a autora, este é um instrumento poderoso na pesquisa, cujas importâncias dos detalhes registrados só serão vistas posteriormente. A partir da releitura nos nossos diários de campo, percebemos que nossa memória já não estava mais ativa em relação a muitas observações ali registradas, nos levando a perceber como aquelas anotações foram imprescindíveis nesse momento de relato e análise das informações.

2.1.3 Entrevistas Semiestruturadas e Grupos Focais

Outro caminho trilhado durante a pesquisa rumo à busca de informações necessárias à compreensão do objeto de pesquisa foi o dispositivo da entrevista. Para Yin (2015, p. 114), é “[...] uma das fontes mais importantes de informação para o estudo de caso.”. Ainda para esse autor, as entrevistas nesse tipo de estudo devem ser fluídas, não rígidas. Essa orientação se aproxima do que Minayo (2016, p. 59) denomina de entrevista semiestruturada, pela qual fizemos opção, desenvolvendo um diálogo dinâmico com nossos participantes combinando perguntas fechadas e abertas, possibilitando que eles pudessem discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada conforme procedimentos indicados pela autora para esse tipo de dispositivo

Para subsidiar nossas entrevistas, realizamos também o dispositivo denominado de grupo focal, que de acordo com Costa e Costa (2015, p. 52) “[...] é uma técnica de entrevista coletiva que envolve uma discussão objetiva e mediada sobre um tema ou questão específica.”. Esse nosso coletivo aconteceu em algumas situações, com os segmentos estudantes, com os fundadores da escola e com os professores em momentos diferenciados.

Adotamos esses instrumentos de busca de informação, porque acreditamos e pudemos constatar na prática da pesquisa, a afirmação dos autores supracitados como a interação entre os participantes enriquece a discussão em torno do interesse da pesquisa.

Nesse movimento dinâmico entre entrevistas e grupos focais, convém aqui socializarmos uma experiência acontecida conosco em uma comunidade. Ao chegarmos para realizar a entrevista programada para acontecer com uma estudante e um representante da família como havia sido combinado antecipadamente, para nossa surpresa, nos deparamos com um encontro familiar, no qual fomos apresentados. A aluna perguntou se a conversa poderia ser ali, na presença dos demais. Seguindo as orientações de Lüdke e André (2018) no sentido do respeito para com o entrevistado também no tocante ao local, aceitamos e começamos a conversa ali mesmo.

À medida que a entrevista começou, logo na primeira pergunta o avô pediu licença e também falou sobre o assunto em discussão contextualizando com situações da comunidade, em outro momento a avó e depois a mãe. Naquele momento nos veio à mente as leituras de Minayo (2016), quando ela alerta que “[...] no campo, o pesquisador precisa não ficar preso às surpresas que encontrar [...]” (MINAYO, 2016, p. 57). Assim, percebemos que naquela situação poderia se dialogar na dinâmica do grupo focal.

Cautelosamente falamos sobre a importância de todos participarem da discussão em grupo. Como são pessoas envolvidas em atividades comunitárias, compreenderam, e prosseguimos com os diálogos no grupo depois que explicamos acerca da documentação exigida e necessária para cada um dos presentes. Foi uma experiência muito rica, embora tenha acontecido sem um planejamento prévio, não se deu de forma aleatória, sendo possível percebermos a dimensão daquela conversa com seu papel interativo do grupo focal, permitindo a formação de consensos ou de dissensos sobre determinado assunto a partir das mútuas argumentações, como assim reflete Minayo (2016, p. 62).

Este dispositivo metodológico nos proporcionou diversas trocas de saberes entre os participantes, a respeito dos nossos objetivos, cujas discussões além de terem sido refletidas no coletivo, foram aprofundadas e arrematadas em momentos de entrevistas individualizadas ou vice e versa: ou seja, em alguns casos, o grupo focal serviu para validar algumas informações encontradas nos documentos escritos, por exemplo, em relação à fundação da escola. Vale registrar que nesse caso, conseguimos reunir alguns fundadores da EFAJ justamente no dia da celebração dos seus 25 anos de existência em Jaboticaba – Quixabeira – Bahia

Todos os áudios, foram ouvidos algumas vezes e transcritos grafando as palavras pronunciadas pelos entrevistados de acordo com as normas gramaticais por entender, segundo Duarte (2001, p. 151), que “[...] as entrevistas podem e devem ser editadas. Exceto quando se pretende fazer análise do discurso.”. O que não é o nosso caso, pois analisamos os nossos dados na perspectiva da análise do conteúdo, conforme justificaremos adiante.

Ainda no processo de edição das nossas entrevistas, seguimos também as orientações de Manzini (2011), e tivemos o cuidado de não modificar as palavras que revelam como o depoente concebe ou percebe o assunto tratado, para que o conteúdo do nosso interesse não sofresse alteração, sobretudo, porque através das nossas anotações no diário de campo foi possível analisar as expressões diferenciadas dos participantes durante suas abordagens acerca do que era questionado durante os diálogos individuais e em grupo.

Para a aplicabilidade desse dispositivo, procuramos seguir as orientações de Minayo (2016), e as fizemos embasadas em roteiros (conforme constam em nossos apêndices), atentando, sobretudo, para os cuidados requeridos para qualquer tipo de entrevista, individual ou em grupo, recomendados por muitos teóricos supracitados, para os quais, em primeiro lugar está o respeito para com o entrevistado, envolvendo desde o local e horário marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência, ou diante de alguma situação inesperada (como aconteceu conosco e tornamos público nesse texto), até a garantia do sigilo e anonimato, se for o caso. Convém ressaltarmos que, no caso dos nossos participantes, ao serem questionados sobre esse último requisito (o anonimato), todos eles permitiram ser identificados com o seu próprio nome.

2.1.4 O Questionário

Partindo da premissa de que “[...] o conhecimento em profundidade de um caso [...], pode ajudar-nos a entender outros casos.” (STAKE, 1978, *apud* ANDRÉ, 2008, p. 63), a partir do estudo de caso realizado junto à escola Família Agrícola de Jaboticaba e de suas práticas de educação contextualizada ofertadas para jovens do campo, nós optamos por compartilhar algumas dessas práticas em outra escola, através de uma proposta de intervenção. Escolhemos para essa atividade, a Escola Municipal Nonato Jorge, que embora se localize no campo, próximo ao distrito do Junco, município de Jacobina, não mostra essa prática em seu currículo. Para nos certificarmos empiricamente acerca das atividades curriculares desenvolvidas nessa escola, utilizamos como dispositivo de coleta de informações, o questionário.

Optamos por essa técnica nessa fase da pesquisa, porque estávamos no final do ano letivo de 2019, momento em que as atividades pedagógicas de encerramento costumam acarretar muito os professores, e era necessário fazermos contato com o maior número de profissionais da escola, a fim de propormos algumas atividades para serem postas em prática já em 2020, necessitando do recebimento de uma devolutiva antes que chegasse o período das

férias. Diante daquela realidade, consideramos as vantagens do questionário apresentadas por Goldenberg (2015, p 94),

As frases padronizadas garantem maior uniformidade para análise; os pesquisados se sentem mais livres para exprimir opiniões que temem ser desaprovadas ou que poderiam colocá-los em dificuldades; menor pressão para uma resposta imediata, o pesquisado pode pensar com calma (GOLDENBERG, 2015, p. 94).

Elaboramos um questionário dentro dos parâmetros indicados pelos teóricos que defendem essa técnica, a exemplo da autora supracitada. Fizemos perguntas abertas, em pequeno número, com clareza e próximas do contexto daquela escola, conforme a cópia que disponibilizamos nos apêndices. Foi uma técnica muito valiosa, uma vez que conseguimos perceber as angústias dos professores daquela escola e a vontade de poder oferecer uma educação que se aproximasse da realidade de seus alunos.

2.2. Os participantes da Pesquisa: nossos parceiros de caminhada

Para compor nosso quadro de participantes da pesquisa, tomamos como base os dados do ano de 2019 e o respectivo número de pessoas de cada segmento da Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

Quadro 04 - Quantidade Geral de Integrantes nos diferentes Segmentos da EFAJ

SEGMENTOS	QUANTIDADE DE INTEGRANTES
Estudantes do Ensino Fundamental II – anos finais (8º e 9º ano).	50
Estudantes do Ensino Médio Integrado ao curso Técnico em Agropecuária.	148
Professores / Monitores	08
Gestão	03
Apoio	03

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Diante da impossibilidade de trabalharmos com todo o universo demonstrado, no segmento estudantes, considerando que ligado a cada um deles, está também algum representante de sua família, para não adotarmos um parâmetro que viesse a ser caracterizado como excludente, optamos por fazer um primeiro recorte no segmento estudantes que se

aproximou do viés sócio político e religioso, por ter sido esses os pilares de sustentação e incentivo para a criação da rede dos Centros de Formação por Alternância no Brasil, não sendo diferente na Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

A partir desse critério, acreditando ter agido de maneira ética e prudente, convidamos para colaborar conosco nessa pesquisa, do segmento estudantes, os alunos da 1ª e 2ª série¹⁵ do Ensino Médio Integrado ao curso Técnico em Agropecuária que residem nas comunidades que fazem parte da área Pastoral de Quixabeira e suas respectivas famílias representadas pelos seus/suas responsáveis. Somando-se a esses/essas participantes, convidamos também todas/todos as/os envolvidas/os diretamente com o trabalho em sala de aula, na monitoria e na administração burocrática e pedagógica, ou seja, as/os professoras/es-monitoras/es, e os membros da Gestão (a Diretora Geral, a Secretária e o Coordenador Pedagógico), além de alguns membros fundadores da EFAJ.

Quadro 05 - Participantes da Pesquisa por Segmento

SEGMENTOS	QUANTIDADE DE INTEGRANTES
Estudantes do Ensino Médio Integrado ao curso Técnico em Agropecuária.	16
Pais ou Responsáveis	16
Professoras/es –Monitoras/es	08
Gestão	03
Membros Fundadores da EFAJ	04
Número de Participantes	47

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Ivenicki e Canen (2016, p. 2), defendem que o pesquisador não é neutro, ele tem crenças religiosas, histórias de vida, enfim, são muitos os aspectos que moldam as suas pesquisas. Nesse sentido, podemos dizer que nossas escolhas em relação aos colaboradores da pesquisa não se deram por acaso, nem para excluir os demais; além da maior possibilidade de estarmos juntos desses colaboradores pela aproximação territorial, não podemos omitir nossas ligações sócio afetivas com a região escolhida. Outra justificativa plausível é o fato de que nessa área pastoral, se iniciou a luta para a fundação da escola, estando também nela localizada, mais precisamente

¹⁵ Além do primeiro recorte feito no segmento alunos se aproximando do viés sócio político e religioso, adotamos também como critério a questão da maturidade escolhendo o Ensino Médio e anexado a isso, considerando que precisaremos da colaboração desses alunos por mais dois anos, não pudemos optar pelos alunos da 2ª e 3ª série uma vez que eles concluirão o curso e se desligarão da EFAJ, daí a última opção de convidar apenas os alunos da 1ª e 2ª série do Ensino. Em síntese, trabalhamos com os Estudantes do Ensino Médio Integrado ao curso Técnico em Agropecuária, matriculados na 1ª e na 2ª série no ano de 2019.

no povoado de Jaboticaba, a Associação dos Pequenos Produtores de Jaboticaba – a APPJ¹⁶, a representante jurídica da EFAJ.

Conforme anunciamos durante esse registro, em todos os nossos dispositivos utilizados na pesquisa, além do respeito, consideramos também a questão da ética tão bem apresentada por Creswell (2014, p. 56), e não perdemos de vista as determinações do CEP/UNEB através das resoluções nº 196/96 e 466/12, do Conselho Nacional de Saúde - CNS do Ministério da Saúde - MS. Assim, apresentamos a todos os nossos participantes da pesquisa a documentação necessária informando a cada um deles os riscos e os benefícios ao participarem da pesquisa, através dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE que foram assinados pelos entrevistados maiores, bem como, o Termo de Consentimento assinado pelo/os responsáveis, no caso de participante menor que, por sua vez, depois da autorização, assinaram o Termo de Assentimento, cujos modelos estão nos apêndices desse trabalho.

Essa preocupação ética caminhou atrelada à interação entre nós e os sujeitos pesquisados. Essa relação para Minayo (2016), é essencial e ela acrescenta ainda:

A pesquisa social trabalha com gente e com suas realizações, compreendendo as pessoas ou grupos como atores sociais em relação e em perspectivas. Assim como os documentos devem ser considerados produtos, projetos e exposição de ações. Os sujeitos/objetos de investigação, primeiramente, são construídos teoricamente (MINAYO, 2016, p. 57).

Diante das nossas leituras, compreendemos que o processo de construção teórica dos colaboradores da pesquisa precisa acontecer na perspectiva da interação. Assim sendo, mesmo diante da opção e autorização dos participantes da pesquisa de serem identificados pelos seus próprios nomes, caso usássemos suas ideias, nos preocupamos com a exposição dos mesmos e utilizamos uma estratégia que não desconsiderasse a sinalização dos colaboradores quanto à sua identificação. Para tal, criamos a seguinte estratégia: identificamos cada entrevistado/a, utilizando as letras iniciais do seu primeiro nome e do último sobrenome, seguidas da abreviação do segmento ao qual ele faz parte, de acordo com as indicações expostas no quadro que segue:

¹⁶ No Capítulo 3 aprofundamos o conhecimento sobre o papel político-formativo da Associação dos Pequenos Produtores de Jaboticaba – a APPJ.

Quadro 06 - Abreviações para identificação do Participante da Pesquisa

SEGMENTOS	ABREVIACÕES
Estudantes do Ensino Médio Integrado ao curso Técnico em Agropecuária.	E
Pai/Mãe ou Responsáveis	P, M ou R
Professores / Monitores	PM
Gestão (Diretora Geral)	G/DG
Gestão (Coordenador Pedagógico)	G/CP
Gestão (Secretária)	G/S
Membros Fundadores da EFAJ	MF

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Definidos os critérios para identificar de forma sutil os colaboradores da nossa pesquisa, iremos apresentá-los por segmento, com as respectivas abreviações para cada um deles de acordo com o segmento do qual faz parte e suas características de formação, atuação, contribuição e relação com a Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

Quadro 07 - Apresentação dos Participantes da Pesquisa

SEGMENTOS	PARTICIPANTES DA PESQUISA	PERFIL ¹⁷
Estudantes do Ensino Médio Integrado ao curso TÉCNICO em	A.O. - E	Jovem de 20 anos, estudante da 2ª série em 2019, cursando a 3ª série em 2020, envolvido com as questões ambientais, produtor de mudas para comercialização, participa de grupo de jovens e outras atividades da comunidade de Pintado, onde reside. Essa comunidade fica localizada no município de Quixabeira - Bahia.
	R.C. - E	Adolescente de 16 anos, estudante da 2ª série em 2019, cursando a 3ª série em 2020. Embora resida na sede do município de Quixabeira, participa das atividades da comunidade de Poços que está localizada no município de Quixabeira.
	T.S. - E	Adolescente de 16 anos, estudante da 2ª série em 2019, cursando a 3ª série em 2020, envolvida em grupo de

¹⁷ As denominações Jovens e Adolescentes estão embasadas nas informações do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)/ Brasil, Lei 8.069, de 1990, que denomina as faixas etárias para classificar os indivíduos como crianças, Jovens e Adolescente.

AGROPECUÁRIA ¹⁸		jovens católicos e interessada pelas atividades de Associações da comunidade de Várzea Nova onde mora. Esta comunidade está localizada no distrito do Junco, município de Jacobina.
	D.O. - E	Adolescente de 16 anos, estudante da 1ª série em 2019, cursando a 2ª em 2020. Participa de algumas atividades da comunidade de Junco, a exemplo do grupo de jovens. Interessada pelas atividades de associação. Moradora da sede do distrito de Junco, município de Jacobina.
	E.S. - E	Adolescente de 17 anos, estudante da 1ª série em 2019, cursando a 2ª em 2020, produtor de mudas para comercialização. Morador da sede do distrito de Junco, município de Jacobina.
	J.A. - E	Adolescente de 16 anos, estudante da 1ª série em 2019, cursando a 2ª em 2020. Tem uma pequena participação nas atividades da comunidade de Junco. Moradora da Rua 7 de setembro sede desse distrito de Junco, município de Jacobina.
	L.S. - E	Adolescente de 16 anos, estudante da 1ª série em 2019, cursando a 2ª em 2020. Tem uma pequena participação nas atividades da comunidade de Junco. Moradora da sede desse distrito de Junco, município de Jacobina.
Pai/Mãe ou Responsáveis	C.C. - M/R	Senhora de 34 anos, mãe da estudante J.A.(A), dona de casa e cuidadora de idosos. Frequenta as celebrações da Igreja católica e participa de atividades sociais e exemplo de campanhas beneficentes na comunidade de Junco. Reside na Rua 7 de setembro na sede

¹⁸ Dos 16 alunos, que convidamos para a pesquisa conforme critério estabelecido, 02 deles desistiram de estudar, 03 pediram transferência da EFAJ, 01 deles sinalizou não querer participar e outros 02, sempre que marcávamos eles justificavam não poder naquele dia. Como fizemos várias tentativas entendemos e respeitamos.

		do distrito de Junco, município de Jacobina.
	D.O. - M/R	Senhora de 41 anos, mãe do estudante D.O(A), dona de casa e lavradora. Residente na Travessa da Aurora na sede do distrito de Junco, município de Jacobina.
	E.S - M/R	Senhora de 33 anos, mãe do estudante, T.S.(A), dona de casa e lavradora. Frequenta as atividades da Igreja católica na comunidade de Várzea Nova onde mora. Esta comunidade está localizada no distrito do Junco, município de Jacobina.
	F.E.S. - M¹⁹	Senhora de 34 anos, mãe do estudante E.S(A), dona de casa e lavradora. Residente na Rua da Aurora, 26, na sede do distrito de Junco, município de Jacobina.
	H.S. – M	Senhora de 40 anos, mãe do estudante A.O.(A), coordenadora da comunidade de Pintado e participa do grupo de produção da mesma comunidade. Atualmente está presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Quixabeira e coordenadora da Associação de mulheres de Quixabeira. Moradora da comunidade de Pintado, localizada no município de Quixabeira.
	M.R. - M	Senhora de 35 anos, mãe do estudante L.S.(A), exerce a função de Técnica de Enfermagem na UPA da cidade de Jacobina. Reside na Travessa da

¹⁹ A identificação dessa depoente fugiu ao padrão dos demais porque seu último sobrenome é duplo (Espírito Santo).

		Aurora na sede do distrito de Junco, município de Jacobina.
Professoras/es-Monitoras/es²⁰	A.M. - PM	Estudou na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Graduada em História, pós-graduada em Ensino da História da Cultura Afro-brasileira e Africana. Atua como professora/Monitora da EFAJ desde o ano de 2000. É natural da cidade de Riacho de Santana - Bahia. De onde veio exclusivamente para trabalhar na EFAJ, onde morou integralmente durante mais de 10 anos. Atualmente reside na cidade de Quixabeira, mas continua monitora, além de trabalhar com as disciplinas de História e Sociologia.
	A.O. - PM	Professora com 24 anos de idade. Graduada em Língua Portuguesa e Literatura pela UNEB. Começou a trabalhar na EFAJ em 2019. Trabalha com as disciplinas de Língua Portuguesa e Estágio. É natural da cidade de Capim Grosso, mas atualmente está morando na EFAJ pois atua como monitora interna.
	F.B. – PM	Professor com idade de 33 anos. Estudou na Escola Família Agrícola de Jaboticaba do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Graduado em Administração e Pedagogia pela Faculdade de Ciências Educacionais Capim Grosso. Mestrando em Maestría Estado Gobierno y Políticas Públicas pela Faculdade Sulamericana

²⁰ De acordo com as informações do Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, que puderam ser complementadas com as apresentações dos professores – monitores, sendo diferentes as funções exercidas dentro deste segmento. Assim: **Professor(a) Externo(a)**: tem a responsabilidade de ir à escola apenas nos horários de sua aula e nos dias de reunião pedagógica e/ou administrativas. **Professor(a)/Monitor(a) Externo(a)**: Além de ministrar suas aulas em seus respectivos horários é monitor responsável por um plantão de 24 horas durante um dia da semana ou aos finais de semana. **Professor(a)/Monitor(a) Interno(a)**: Além de ministrar suas aulas em seus respectivos horários e assumir um dia de monitoria (um plantão de 24 horas), o monitor/a monitora interna fica/mora integralmente na escola, auxiliando os demais colegas monitores ou em qualquer situação necessária. Com um dia de folga por semana e um final de semana quinzenalmente.

		de Ciências Sociais, FLACSO, Brasil. Trabalha na Escola Família Agrícola desde 2006. Atualmente, além de monitor interno é também professor das disciplinas de Língua Inglesa, Artes e Educação Física
	J.A. - PM	Professor com idade de 28 anos. Atua na EFAJ desde 2018, quando concluiu o curso de Bacharelado em Zootecnia. Trabalha com a disciplina de Zootecnia. Embora seja natural da Comunidade de Campo Verde, localizada no município de Quixabeira. Reside na própria escola pois atua como professor/monitor interno
	J.L. - PM	Professora com idade de 26 anos. Licenciada em Matemática e Pós-graduada em Ensino de Física e Química. Trabalha na EFAJ desde 2016 (há 04 anos) com as disciplinas de Matemática, Química e Física. Em 2019 passou a atuar também como monitora externa. Residente na cidade de Capim Grosso.
	J.S. - PM	Professor com idade de 26 anos. Licenciado em Ciências Agrárias. Trabalha na EFAJ há 02 anos com a disciplina de Agricultura. Como atua também como monitor interno, reside na própria escola.
	V.S. - PM	Professora com 30 anos de idade. Graduada em Geografia com pós-graduação em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido com ênfase em Recursos Hídricos. Ingressou na EFAJ há 02 anos. Atualmente, além de ser monitora externa, trabalha também com as disciplinas de Geografia, Filosofia e Educação Física.
	I.S. - G/DG	Mestre em Desenvolvimento e Gestão Social pela Universidade Federal da Bahia- UFBA. Especialista em

Gestão		<p>Psicopedagogia Institucional, em Avaliação da Aprendizagem Escolar e em Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa. Está na Escola Família Agrícola desde 1997. Moradora da cidade de capim Grosso – Bahia. Atualmente é aposentada pela rede estadual da Bahia, desenvolvendo trabalho voluntário como Educadora Popular na EFAJ além de continuar como Diretora Geral.</p>
	A.B. - G/C	<p>Estudou na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Graduado em Ciências Biológicas - Biologia pela Universidade do Estado da Bahia. Natural de Riacho de Santana de onde veio no ano de 2004 para trabalhar e morar na Escola Família Agrícola de Jaboticaba, onde continua atuando como Coordenador Pedagógico, como professor das disciplinas de Biologia e Administração. Atualmente reside na cidade de Quixabeira.</p>
	R.M. - G/S	<p>Jovem de 23 anos, graduada em Gestão Ambiental. Estudou do Ensino Fundamental ao Ensino Médio na Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, de onde veio em 2004 para exercer a função de secretária da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia, onde reside até os dias atuais. Além da secretaria, atua também como monitora interna sendo também uma das responsáveis pela atividade denominada de SERÃO²¹.</p>

²¹ O Serão é um dos instrumentos da Pedagogia da Alternância, utilizado para reflexão sobre temas diversos de interesse dos alunos, promovendo debates e interrogações de questões que promovem tanto o crescimento individual do alternante, como também do grupo (EFA/PPP, 2016).

Membros Fundadores	E.C. - MF	Agricultor e sindicalista desde a Juventude, sempre envolvido em lutas pela melhoria da vida nas comunidades camponesas, já atuou como Presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Quixabeira e como prefeito do município de Quixabeira. Atualmente exerce a função de Presidente do Conselho de Desenvolvimento Territorial da bacia do Jacuípe – CODETER.
	J.S. - MF	Agricultor e sindicalista desde a Juventude, sempre envolvido em lutas pela melhoria da vida nas comunidades camponesas, já atuou como Presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Quixabeira e como vereador do município de Quixabeira. Atualmente assume a pasta da Secretaria de Políticas Agrícolas, Agrárias e meio Ambiente no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Quixabeira.
	M.S. - MF	Agricultora e sindicalista desde a Juventude sempre envolvida em lutas pela melhoria da vida das mulheres nas comunidades camponesas. Atualmente exerce a função de Diretora financeira do Sindicato dos Trabalhadores Rurais.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Esses foram as/os nossas/os colaboradoras/es diretos, com quem dialogamos individualmente e em grupo acerca dos nossos objetivos de pesquisa, sendo possível constatar como “[...] as falas dos sujeitos têm a potência e o vigor da vez, de fazer valer o pensamento, as ideias, as elaborações cognitivas, as representações que fazem de suas vidas na sociedade.” (RIOS, 2011, p. 35).

A partir das narrativas, dos gestos, das expressões e demonstração de sentimentos diversos dos participantes da nossa pesquisa, muitas foram as leituras que fizemos acerca de suas vivências na EFAJ.

2.3 A análise dos dados

Depois que adentramos no campo de pesquisa e conseguimos informações sobre o nosso objeto, “[...] ficamos diante de uma quantidade [...] de informações e se faz presente a necessidade de uma técnica que possibilite uma análise rica e aprofundada dos dados coletados” (FONTOURA, 2011, p. 69). Assim, escolhemos a análise de conteúdo para nos dar suporte nessa fase, pois segundo Moraes (1999),

A análise de conteúdo compreende procedimentos especiais para o processamento de dados científicos. É uma ferramenta, um guia prático para a ação, sempre renovada em função dos problemas cada vez mais diversificados que se propõe a investigar. Pode-se considerá-la como um único instrumento, mas marcado por uma grande variedade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto, qual seja a comunicação (MORAES, 1999, p. 2).

Dentro da proposta maior da análise de conteúdo, apresentada acima pela autora, delimitamos nossa opção para a análise de conteúdo temática conforme os estudos de Bardin (2016), para o qual, o tema consiste em uma afirmação validada pela atribuição do significado dado a um determinado assunto/tema em discussão. Nesse processo, o autor nos orienta percorrer pelas três fases que ela considera fundamentais na análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.

A partir dessas e outras leituras a exemplo de Franco (2005) e alguns outros autores que também se apropriam dessas técnicas, fomos compreendendo o caráter científico da análise de conteúdo e nos adequando ao nosso papel de pesquisador, no tocante a necessidade de articular as nossas informações conseguidas durante a pesquisa de campo, com os objetivos e as questões que nortearam nosso estudo, conforme explicitamos durante todo trabalho.

3 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ORIGEM, EXPANSÃO E MOVIMENTO EDUCATIVO

O que passou não conta?
Indagarão as bocas desprovidas [...] não deixa de valer nunca.
O que passou ensina com sua garra e seu mel.
Thiago de Mello

Neste capítulo, fizemos uma breve apresentação do percurso da educação brasileira em alguns momentos da história, relatando acerca das lutas pela educação do campo e das propostas que fundamentaram e trouxeram para o Brasil a Pedagogia da Alternância. Rememoramos sua origem e expansão, bem como, sua ideologia e princípios como movimento educativo.

3.1 Breve constituição da Educação do Campo no Brasil

A educação formal e escolar, enquanto um processo de formação de indivíduos para o interesse da sociedade é uma invenção do Estado Moderno. Essa concepção se estabelece no Brasil independente, demarcando nitidamente as diferenças inerentes à nossa monarquia, ao excluir parcela significativa da população que não foi contemplada com a concessão do estatuto de cidadania.

Uma outra exclusão se instaurou quanto ao tratamento desigual destinado às populações camponesas, em princípio, excluídas de um atendimento escolar elementar em suas comunidades, situação que se manteve em grande parte da história brasileira e que somente, na segunda metade do século XX, foi gradativamente atenuada em termos de oferta, sem, no entanto, se caracterizar por qualquer especificidade quanto aos sujeitos e as realidades a que se destinavam.

As propostas de educação pensadas para atender aos anseios e as necessidades dos sujeitos que vivem no campo, foram sendo construídas pelos movimentos sociais no processo de lutas e conquistas por uma sobrevivência digna no campo, em contraposição ao processo hegemônico nos diferentes períodos da história brasileira.

No período colonial, a organização escolar precisava estar vinculada à política colonizadora dos portugueses. Para isso, os padres da Companhia de Jesus foram trazidos para o Brasil para desenvolver um trabalho catequético e educativo, cujos ensinamentos deram conta da reprodução religiosa acompanhada do convencimento dos nativos quanto à importância da “civilidade europeia”. Com esse propósito, a educação jesuítica acontecia no espaço físico rural,

nos aldeamentos. Mas eram os colégios, os grandes “ambientes educacionais” urbanos. Essa dualidade representa muito bem a ingerência dos inacianos na educação no período colonial, cujo objetivo inicial, o de catequização e instrução do indígena, foi aos poucos se constituindo como um instrumento de formação da elite colonial, ficando os indígenas e as classes mais pobres à mercê da instrução.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, o Estado assumiu as responsabilidades pela educação, mas esta continuava carregando consigo os mesmos hábitos de perpetuação de interesses de antes, cujo ensino continuava pautado no modelo de desenvolvimento urbano europeu e apenas para aqueles que faziam parte dos altos extratos da sociedade, ficando os demais excluídos.

Mesmo com o rompimento do sistema colonial, a nascente nação seguiu com uma pequena representação no que tange à educação, podendo ser caracterizada como uma limitada atuação do Estado brasileiro na educação formal, uma vez que no novo contexto político, a própria escola não havia conquistado um lugar social legítimo, continuando presente a prática da chamada educação doméstica,²² com a qual contavam os pais que desejavam garantir instrução para seus filhos. Nesses casos, “[...] tratavam eles mesmos de aplicá-la, ou se socorriam dos préstimos de algum parente ou do capelão da paróquia local. As famílias mais abastadas podiam contratar mestres para lhes ensinar, especialmente as primeiras letras.” (VASCONCELOS, M. C. C., 2007, p. 26).

Ainda segundo Maria Celi Chaves Vasconcelos (2007), a educação doméstica se expandiu da Colônia até o limiar da República, sendo um diferencial das classes mais favorecidas. Além disso, podemos dizer também que o Brasil independente atravessou todo o período imperial, implantou um sistema republicano com um discurso liberal, no entanto, as legislações que normatizavam a educação brasileira continuavam voltadas para atender ao poder político hegemônico, ou seja, o interesse das elites. Como reforça Nascimento (2009, p. 160),

O Brasil, mesmo considerado um país eminentemente agrário, sequer mencionava acerca da educação rural em seus textos constitucionais de 1824 e 1891, o que evidencia [...] o descaso por parte dos dirigentes com a educação destinada aos camponeses e resquícios de uma cultura política fortemente

²² De acordo com Maria Celi Chaves Vasconcelos (2007), a educação doméstica consistia numa iniciativa particular de educação destinada aos filhos dos senhores sobretudo nas propriedades agrária e nos engenhos desde a Colônia, avançando por todo o século XIX. Através dessa prática, crianças e jovens, filhos, parentes e agregados de famílias abastadas recebiam educação nas suas próprias casas, com a contratação de mestres, professores particulares, ou até mesmo por parentes que habitavam na mesma casa.

alicerçada numa economia agrária, com base no latifúndio e no trabalho escravo.

Já sob o período republicano, é possível demarcarmos algumas mudanças, sobretudo a partir de algumas reformas republicanas, a exemplo da Revolução de 1930, seguida do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932, que promoveram a passos lentos, algumas mudanças na educação do Brasil. Falava-se de um Projeto de Modernização do Campo, com o intuito de diminuir o êxodo rural, que já havia “inchado” os grandes centros urbanos, conforme discute Sérgio Celani Leite (2002). Nesse contexto, segundo o autor, a escola deveria se adaptar para manter o homem do campo em sua região, sem haver, no entanto, uma preocupação com propostas pedagógicas ou um conjunto legal que assegurasse direitos a uma educação voltada para as reais necessidades de quem vive no campo.

Ainda nos anos 1930, ocorreram outras tentativas de intervenção educacional, tais como os movimentos em favor da criação de Clubes Agrícolas Estaduais em 1932, a fim de fortalecer a escola no meio rural, a proposta de implantação de Cursos Normais Rurais, gestada no 1º Congresso Nacional de Ensino Regional, em 1935, bem como, a ideia de expansão do ensino e preservação da arte e do folclore no meio rural, proposta pela Sociedade Brasileira de Educação Rural, criada em 1937. No entanto, como salienta Eny Marisa Maia (1999), eram debates políticos que nem sempre estavam acompanhados de medidas que propiciassem mudanças quantitativas e qualitativas para a educação como um todo, quiçá, para a educação rural.

Já, entre as décadas de 1940 e 1950, o percurso da educação brasileira rumava a favor da preservação da mão de obra para o desenvolvimento do capital agrário, seguindo o modelo internacional, podendo-se citar como exemplo de “investimento educacional”, o patronato que consistia em financiamentos privados de grandes proprietários de terras para a escola do campo, visando atender seus interesses. Até algumas ações governamentais seguiam essa linha de modelo desenvolvimentista: as Missões Rurais²³ e a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural – EMATER²⁴ primavam pelo processo desenvolvimentista, alegando que a implantação do modelo de tecnologias do primeiro mundo no Brasil seria a solução para o que chamavam de subdesenvolvimento.

²³ Compostas de técnicos que adentraram no interior do Brasil para promoção da educação de base, organização de cooperativas, de clubes agrícolas, dentre outras ações, as Missões Rurais de Educação foram o grande suporte das ações da CNER. A Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) foi criada em 1952, inaugurando, dessa forma, em nível nacional, um programa oficial pautado nas técnicas de Desenvolvimento. Convém acrescentar que pautado no desenvolvimentismo norte-americano (BARREIRO, 2010).

²⁴ A assistência técnica e a extensão rural são serviços de importância fundamental no processo de desenvolvimento rural e da atividade agropecuária, objetivando com o uso de técnicas, aumentar a produtividade nas comunidades rurais (PEIXOTO, 2008).

A escola imaginada para o campo seria a responsável pela mudança naquele meio, que segundo o pensamento pedagógico da época, o “atraso” e a falta de desenvolvimento no meio rural fora causado pela falta de “conhecimento” dos sujeitos camponeses, devendo as instituições de ensino criar meios para superação destes obstáculos e para a “fixação” do homem do campo, no campo. Essa era a ideologia do chamado “ruralismo pedagógico”, assim analisado por Maia.

O que realmente o define é sua face político-ideológica que permanece oculta pela questão educacional. Comprometido com a manutenção do "status quo", contribui para uma percepção enviesada da contradição cidade-campo como algo "natural", concorrendo conseqüentemente para sua perpetuação. Ao que parece, a grande "missão" do professor rural seria a de demonstrar as "excelências" da vida no campo, convencendo o homem a permanecer marginalizado dos benefícios da civilização urbana (MAIA, 1999, p. 28).

O caráter dicotômico entre o campo do “atraso” e a cidade da “prosperidade”, do “desenvolvimento” acompanhava também as discussões e tomadas de decisões no campo educacional, o que foi mais uma vez evidenciado quando com a promulgação da Lei nº 4024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, muitas escolas de comunidades rurais foram fechadas, sendo transferidas para as pequenas cidades mais próximas, permanecendo nas áreas rurais apenas as séries iniciais do chamado Ensino Primário, foi o que denominaram de “nuclearização”.

A possibilidade de nuclearização permitida pela LDB de 1961, estava desvinculada de propostas que atendessem às diferentes realidades presentes na sociedade brasileira, sobretudo para quem vive no campo, cuja educação a eles oferecida passa a ser transferida para a realidade urbana, distanciando assim os sujeitos camponeses de alguns vínculos do seu meio, de suas vivências, evidenciando a preocupação apenas em prepará-los para atender às necessidades capitalistas impostas no meio rural.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1961 não estabelecia uma política pública que articulasse educação e vivência no campo, mas exprimia uma proposta que viabilizava a manutenção do modelo social hegemônico. O processo de submissão da educação rural brasileira aos interesses urbanos e do empresariado agrícola continuou se acentuando no país, com a proposta de uma educação tecnicista, preconizada pelo regime militar, instaurado desde abril de 1964 através de uma “nova” LDB - Lei nº 5.692/71.

No período do Regime Militar, a educação rural continuou com o objetivo de difundir entre os camponeses, conhecimentos e tecnologias necessárias ao desenvolvimento e

industrialização da agricultura. Para Istevan Mészáros (2005), o processo educacional define por fornecer conhecimento e pessoal necessário à máquina produtiva em expansão ao sistema do capital.

Paralelas e contrárias à oferta dessa educação brasileira destinada para o campo, com o intuito de modernizar o país para a efetivação do desenvolvimento agroexportador, foram surgindo no Brasil movimentos sociais em prol da educação popular, que não aceitavam o “rural” construído ideologicamente pelas classes dominantes, como o lugar do atraso, e, conseqüentemente, não admitiam também aquele modelo de educação promovida para aquele lugar.

O grande marco nessa época - entre o final dos anos 1950 e início dos anos 1960 do século XX -, ficou por conta do célebre Paulo Freire quando idealizou a educação popular e realizou as primeiras iniciativas de conscientização política do povo, em nome da emancipação social, cultural e política das classes sociais excluídas e oprimidas.

Para Valéria Oliveira de Vasconcelos e Maria Waldenez de Oliveira (2009), na segunda metade do século XX, muitas experiências sociais estavam se articulando e envolvendo uma significativa participação de movimentos populares requerendo práticas contra hegemônicas na educação. Embasados na Educação Popular, buscavam ampliação do conhecimento da realidade por todos nela envolvidos, enfatizando também as realidades dos povos camponeses.

Todas essas iniciativas sociais foram reprimidas com a instalação da Ditadura Militar em 1964. No entanto, tivemos a década de 1970 marcada por “[...] lutas e resistências coletivas, em busca do resgate de direitos da cidadania cassada e contra o autoritarismo vigente.” (GOHN, 2012, p. 60), com as novas articulações que entraram em cena incentivadas pelos setores progressistas da Igreja Católica, inspirados na linha renovadora surgida em Medellín²⁵ e na Teologia da Libertação²⁶, que através das Comunidades Eclesiais de Base - CEBs²⁷, pregavam a opção preferencial pelos pobres, incentivando alternativas à repressão política e contra a exploração da classe menos favorecida no campo e na cidade em diferentes países da América Latina.

²⁵ Segundo John BURDICK (1998), a Segunda Conferência Geral do Episcopado Latino-americano, realizada na cidade de Medellín (Colômbia), entre os dias 24 de agosto e 06 de setembro de 1968, produziu um importante e significativo documento registrando as posições da Igreja da América Latina, que assumiu uma posição libertadora frente à opressão no continente.

²⁶ A legitimidade e inspiração teológica da ala progressista da Igreja Católica eram buscadas na teologia da libertação, segundo a qual deve haver uma necessária relação entre a teologia e contextos socioeconômicos. (THEIJE, 2002, p. 23)

²⁷ As Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) surgiram no Brasil como um meio de evangelização que respondesse aos desafios de uma prática libertária no contexto sociopolítico dos anos da ditadura militar. Para Burdick (1998, p. 11), elas podem ser caracterizadas como “congregações Católicas nas quais o clero e os agentes pastorais estão engajados, de uma forma ou de outra, em esforços para despertar a consciência política e social”.

As CEBs organizaram suas atividades de evangelização através da formação de grupos de discussões, articulando a fé cristã à atuação sociopolítica na comunidade local. Tais grupos foram reconhecidos como as pastorais²⁸, dentre as quais, convém destacar nesta discussão, a Comissão Pastoral da Terra - CPT²⁹, que muito contribuiu para o ressurgimento dos movimentos sociais do campo no fim da década de 1970, trazendo novamente para o debate a educação para os sujeitos camponeses.

A participação organizada de vários setores da sociedade brasileira culminou no rompimento do regime militar e no processo de redemocratização efetivado com a elaboração da Constituição de 1988, que significou uma grande conquista para o povo brasileiro e refletiu positivamente na educação, quando garante em seu Artigo 6º, que a educação é um dos direitos sociais, assim como a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, dentre muitas outras políticas públicas, vem complementar a regulamentação da Constituição de 1988 no âmbito educacional, com uma característica diferente do que se praticava até então: a flexibilidade; permitindo atender às peculiaridades dos diferentes sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, nas diversas regiões brasileiras expostas em seus artigos 23, 26 e 28, tratando das questões de organização escolar e pedagógicas, sendo que o artigo 28 estabelece normas específicas para a educação do meio rural, considerando suas singularidades ao determinar:

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

- I. conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, sem paginação).

²⁸ Para Marjo de Theije, as pastorais nasceram com as Comunidades Eclesiais de Base - CEBs a partir da necessidade de trabalhos com o povo e voltando-se para os mais necessitados dentro de um contexto social, sendo as primeiras a Comissão Pastoral da Terra (CPT), Pastoral do Menor, Pastoral da Sobriedade, Pastoral da Criança, Pastoral da Juventude do meio Popular.

²⁹ A Comissão Pastoral da Terra – CPT, nasceu ligada à Igreja Católica com as Comunidades Eclesiais de Base - CEBs. O vínculo com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) ajudou a CPT a realizar o seu trabalho e a se manter no período em que a repressão atingia agentes de pastoral e lideranças populares. Foi uma pastoral criada para ser um serviço à causa dos trabalhadores e trabalhadoras do campo e de ser um suporte para a sua organização

Apenas a promulgação legal dessas determinações, que visavam atender aos anseios da sociedade brasileira, não seria suficiente. Não se tratava de propostas pedagógicas que seriam efetivadas e postas em prática instantaneamente. Conforme afirmam Mônica Castagna Molina e Maria Isabel Antunes Rocha (2014), a luta para assegurar na prática essas determinações para a Educação do Campo impressas na LDB 9394/96, continuou fazendo parte da agenda dos movimentos sociais que apresentam como principal característica sua efetiva participação na elaboração de políticas públicas.

Ao longo das lutas dos movimentos sociais, muitas organizações religiosas progressistas, sindicais, etc., a exemplo do Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília – GTRAUnB, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, entre outros, se intensificaram aprofundando os debates acerca da Educação do Campo, sobretudo, a partir de alguns encontros públicos³⁰, que proclamaram a necessidade de assegurar políticas públicas específicas voltadas para um projeto educativo destinado aos sujeitos que vivem e trabalham no campo.

Para Edgar Jorge Kolling, Irmão Nery e Mônica Castagna Molina (1999), foi com esses encontros Nacionais que o povo se mobilizou em favor de uma educação que leve em conta, nos seus conteúdos e na metodologia, o específico debate sobre o campo. Ainda para os autores, foi também nesses espaços que os movimentos sociais lançaram a proposta de uma educação que seja pública e de qualidade a partir da realidade campestre. Assim, com toda essa luta por uma educação que proporcionasse afirmações dos sujeitos do campo como sujeitos de direito, que surge o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA³¹, uma das “[...] primeiras políticas públicas de Educação do Campo [...]” (MOLINA, 2003, p. 50).

O projeto de Educação efetivado pelo PRONERA fora avançando gradativamente, firmando parcerias com universidades públicas para alfabetização em áreas da reforma agrária e formação continuada para profissionais da educação do campo. Nesse aspecto particular, a Universidade do Estado da Bahia – UNEB, juntamente com os movimentos sociais de luta pela terra, assumiu essa política de formação em Educação do Campo desde 1999, já tendo atendido até hoje mais de 13,3 mil jovens e adultos das áreas de reforma agrária, ofertando cursos de

³⁰ Encontros Nacionais de Educadores da Reforma Agrária- ENERA (tendo acontecido o I em 1997 e último em 2015) Conferências Nacionais, “Por uma Educação Básica do Campo”, (A I em 1998 e a II em 2004).

³¹ O PRONERA foi lançado em 1998 e instituído pelo governo federal por meio da portaria nº 10/98 que o vinculava naquele momento ao Ministério Extraordinário da Política Fundiária, estando hoje incorporado ao INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária /MDA – Ministério de Desenvolvimento Agrário. (Manual de Operações do PRONERA, disponível em: <http://www.incra.gov.br/tree/info/file/4527>).

Alfabetização, de Ensino Médio, Técnico em Agropecuária, Licenciatura em Pedagogia e Letras, Bacharelado em Engenharia Agrônoma e em Direito (VASCONCELOS T., 2019).

Ainda nessa parceria entre Universidade e Movimentos Sociais, convém citar também o mais recente curso oferecido pela UNEB: o curso de Bacharelado em Agroecologia, com funcionamento em regime de alternância³², tendo início em 2020.1 no Departamento de Educação do Campus de Conceição do Coité e no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias que fica em Irecê (OLIVEIRA, 2020).

Para Molina e Rocha (2014, p. 230), além das parcerias institucionais, os resultados do PRONERA foram conquistados, sobretudo, pelas marcantes contribuições dos Movimentos Sociais e Sindicais com suas práticas acumuladas, a exemplo do processo de alternância que integra as aprendizagens entre o Tempo Escola, nas Universidades públicas, com o Tempo Comunidade. Para as autoras, essa ação educativa, além de promover o diálogo entre o ensino formal e a realidade específica das populações camponesas, oportuniza ao estudante do campo cursar o ensino superior e continuar vivendo no campo, ampliando suas leituras críticas da realidade, se fortalecendo para intervir sempre que necessário.

Toda essa articulação desencadeou em outras sistematizações legais para o fortalecimento da Educação do Campo, podendo-se elencar além do PRONERA, a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2010, que deu continuidade e sustentabilidade aos paradigmas educacionais direcionados ao campo em muitas de suas esferas.

Seguindo as pautas de discussões dos movimentos sociais, analisando algumas determinações dos marcos legais citados, bem como, muitas ideias de pesquisadores sobre a Educação do Campo, concluímos que esta não acontece, necessariamente, apenas como educação formal restrita à escola nos modelos tradicionais; ela pode ir além do espaço físico da sala de aula, como assim propõe um dos projetos de educação do campo: a Pedagogia da Alternância, uma prática pedagógica diferenciada, de origem francesa, adotada nas Escolas Famílias Agrícolas – EFAs, em funcionamento em muitas regiões brasileiras.

³² O termo Alternância/ Pedagogia da Alternância nessa discussão se refere a uma proposta pedagógica e metodológica que alterna os tempos de aprendizagem, ficando o estudante um período no espaço escolar e outro no seu meio, havendo um diálogo constante nesse processo formativo com a interação escola, família e trabalho, permitindo aos estudantes, sobretudo do campo, estudar sem deixar de trabalhar.

3.2 A Pedagogia da Alternância: uma experiência educativa que nasce e sobrevive junto aos Movimentos Sociais do Campo

A Pedagogia da Alternância nasceu na França, na década de 1930, com as “Maison Familiale Rurale” - MFR ou Casa Familiar Rural, a partir da sensibilidade do Padre Abbé Granerau, diante do clamor dos agricultores de sua paróquia, os quais sentiam a dificuldade de seus filhos continuarem os estudos por conta da distância e, principalmente, do problema das escolas priorizarem a pedagogia que valorizava, sobretudo, a cultura urbana (NASCIMENTO, 2004).

Ainda sobre a origem da alternância, pesquisadores a exemplo de Nosella (1977), Pessotti (1978), Silva (2009), Estevam (2005), Ribeiro (2008), Costa (2018) entre outros, anunciam que desde as primeiras discussões entre o grupo de agricultores franceses e o sacerdote Abbé Granereau acerca dessa nova proposta de educação, já idealizavam e propunham uma formação humana integral para os jovens do campo, visando o desenvolvimento das pessoas e da comunidade.

A experiência da Pedagogia da Alternância nasceu e se estruturou na França, expandindo-se para outros países na Europa, primeiro para a Itália e depois à Espanha. Ainda recentemente, o modelo da alternância ainda estava em expansão pela Europa e chegou em Portugal por volta de 1984. Antes, porém, ainda nos anos de 1960, a proposta educativa rompeu fronteiras e alcançou outros continentes como a África e a América Latina. Em terras americanas, o Brasil foi o primeiro país a experienciar a alternância³³ e na sequência, a Argentina (SILVA L. H., 2012).

A Pedagogia da Alternância chegou ao Brasil, por intermédio da Igreja Católica, no final dos anos de 1960, quando a instituição religiosa já se inspirava nos princípios da democracia cristã católica, formados a partir do *Concílio do Vaticano II*³⁴ e da Conferência de Medellín. Assumido a opção preferencial pelos pobres, a ala progressista da Igreja Católica começou a se aproximar da realidade dos seus fiéis através das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs.

Na região onde as CEBs conseguiram se estabelecer, sendo no campo ou na cidade, a religião ia assumindo uma proposta racionalizada e politizada, enveredando cada vez mais pelos

³³ A Pedagogia da Alternância chegou ao Brasil sob influência direta da Maison Familiale italiana de castelfranco-Vêneto, o que pode ser explicado segundo Nosella (1977), por conta da atuação de padres italianos aqui no país.

³⁴ O Concílio Vaticano II (1962 - 65) foi o acontecimento que, a nível mundial, desencadeou essa leva de renovações eclesiais, “abrindo as portas” da Igreja de Roma à modernidade e proporcionando novas formas de eclesialidade (COSTA; ZANGELMI; SCHIAVO; 2010).

dilemas do social. Segundo Michael Löwy (1991), nas comunidades urbanas, os líderes religiosos começaram as reflexões junto aos fiéis acerca da situação de habitação, trabalho, emprego e renda. Nas comunidades rurais, apoiaram os movimentos sociais do campo na luta por terra para morar e trabalhar.

Os católicos progressistas, através da formação religiosa, nos parâmetros da Teologia da Libertação, ligando fé e vida, buscaram incentivar os fiéis a lutarem por melhores condições de vida com todos os direitos a ela necessários, incluindo o conhecimento como instrumento de libertação frente às condições de exploração em que se encontravam.

Inspirando-se na proposta de educação anunciada por Paulo Freire, as CEBs propagaram essa educação popular que valoriza o saber do povo em sua realidade que conscientiza, dignifica o oprimido e o liberta da ignorância, e assim, incentivavam o aprofundamento das questões relativas à formação daqueles homens e mulheres, que eram os sujeitos ativos que atuavam em suas comunidades, tomando o conhecimento como uma porta de acesso rumo à emancipação humana.

Foi com esse propósito, pensando também numa escola que preparasse os jovens para se firmar no seu lugar, através de uma educação que atendesse aos seus interesses, que o Padre jesuíta Humberto Pietrogrande, sacerdote da cidade de Anchieta – ES, inspirado no modelo francês e na influência italiana trouxe para o Brasil, a Pedagogia da Alternância.

[...] uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A Alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos de experiências colocando assim a experiência antes do conceito. A Pedagogia da Alternância, [...] dá a prioridade à experiência familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem, e como caminho educativo (GIMONET, 1999, p. 44-45).

A proposta da alternância dialoga diretamente com as ideias de Paulo Freire, uma vez que sua análise também evidencia que para a educação ser realmente significativa, deve considerar o contexto do sujeito nela envolvido, sendo a interação homem-mundo, sujeito-objeto, imprescindível na perspectiva formativa para que o indivíduo se desenvolva e se torne agente de sua práxis.

As comunidades Eclesiais de Base, a partir do pensamento educativo freiriano, influenciou a formação de lideranças religiosas e sociais em muitos estados brasileiros, que em meio ao regime ditatorial, se engajaram em lutas pela liberdade política no país. Assim, segundo John Burdick (1998), nas décadas de 70 e 80 do século XX, muitos dos militantes dos

movimentos sociais eram ligados às CEBs, pois encontraram apoio naquela Igreja Católica embasada na Teologia da Libertação. Nesse sentido, podemos dizer que, sobretudo durante o Período Militar no Brasil, a ala progressista católica foi além de suas atribuições religiosas, adicionando a elas, atividades sociais direcionadas para o rompimento com o conservadorismo político e econômico.

Com o processo da redemocratização brasileira e o apoio da Igreja Católica através das CEBs, foi evidente o aumento da participação nos movimentos sociais do campo, podendo-se destacar as atuações do MST no debate da Educação do campo, “[...] contrapondo-se à educação rural, que não considera os agricultores e agricultoras, como produtores sociais de vida e conhecimento [...]” (RIBEIRO, 2008, p. 43) e apresentando propostas pedagógicas embasadas em construções coletivas que atendessem aos interesses dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, bem como, da valorização da cultura e saberes dos povos camponeses.

A experiência dos Centros Educativos de Formação por Alternância foi uma das respostas para as aspirações dos militantes dos movimentos sociais do campo e membros das CEBs, que desejavam ter garantido o direito a uma escola com uma educação voltada para quem vive no campo. Para Marlene Ribeiro (2008), essa prática educativa significa um caminho para viabilizar a relação entre trabalho produtivo e educação escolar na formação humana dos trabalhadores rurais/do campo.

Segundo os estudos de Begnami (2002), foi na Bahia que funcionou a primeira Escola Família Agrícola fora do Espírito Santo, em Brotas de Macaúbas no Sertão Baiano em 1975, chegando no ano seguinte no estado do Amazonas. Na década de 1980, o processo de expansão das EFAs se intensificou alcançando outros estados brasileiros. O autor afirma também que todas essas iniciativas de implantação das EFAs eram incentivadas pelas Comunidades Eclesiais de Base – CEBs.

Diante do crescimento do número de centros de educação por alternância no território brasileiro, surgiu a necessidade de uma maior articulação entre as entidades, uma assessoria e/ou uma representação comum que congregasse todas essas organizações educativas (SILVA L. H., 2012). Assim, através de um processo de discussão e estudos realizados pelas EFAs, foi criada em 1982, a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB³⁵. Essa instituição, além de assessorar e representar estas escolas em âmbito nacional, busca ainda

³⁵ A UNEFAB é uma Organização Não Governamental - ONG, sem fins lucrativos e possui registro no CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social. Assessora as EFAs - Escolas Famílias Agrícolas, as ECORs - Escolas Comunitárias Rurais e outras instituições que adotam práticas educativas com os mesmos princípios pedagógicos. Maior aprofundamento sobre a instituição disponível no site: www.undefab.org.br

auxiliar no fortalecimento e na divulgação da proposta pedagógica da alternância, continuando em atuação até os dias atuais, defendendo que:

A Pedagogia de Alternância acredita na experiência coletiva como elemento da verdadeira aprendizagem, uma aprendizagem crítica e dialética. É uma proposta que busca a socialização do saber, a valorização da cultura popular, bem como o diálogo para um aprofundamento científico e aprimoramento desses saberes em vista da transformação do meio (UNEFAB, 2019, p. 5).

De acordo com os estudos de Silva (2012), foi também a partir do aumento de instituições de educação do campo com a alternância como metodologia, que em 2005, quando aconteceu o VIII Encontro Internacional da Pedagogia da Alternância, iniciou-se uma articulação do conjunto dessas experiências de formação, culminando com a constituição e uma rede nacional e elaboração da sigla CEFFA, para identificar o Centro Familiar de Formação por Alternância.

Existe um Parecer do CNE/CEB³⁶ nº 001/2016, a partir do qual os CEFFAs congregam as Escolas Família Agrícola - EFAs, Casas Familiares Rurais - CFRs e Escolas Comunitárias Rurais - ECORs. Assim, de acordo com os estudos de Joel Duarte Benisio (2018), atualmente existem no Brasil 230 instituições que compõem a Rede CEFFAs - incluindo EFAs, CFRs e CFRs -, distribuídos em 19 estados, conforme quadro a seguir.

Quadro 08 - Distribuição das Instituições que compõem a Rede CEFFAs no Brasil

REGIÃO	ESTADOS	NÚMERO DE INSTITUIÇÕES
Sudeste	Espírito Santo	36
	Minas Gerais	21
	Rio de Janeiro	03
Nordeste	Bahia	28
	Sergipe	01
	Ceará	04
	Maranhão	19
	Piauí	17
Norte	Amapá	06
	Pará	13
	Rondônia	06
	Acre	01
	Amazonas	03
Centro Oeste	Goiás	03
	Mato Grosso	03
	Tocantins	02

³⁶ CNE - Conselho Nacional de Educação. / CNE - Câmara de Educação Básica.

Sul	Rio Grande do Sul	10
	Paraná	20
	Santa Catarina	16
TOTAL		230

Fonte: Elaborado pela autora com base na atualização dos dados da SAED realizada por Benisio (2018).

Conforme os estudos dos pesquisadores da Pedagogia da Alternância citados, o que também foi possível observarmos durante as trocas de experiências expostas durante a Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil – CONPAB³⁷, os Centros Educativos de Formação por Alternância, mesmo estando localizados em estados e regiões diferentes, trabalham sempre em rede, desde a coletividade desenvolvida em cada comunidade escolar, até as articulações que vão se ampliando para as esferas regional e nacional.

Segundo a UNEFAB, além de se organizarem com sua associação local, bem como sua representação regional e nacional, os CEFAs se agrupam ainda na Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural - AIMFR.

A organização Solidariedade Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural - SIMFR, criada em Bruxelas (Bélgica) a princípios dos anos 80, teve o privilégio excepcional de poder fundar em estreita colaboração com a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural - AIMFR, uma estrutura internacional para a promoção dos Centros de Formação que se baseiam nos princípios da Alternância. Especialistas da França, Espanha, Portugal e inclusive da Itália, uniram seus esforços para cooperar no desenvolvimento desta grande família dos Centros Educativos Familiares de Formação em Alternância - CEFFA no mundo (GARCÍA-MARIRRODRIGA & PUIG-CALVÓ, 2010, p. 15).

Ainda para os autores, a AIMFR acredita que o desenvolvimento e a promoção do meio rural são levados a sério quando os/as jovens, os/as adultos/as, as famílias e os profissionais são capazes de modificar suas atitudes coletivamente, a partir da análise da situação de seu respectivo entorno. Nessa perspectiva, Roberto García-Marirrodiga e Pedro Puig-Calvó (2010), apresentam alguns princípios construídos pelo movimento internacional que devem ser observados pelos CEFAs em todo o mundo, sendo os principais deles:

- A alternância educativa, que permite uma formação associada;
- A participação das famílias na gestão e funcionamento cotidiano de cada CEFFA e, por extensão, seu papel principal no desenvolvimento do meio rural;

³⁷ A CONPAG - Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil, aconteceu em Salvador-Bahia de 11 a 13 de setembro. O evento foi realizado pela União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil - UNEFAB, visando refletir sobre o processo histórico de construção da Pedagogia da Alternância no país durante os 50 anos de sua trajetória (UNEFAB, 2019).

- A promoção pessoal e coletiva do meio mediante a educação integral das pessoas, para favorecer a animação social e cultural por meio da formação permanente;
- A autêntica Associação de base.

Todos os princípios elaborados, em âmbito global, estabelecem características imbricadas com o coletivo, o que é preservado nas demais esferas em torno das quais os CEFFAs se organizam – a nível: nacional, regional e local -.

Cada CEFFA deve estar ligada a uma associação comunitária que é sua mantenedora, desde o âmbito econômico e jurídico, dado às necessidades estruturais que vão da implantação, até o bom desenvolvimento e funcionamento cotidiano, perpassando também pela sustentação do projeto formador, que envolve as famílias dos alternantes e toda a comunidade em um princípio participativo, através de discussões e tomadas de decisões. Como assim reforça Queiroz (2004, p. 96):

Tudo isso exige de cada associação responsável pelo centro educativo um grande empenho, responsabilidade e perspicácia na construção deste Projeto Educativo. Porque este Projeto Educativo é que vai orientar e motivar todo processo de formação do alternante, possibilitando “uma continuidade de ação formadora numa descontinuidade de atividades”, a formação integral em tempo integral e a “nascer, elucidar, formalizar ou modificar os projetos” dos alternantes. Com isso “a alternância torna-se também uma pedagogia do projeto”.

Desde a iniciativa pioneira da Pedagogia da Alternância no Brasil, no estado capixaba, seu precursor, o sacerdote jesuíta Humberto Pietrogrande, conhecedor das experiências anteriores em países europeus, sabia da necessidade de um suporte para dar sustentação à nascente proposta educativa. Pensando nisso, liderou a fundação do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES, uma organização filantrópica e sem fins lucrativos de inspiração Cristã, que além de ter sido a entidade civil mantenedora da primeira Escola Família Agrícola - EFA no país, foi também a única instituição a trabalhar com escolas de alternância no Brasil até o ano de 1975 (BEGNAMI; DE BURGHGRAVE, 2012, p. 253).

As ações mobilizadoras religiosas e sociais coordenadas pelas CEBs e pelos movimentos do campo, contribuíram para o aumento do número de instituições que adotaram a alternância no Brasil e o MEPES como experiência pioneira, ia sendo tomado como principal referência daquela proposta pedagógica. À proporção que a demanda aumentou, foi criada uma organização para assessorar os CEFFAs em nível nacional: a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB, a qual logo percebeu a necessidade de aprimorar o

processo de organização também nas diferentes regiões nas quais existiam experiências com as Escolas Famílias Agrícolas.

Diante da expansão da Pedagogia da Alternância no Nordeste,³⁸ já era sentida a necessidade de uma assessoria na região, coadunando com a percepção da UNEFAB. Tendo sido no Estado da Bahia, no município de Brotas de Macaúbas onde funcionou a primeira Escola Família Agrícola fora do Espírito Santo, ali também foi sendo estruturada uma experiência associativa semelhante ao MEPES, a qual posteriormente, se formalizou na Associação das Escolas Comunidades e Família Agrícola da Bahia - AECOFABA, “[...] passando esta a congregar as associações locais mantenedoras das EFAs existentes no estado da Bahia, assessorando-as técnica e pedagogicamente.” (NOGUEIRA, 2019, p. 6).

Ao passo que o número de CEFAs continuou a crescer, outras associações foram seguindo o caminho trilhado pela AECOFABA e se constituindo legalmente como Associações Regionais, sendo elas:

Quadro 09 - Associações Regionais dos CEFAs nos Estados Brasileiros

ASSOCIAÇÕES REGIONAIS	ESTADO
MEPES - Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo.	Espírito Santo
RACEFFAES - Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo.	
AECOFABA - Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia.	Bahia
REFAISA - Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido Baiano.	Bahia Sergipe
UAEFAMA - União das Associações das Escolas Família Agrícola do Maranhão.	Maranhão
IRCOA - Instituto de Representação, Coordenação e Assessoria das Casas Familiares Rurais do Maranhão.	
ARCAFAR - Associação Regional das Casas Familiares Rurais.	Maranhão
	Pará
	Paraná
	Santa Catarina
	Rio Grande do Sul
AEFAPI - Associação Regional das Escolas Família Agrícola do Piauí.	Piauí
AEFARO - Associação das Escolas Família Agrícola de Rondônia.	Rondônia
RAEFAP - Rede de associações das Escolas família Agrícola do Amapá.	Amapá

³⁸ De acordo com Begnami e De Burghgrave (2012) a expansão da Pedagogia da Alternância no Nordeste deve-se a própria realidade sofrida do povo nordestino, sendo, portanto, a região um terreno fértil para a experiência educativa se espalhar por vários municípios baianos.

AMEFA - Associação Mineira das Escolas Família Agrícola.	Minas Gerais
IBELGA - Instituto Belga – Nova Friburgo	Rio de Janeiro

Fonte: Elaborado pela autora com base na atualização dos dados da SAED, realizada por Benisio (2018).

Para João Batista Begnami e Thierry De Burghgrave (2012), essas associações surgiram com a finalidade acompanhar pedagogicamente o planejamento e a formação dos sujeitos envolvidos no CEFA, tais como educadores/as-monitores/as³⁹, famílias, diretores e dirigentes associativos. Além disso, são “[...] estratégia de fortalecimento institucional, político e pedagógico.” (BEGNAMI; DE BURGHGRAVE, 2012, p. 254). Ademais, podemos observar a partir das informações do quadro anterior, que cada associação regional pode acompanhar CEFAs em Estados diferentes, como existe também em um mesmo Estado mais de uma associação.

As experiências dos CEFAs na Bahia por exemplo, estão agregadas em duas redes associativas: a Associação das Escolas das Comunidades Famílias Agrícolas da Bahia – AECOFABA, fundada em 1979 e a Rede de Escolas Famílias Integradas do Semiárido – REFAISA fundada em 1997 e que agrega também a EFA de Sergipe.

Na Bahia, as duas redes do estado a Associação de Escolas Família Agrícolas Baianas (AECOFABA), e a Rede de Escolas Família Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA), se consolidam e organizam territorialmente e politicamente a representação da alternância para o trabalho educacional no rural. Juntas, embora dentro de suas peculiaridades territoriais e políticas, têm ao longo dos anos, reivindicado a atenção das políticas públicas para a questão da Alternância e juntas também, estão somando forças para que a escola família alcance o nível de reconhecimento merecido pelo potencial educativo que possuem (CAVALCANTE, 2007, p. 135).

O conjunto das Associações Regionais, além de proporcionar uma maior visibilidade dos CEFAs na sociedade, como evidenciou Cavalcante (2007), “[...] são também cuidadoras das relações interinstitucionais com os poderes públicos responsáveis pela manutenção e fortalecimento dos CEFAs juntamente com organizações sindicais e movimentos sociais.”. (BEGNAMI; DE BURGHGRAVE, 2012).

No tocante às demandas financeiras de sustentação dos Centros Formativos por Alternância - Escolas Família Agrícola – EFAs; Casas Familiares Rurais - CFRs e Escolas Comunitárias Rurais – ECORs -, continuam a existir apesar de décadas. Percebemos que isso é recorrente nos trabalhos acadêmicos desde Nosella (1977) até os estudos mais recentes.

³⁹ Os/As professores/as dos Centros de Educação e Formação por Alternância são chamados/as de monitores/as, ou de professores/as-monitores/as.

A experiência se manteve, em quase todos os lugares onde começou, por meio de recursos financeiros vetorizados pelas ONGs estrangeiras, [...] sendo a maioria delas da Europa. Com o passar do tempo os recursos foram escasseando, limitando-se ao custeio de formações, eventos e mobilizações, enfim ao custeio institucional. Em face à crise internacional, os programas de apoio internacional encerram-se definitivamente. Esse fato determina que as EFAs e suas organizações regionais firmem parcerias com o poder público nas três esferas: União, Estados e Municípios (BEGNAMI; DE BURGHGRAVE, 2012, p. 269).

A instabilidade financeira, por vezes, abalou o cumprimento de alguns princípios na trajetória da alternância que encontra fortalecimento no âmbito de iniciativas comunitárias, das associações e das famílias envolvidas em lutas constantes buscando estruturação de forma efetiva de financiamento público. Essas lutas tiveram a primeira vitória em 2012 com a aprovação pelo Congresso Nacional da Lei nº 12.695/2012 incluindo os CEFAs no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB.

Complementando a conquista, veio a Portaria nº 1.071/2015 republicada em 2016 que ampliou a perspectiva para a Rede CEFAs viabilizando o direito ao efetivo financiamento público, regulamentando o cômputo das matrículas em instituições comunitárias que ofertam a Educação do Campo e que tenham como proposta pedagógica a formação por alternância.

De acordo com o artigo 8º da referida Lei, o repasse é feito entre os entes federados, impedindo, portanto, que seja feito direto para a instituição. A gestão dos recursos, os termos ou outro instrumento congênere da rede CEFFAs são firmados com os Estados ou municípios, dependendo do nível de ensino ofertado ou do convênio firmado (UNEFAB, 2019).

As representações legais de cada associação que compõe a Rede CEFFAs, em diálogo com as demais organizações sociais em seus processos de lutas, são as responsáveis por muitas conquistas sociais legalizadas nos documentos públicos, desde a Constituição Federal de 1988, e demais marcos legais que a sucederam, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, que ao atender às diferentes realidades dos sujeitos aprendentes nas diversas regiões brasileiras, estabelece diretrizes para a educação no meio rural, reconhecendo inclusive, a Pedagogia da Alternância como uma modalidade de organização escolar, quando descreve em seu artigo 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 (BRASIL, 1996, sem paginação).

Se essa determinação não foi efetivada na prática, ou se foi pensada para diminuir a ida dos sujeitos do campo para a cidade, ela foi complementada, a partir de lutas constantes do conjunto das organizações sociais do campo no embate pela aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que em seu parágrafo único do Artigo 2º, determina:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2010, sem paginação).

A garantia do lugar da Educação do Campo na Legislação Brasileira é fruto, sobretudo, de mobilizações e articulações dos segmentos sociais organizados. Ainda nesse processo de reconhecimento legal da organização do trabalho educativo da Pedagogia da Alternância, como um modelo de Educação do Campo, convém citarmos o Parecer CEB/CNE 01/2016 por ser um marco normativo considerado relevante nesse processo. Nele, o MEC reconhece pela primeira vez a forma de funcionamento da Pedagogia da Alternância e considera o tempo no meio familiar-sócio-profissional como letivo.

Para Gohn (2012, p. 16), são as “[...] ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas. Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias [...]”. Nesse caso, podemos considerar que as estratégias e negociações dos segmentos envolvidos com a causa da alternância conquistou pouco a pouco seu reconhecimento legal como uma modalidade da organização escolar do Brasil.

Esta determinação legal do Parecer CEB/CNE 01/2016 legitima o cumprimento dos 200 dias letivos exigidos na LDBEN – Lei nº 9394/96 nos CEFFAs, assegurando a flexibilidade do calendário da alternância, dando-lhes respaldo para a organização curricular própria dessas instituições educativas no processo de formação que combina a articulação entre o período de frequência no espaço escolar, experienciando ensinamentos que vão além do conhecimento escolar formal, com a vivência no âmbito familiar e em suas práticas cotidianas.

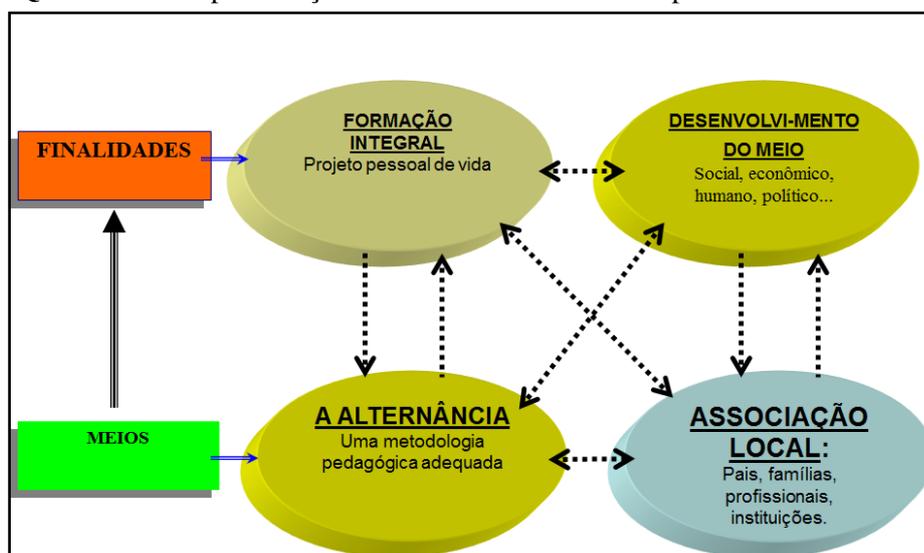
A alternância pode ser vista como um recurso estrutural [...], no processo de formação profissional, do trabalho coletivo dos professores, dos pais e de

lideranças comunitárias, pois ela permite período integral de formação, na escola, em regime de internato – a sessão escolar – que se alterna com o período na propriedade familiar. Segundo os princípios dessa pedagogia, o aluno vivencia de forma alternada, experiências de formação na escola, conjugadas com a experiência que a família e a comunidade lhe proporcionarem durante o período que permanecem em alternância familiar (PESSOTTI, 1978, p. 35).

Esse movimento dialético entre práticas comunitárias e o conhecimento ressignificado na escola, vivenciado pelos jovens estudantes dos centros educativos em seus processos de formação, relaciona-se com o princípio da pedagogia freireana, proposto no movimento teórico-prático de ação – reflexão – ação refletida (práxis), através do qual os sujeitos aprendentes, fundamentando-se nas teorias, têm oportunidades de experienciá-las na prática, relacionando o conhecimento formal vivenciado na escola com os afazeres práticos no dia a dia junto à família. “É assim que a prática [...] ganha uma significação nova ao ser iluminada por uma teoria da qual o sujeito que atua se apropria lucidamente.” (FREIRE, 1996, p. 56).

Para elucidar essa formação a partir da realidade do educando, em diálogo com os conhecimentos teóricos como demarcadores da ideia da alternância desde a pioneira experiência francesa. Alguns teóricos da Pedagogia da Alternância, a exemplo de Queiroz (2004), García-Marirrodriaga e Puig Calvó (2010), Gimonet (2012), entre outros, apresentam os pilares indispensáveis para a efetivação da formação integral e sustentável ofertada pelos CEFAs, assim representados graficamente:

Quadro 10 - Representação dos Pilares da Alternância praticada nos CEFAs



Fonte: Gimonet (2012, p. 15).⁴⁰

⁴⁰ Disponível no site da UNEFAB. Acesso em janeiro/2020.

“Estes ‘pilares’ constituem as invariáveis do movimento mundial dos CEFFAs.” (GIMONET, 2012, p. 15). A representação sistematiza seus princípios educativos, cujas finalidades perpassam pela formação integral considerando os aspectos técnico, profissional, intelectual, social e espiritual. Enfim, a pessoa em um sentido mais amplo, oferecendo subsídios para que os sujeitos no seu processo formativo se tornem protagonistas do seu próprio desenvolvimento e da sua comunidade.

Para alcançar as finalidades dos CEFFAs, faz-se necessária a sintonia com os meios que, por sua vez, estão também em constante diálogo entre si, ou seja, a pedagogia da alternância é alicerçada na associação local que deve ser constituída pela família e pela comunidade do alternante, sendo eles os gestores do projeto em si (GARCÍA-MARIRRODRIGA e PUIG-CALVÓ, 2010, p. 65).

O projeto da Pedagogia da Alternância garante aos jovens do campo o cumprimento de um currículo flexível, alternando o Tempo Escola – TE, com acesso aos conteúdos escolares regulares dentro da Instituição Educativa, com o Tempo Comunidade - TC, quando os alunos voltam para o “seu lugar”, a fim de contextualizar na prática das atividades campesinas, os conhecimentos científico-formais adquiridos na escola. É nessa articulação entre escola, famílias e contexto sócio-político que encontramos a essência de uma alternância integrativa.⁴¹

De acordo com Jean-Claude Gimonet (2018), a alternância integrativa é também chamada de alternância real porque não se limita a uma sucessão dos tempos de formação teórica e prática, mas realiza uma estreita conexão e interação entre o Tempo Escola e o Tempo Comunidade, bem como, um trabalho reflexivo sobre a experiência. Esse tipo de alternância privilegia o projeto pessoal de vida do estudante colocando-o como ator envolvido em seu meio.

Para a efetivação dessa prática da pedagogia da alternância, que envolve esse projeto integrado entre comunidade, família, alternante, escola, formação integral e profissionalização, são adotados nos CEFFAs, instrumentos metodológicos que dialogam entre si num processo contínuo, sendo eles: Plano de Formação; Plano de Estudo; Colocação Comum; Caderno da Realidade; Caderno de Acompanhamento; Visitas às famílias; Visita de estudos; Tutoria; Projeto Profissional do Jovem - PPJ e avaliação geral de todo o processo formativo.

⁴¹ De acordo com Gimonet (2012) e Queiroz (2004), existem três tipos de Alternância. Além da Alternância integrativa exposta no texto, existem outros dois tipos - A falsa alternância, também denominada de alternância justaposta, que coloca períodos em empresas no curso de formação, ou faz com que se sucedam tempos de trabalhos práticos e tempos de estudos, sem nenhuma ligação manifestada entre si; e a alternância aproximativa, cuja organização didática associa os dois tempos da formação num único conjunto coerente. Todavia, trata-se mais de uma soma de atividades profissionais e de estudos, que são de uma verdadeira interação entre os dois. Além disso, os alternantes permanecem em situação de observação da realidade sem ter meios de agir sobre a mesma.

Os Instrumentos Pedagógicos são os dispositivos de ação que possibilitam a efetivação da Pedagogia da Alternância, permitindo ao estudante, relacionar-se com a família, com os parceiros da formação, com o conhecimento científico e com o meio sócio profissional e cultural de maneira ativa, buscando sua formação integral e sua atuação para o desenvolvimento do meio. Esses instrumentos têm espaços dentro da estrutura escolar e são utilizados de forma transversal nas disciplinas curriculares (QUEIROZ, 2004, p. 17).

Os instrumentos pedagógicos são os dispositivos que possibilitam os CEFFAs realizarem a articulação entre os saberes produzidos nos diferentes espaços que compõe o processo da formação por alternância (comunidade e escola), sendo também através deles que se dá o estreitamento das relações entre os participantes desse processo de formação (alternante, famílias, comunidade e escola) nesse movimento de ir e vir da comunidade para a escola e desta para a comunidade refletidos na elaboração de cada um desses instrumentos, conforme orienta Gimonet (2018), Queiroz (2004) e Nosella (2014).

Para Gimonet (2012), embora não exista uma hierarquia entre os instrumentos da alternância, o Caderno de Realidade, também chamado de Caderno de Vida é apresentado como a “peça mestra” do processo formativo, por desenvolver-se em quatro fases que envolvem outros dispositivos, sendo elas: a primeira é o Plano de Estudo – PE; a segunda fase é a realização da pesquisas proposta pelo PE durante a alternância; a terceira fase consiste na Colocação em Comum que é a socialização da atividade no retorno à escola; e, por fim, a quarta fase, que é a síntese da pesquisa, ou seja a personalização do Caderno da Realidade.

O Plano de Estudo, como a primeira fase do Caderno de Vida, se constitui como um método de pesquisa participativa, realizada a partir de um roteiro elaborado com embasamento em temas geradores capazes de oferecer ao aluno possibilidade de refletir acerca dos vários aspectos do cotidiano local e cultural da comunidade, o que contribui para o aprofundamento de conhecimentos complexos no decorrer do seu processo formativo. É a partir do Plano do Estudo que serão pensados e organizados os conteúdos a serem trabalhados nas atividades escolares, sempre de forma contextualizada, obedecendo ao nível de escolaridade dos alternantes.

A princípio, os temas do plano de estudos escolhidos para a pesquisa geralmente são simples e relacionados ao cotidiano familiar, sendo gradativamente aprofundados para outros aspectos mais complexos da vida das comunidades. Nos últimos anos da formação por alternância, esses temas vão se ampliando, instigando pesquisas mais complexas e detalhadas, e já direcionando o alternante para o Estágio Supervisionado.

Elaborar o conteúdo do plano de estudo é provocar o intercâmbio no meio do grupo, deixar que as práticas sejam expressas, as experiências, os conhecimentos, as interrogações dos alternantes a respeito do tema. É convidá-los a procurar “por que e o como” das coisas, as circunstâncias as ações e sua razão de ser. É ainda levá-los a avaliarem, a darem seu ponto de vista como atores socioprofissionais (GIMONET, 2018, p. 35).

Atendendo ao caráter participativo da Pedagogia da Alternância, esta apresenta outro procedimento metodológico: a visita às famílias. É uma atividade realizada pelos professores-monitores quando o jovem se encontra no chamado Tempo Comunidade.

Além desse contato, permitir que a escola conheça de perto a realidade do alternante em seu meio familiar e social, para Jean-Claude Gimonet (2018), de acordo com a proposta apresentado pelos Centro de Educação e Formação por Alternância, as visitas às famílias apresentam como principais objetivos: discutir com as famílias sobre as questões relacionadas à vida do alternante, dialogando sobre as dificuldades enfrentadas por ele tanto no convívio familiar, quanto na escola, além de acompanhar os trabalhos didáticos que deverão ser realizados pelo estudante quando este se encontra no regime da alternância. Enfim, esse intercâmbio oportuniza a partilha da responsabilidade do processo educativo do alternante, com a família e a comunidade.

Pode-se apresentar como um outro instrumento metodológico adotado nos CEFFAs, os serões. Eles são indispensáveis no ambiente educativo de internato uma vez que proporciona uma interação entre os educandos em momentos de ludicidade, além de proporcionar discussões complementares sobre temas trabalhados durante as sessões do Tempo Escola que contribuem para o processo formativo do alternante num clima mais descontraído fora da sala de aula.

A programação pensada para os serões é elaborada no início do ano, sendo pré-estabelecidas atividades diversificadas, de modo que a flexibilidade das mesmas favorecerá o (re)planejamento de acordo com as demandas temáticas trabalhadas em cada sessão na comunidade escolar respeitando as sugestões dos alunos.

Durante os serões que acontecem em sessões noturnas, geralmente as atividades versam sobre questões pedagógicas, auto afirmativas, mas, sobretudo, de finalidade recreativa ou de natureza cultural.

Também fazem parte dos pressupostos metodológicos da dinâmica da Pedagogia da Alternância a colocação em comum. Nesse momento, os estudantes compartilham as suas experiências da pesquisa do PE que são postas em discussões coletivas. “O valor da colocação em comum depende então, em grande parte, dos estudos realizados pelos alternantes.” (GIMONET, 2018, p. 43).

Esta atividade é um momento muito enriquecedor, por ser um aprofundamento dos estudos realizados através da troca de experiência. A partir das socializações, cada aluno individualmente elabora uma síntese geral sobre o tema pesquisado apontando as questões mais relevantes da sua realidade e dos seus colegas conforme socializadas e discutidas na Colocação em Comum.

Com a síntese, o aluno conclui mais uma fase do caderno da realidade. Assim ele vai registrando todo o seu percurso durante o ano letivo nos diferentes períodos da alternância, tanto nas atividades desenvolvidas no espaço escolar, quanto os estudos realizados nos momentos de convívio com a comunidade e a família através da pesquisa do PE, sinalizando os avanços e recuos da sua formação, permitindo-lhes a retomada de questões que julgue necessário um maior aprofundamento.

Ainda no processo formativo proposto pela Pedagogia da Alternância, mais precisamente nos últimos anos de cada modalidade de ensino, o aluno realiza o Estágio Supervisionado. Esse pressuposto metodológico oportuniza aos alunos dos CEFAs colocarem em prática em um outro espaço sócio profissional, diferente do seu, o conhecimento construído durante o percurso formativo.

É Através do estágio que o estudante, com a supervisão e o acompanhamento do/da monitor/a, poderá aprimorar sua prática e ressignificar seu projeto de intervenção profissional construído durante sua formação, sendo, portanto, uma possibilidade de levantamento de alternativas para as situações de desafios encontradas no cotidiano dos estudantes.

Não poderia faltar na metodologia da Pedagogia da Alternância a avaliação. Nos CEFAs, segundo Gimonet (2018), ela é realizada pelo menos em duas instâncias. Existe a avaliação com toda a comunidade escolar, de período em período, envolvendo associação, escola, comunidade e família, a fim de que todos participem efetivamente do processo formativo, discutindo sobre as possibilidades de mudanças ou permanências estruturais e de funcionamento da escola.

Ainda para o autor, como “[...] a avaliação faz parte de qualquer processo de aprendizagem [...], ela é uma atividade pedagógica de grande importância para o alternante.” (GIMONET, 2018, p. 33). Os estudantes dos CEFAs são avaliados em todas as etapas dos procedimentos metodológicos aqui apresentados: na participação da elaboração do plano de estudo, no envolvimento com responsabilidade nos momentos de serões, nas sistematizações do seu caderno de realidade, na transparência demonstrada durante as visitas da escola junto à sua família. Enfim, a avaliação na Pedagogia da Alternância acontece processualmente durante

as sessões educativas, no Tempo Escola e no Tempo Comunidade, permitindo reconstruir e fortificar os saberes dos alternantes.

Os CEFFAs, em seus diferentes espaços de formação - Escola Família Agrícola (EFA), Casa Familiar Rural (CFR), Escolas Comunitárias Rurais (ECOR), Escola Familiar Rural (EFR) -, segundo Gimonet (2018), não são homogêneos, nem são elaborados apenas a partir de teorias pedagógicas, mas sim, a partir da invenção e da implementação de instrumentos pedagógicos alternantes, que traduzem o sentido e os métodos de formação, prevalecendo a ação e a experiência, enfim, a práxis.

Entre as diversas experiências de CEFAs existentes no Brasil, mais precisamente no sertão baiano, escolhemos uma delas para ser o lugar da nossa pesquisa, a Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia. Buscamos compreender como esse espaço educativo articula o processo formativo entre os dois tempos da alternância: o Tempo Escola e o Tempo Comunidade, bem como sua contribuição para a permanência do jovem no campo.

4 UM GRITO QUE FOI OUVIDO: - CORAGEM! SAIAM DA MISÉRIA. UMA HISTÓRIA DA CRIAÇÃO E DO FUNCIONAMENTO DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA – EFAJ

“[...] nasceu, desenvolveu e continua se constituindo sempre a partir da prática e não de teorias formuladas *a priori* em gabinetes dos sistemas convencionais de ensino ou dos intelectuais nas academias”
Begnami

Neste capítulo, abordamos acerca do movimento de implantação da Escola Família Agrícola de Jaboticaba, elucidando sua relação de parceria desde a fundação junto à Associação dos Pequenos Produtores de Jaboticaba – APPJ. Descrevemos as características da escola: espaço físico, as suas propostas curriculares, apresentamos sua estrutura organizacional de funcionamento, incluindo seus atores, a exemplo da equipe gestora, do corpo docente e demais funcionários, seus discente, e a dinâmica da rotina diária daquele espaço educativo.

Fundamentamos essa parte em depoimentos dos participantes da pesquisa, sendo eles alguns membros envolvidos diretamente no processo de fundação, além de professores/monitores, pais, alunos, funcionários e gestores. Utilizamos também documentos escritos disponibilizados pela secretaria da escola, a exemplo do Projeto Político Pedagógico - PPP, Atas de Assembleias e de Reuniões Pedagógicas e Administrativas. Os registros no nosso Diário de Campo feitos durante as observações em atividades e eventos da escola, e em visitas diversas àquele espaço educativo em dias letivos, também nos ofereceram informações imprescindíveis para a sistematização do capítulo agora apresentado.

4.1 Uma escola que nasce da luta comunitária

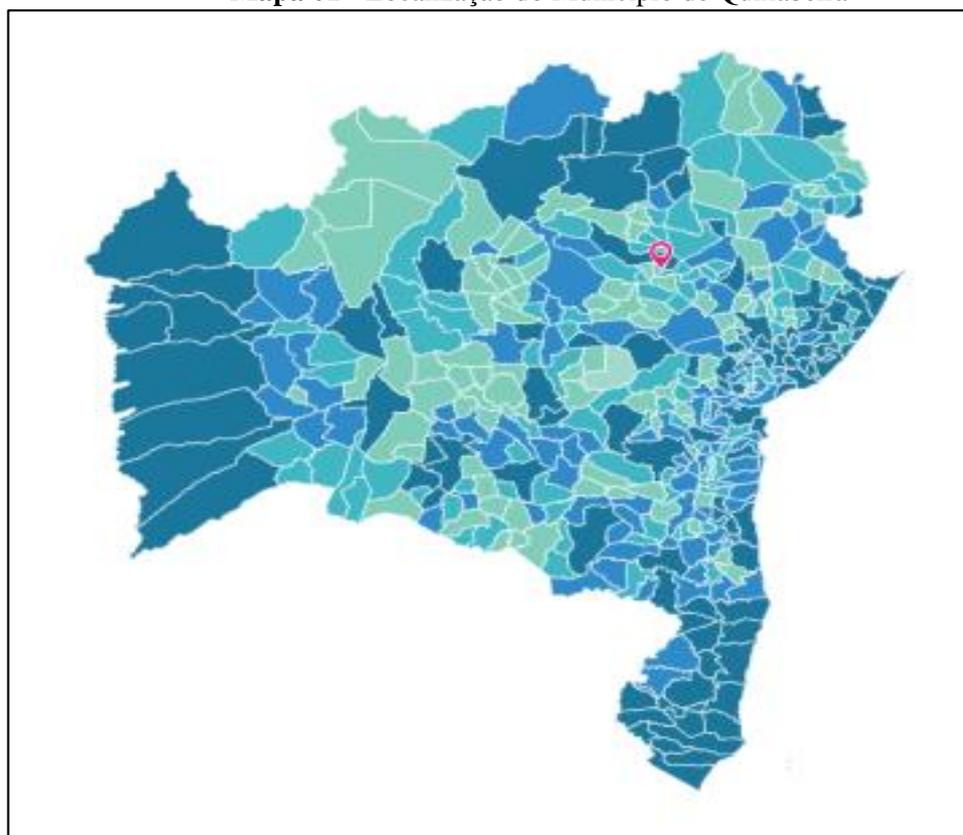
A Escola Família Agrícola de Jaboticaba foi “plantada” no município de Quixabeira, no Estado da Bahia, em julho de 1987. Desde seu nome, que é originado de uma planta nativa conhecida como quixabeira, cuja resistência própria da vegetação da caatinga nordestina, caracteriza também, metaforicamente, a resistência de grande parte do povo daquele município, diante das demandas climáticas e socioeconômicas presentes no semiárido brasileiro.

Como a maioria dos territórios nordestinos, o município de Quixabeira é vulnerável aos desafios climáticos e culturais historicamente construídos a partir da memória dominante que estigmatiza a região, identificando-a com a marca da miséria e da pobreza. No entanto, considerando o que foi observado na trajetória dessa pesquisa, não devem ser estes fatores

determinantes e decisivos para a caracterização do modo de vida do povo sertanejo quixabeirense, podendo se afirmar que boa parte dos munícipes de Quixabeira, sobretudo moradores das comunidades campesinas, sempre buscaram vencer a aridez mental e social disseminada pela elite, através de suas organizações sociais, ao mesmo tempo que procuram resistir aprendendo a conviver com a aridez do solo que reveste toda a região.

O município de Quixabeira fica localizado na região Centro Norte do Estado da Bahia, há aproximadamente 299 Km de distância até a capital. Foi criado em 13 de junho de 1989 pela Lei nº 5.019 de 06 de junho de 1989, que entrou em vigor em 14 de junho de 1989.⁴² Desde a Lei nº 13.468, de 29 de dezembro de 2015, passou a pertencer ao território de identidade Bacia do Jacuípe.⁴³

Mapa 01 - Localização do Município de Quixabeira

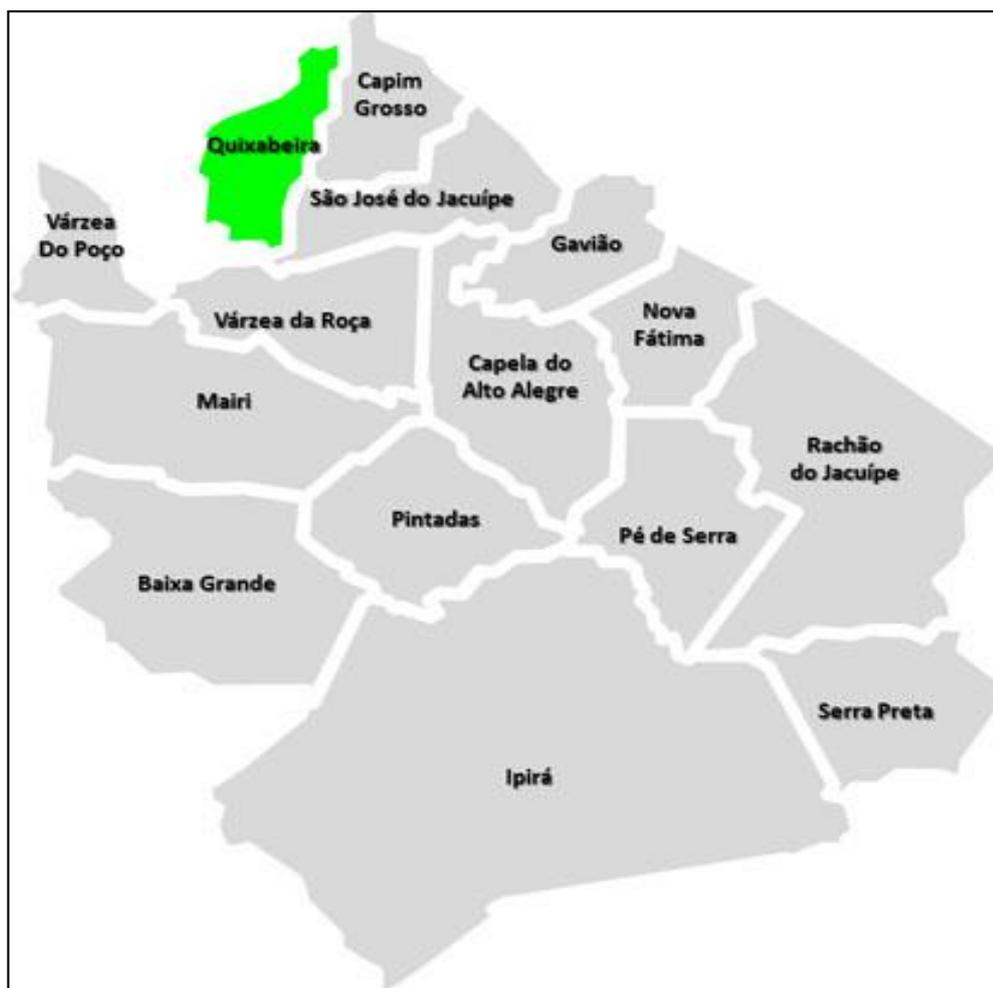


Fonte: IBGE (2017).

⁴² Informações disponíveis no site: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/quixabeira/panorama>.

⁴³ De acordo com a Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia – SEI, os Territórios de Identidade foram criados para atender os objetivos do governo estadual da Bahia e às necessidades dos municípios, cuja adoção como unidade de gestão foi ajustada conceitual e metodologicamente para a formulação do planejamento em todas as dimensões, incluindo a realidade urbana e as atividades dos setores econômicos secundário e terciário. Informação disponível no site: <https://www.sei.ba.gov.br>. Acesso em: out. 2019.

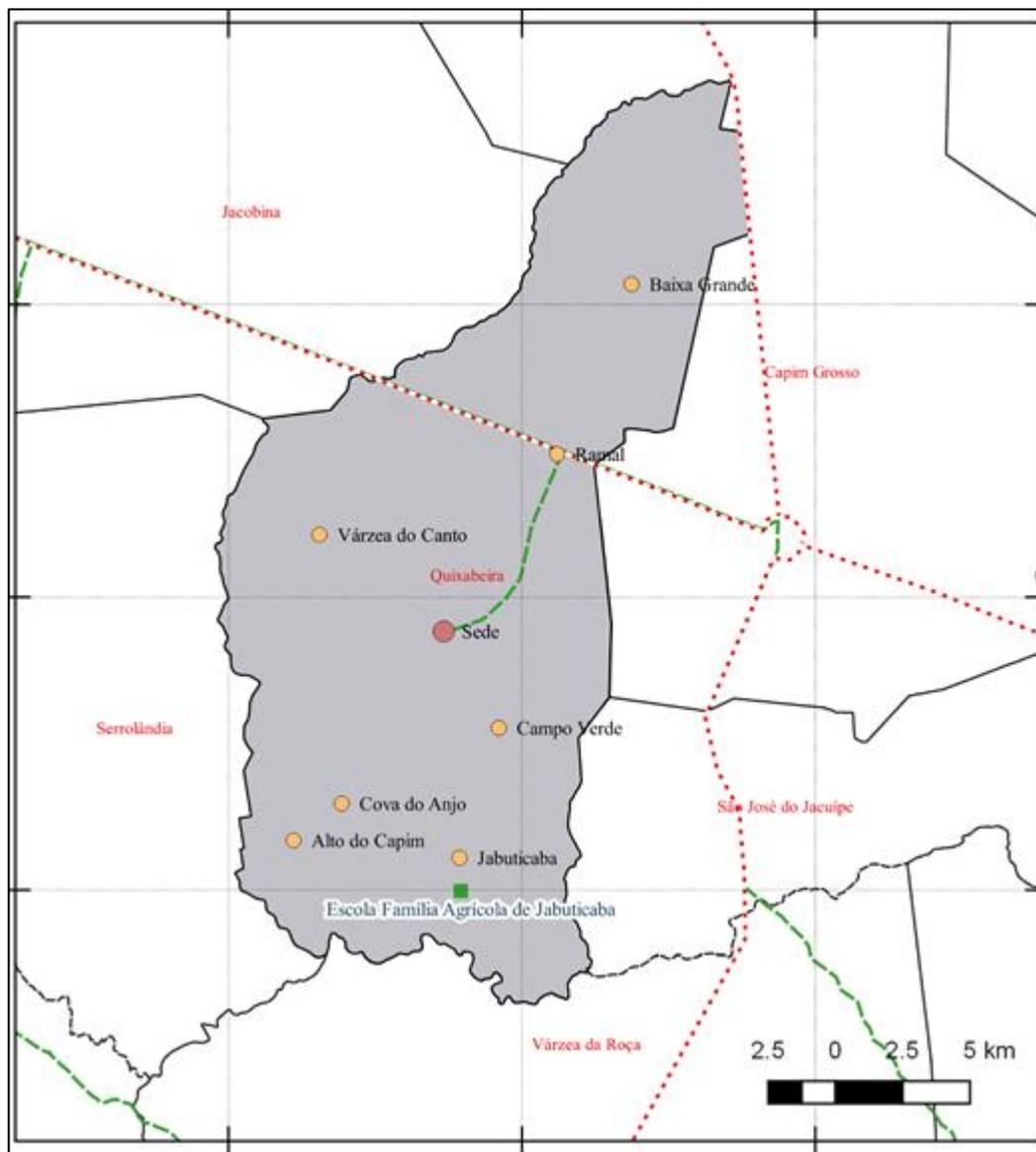
Mapa 02 - Localização do Município de Quixabeira no Território de Identidade - Bacia do Jacuípe



Fonte: PBJ – Portal Bacia do Jacuípe (2015).

Quixabeira abriga em seu território de 387,677 Km², uma população de aproximadamente 10.000 habitantes, distribuídos na sede e em seus sete povoados (Jaboticaba, Alto do Capim, Baixa Grande, Campo Verde, Ramal, Várzea do Canto e Cova do Anjo), sendo que pouco mais de um terço dessa população vive no espaço urbano.⁴⁴ Além de apresentar como limite o município de Serrolândia, de onde foi desmembrada, faz divisa também com Jacobina, Capim Grosso, São José do Jacuípe, Várzea da Roça.

⁴⁴ Informações disponíveis em: <http://appj.org.br/quem-somos.php>. Acesso em: 20 de fev. 2020.

Mapa 03 - Limites e Povoados do Município de Quixabeira

Fonte: Elaborado por Daniel Carneiro Reis (2020).

Com suas origens, vivências e sobrevivências enraizadas no campo, a região de Quixabeira seria, e foi, um terreno propício para o nascimento de uma Escola Agrícola, sobretudo porque a represa das águas da Barragem de São José do Jacuípe banham um de seus povoados – Jaboticaba, local escolhido para sediar a escola.

Mapa 04 - Localização da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia no Espelho d'água da Barragem de São José do Jacuípe



Fonte: <http://appj.org.br/arquivos/biblioteca/artigo-marcos-paulo-souza-novais.pdf> (2013).

Nessa localidade do interior da Bahia, também emergiram movimentos sociopolíticos que visavam o fortalecimento das lutas pela derrubada do Regime Militar no Brasil, característicos do início dos anos 80 do século XX. Nessa época foi propagada com grande efervescência a proposta da Teologia da Libertação⁴⁵ pelo setor progressista da Igreja Católica, que cautelosamente ia criando as Comunidades Eclesiais de Base – CEBS, e adentrando nas diferentes regiões brasileiras. As CEBS chegaram também em Quixabeira, sob a coordenação dos religiosos - padres, freiras e leigos missionários - que administravam a Paróquia de São Cristóvão - Capim Grosso - Bahia⁴⁶.

As comunidades Eclesiais de Base – CEBS [...], baseadas na Teologia da Libertação se tornaram importantes espaços para trabalhadores e trabalhadoras rurais e urbanos se organizarem e lutarem contra a injustiça e por seus direitos, quer de mediação para o surgimento e desenvolvimento dos movimentos sociais populares, quer para a renovação da Igreja [...] (SILVA, 2006, p. 76).

⁴⁵ De acordo com Boff (2005), foi um movimento iniciado na América Latina, na década de 1970, parte da premissa de que o Evangelho exige a opção preferencial pelos pobres. Os religiosos embasados na teologia da libertação buscam auxiliar os pobres e oprimidos na luta por direitos.

⁴⁶ Em geral as paróquias são circunscrições eclesiais territoriais que compreendem outras divisões territoriais menores denominadas de comunidades. Seguindo a hierarquia eclesial católica a comunidade está ligada à paróquia que é subordinada a uma Diocese. No caso de Capim Grosso, à Diocese de Senhor do Bonfim.

Geralmente, as primeiras ações das CEBs a serem postas em prática eram os estudos bíblicos contextualizados, em pequenos grupos relacionando a fé e a vida. Esses grupos de estudo e orações, a princípio, se embasavam, sobretudo, no livro de Atos dos Apóstolos. A partir dessas reflexões, os fiéis iam sendo convidados e incentivados pelos religiosos a acreditar, a ter fé que uma vida melhor poderia ser possível a partir do momento que se unissem e agissem como fizeram os primeiros cristãos.

Essa ação das CEBs foi também praticada na região de Quixabeira. Pudemos constatar, tanto essa, como muitas outras informações no decorrer desta pesquisa, através das entrevistas realizadas com os nossos participantes. Como afirmam Lüdke e André (2018, p. 34), “[...] são as entrevistas que permitem correções, esclarecimentos e adaptações que a torna sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas.”. Confirmando essa primeira informação, uma das fundadoras da APPJ/EFAJ disse em seu depoimento.

Começou a gente lendo a bíblia em três famílias, e depois a gente passou pra dez, e aí a gente começou acreditar naquela leitura da bíblia, no novo testamento, não me lembro agora capítulo nem versículo, ali onde fala que os primeiros cristãos tinham tudo em comum, em Atos dos Apóstolos e a gente começou a acreditar que aquilo ali era possível de se tornar realidade no meio da gente. [...] dali a gente começou a fazer roça em mutirão, que a gente trabalhava em conjunto, as família, a agente já era em 18 famílias que plantava a roça junto. Nessa referida roça na sua produção teria uma parte que a gente guardava, uma outra a gente se dividia entre as famílias que eram os membros da roça. [...] cada vez mais foi aumentando as famílias e a gente acabou criando um grupo comunitário, tempos depois esse grupo virou a associação (M.S. – M.F.⁴⁷ - Entrevista realizada em dezembro de 2019).

Orientados pelos princípios da Teologia da Libertação, alguns fieis da comunidade de Quixabeira começaram a se apropriar da ideologia de que a fé precisava estar ligada à vida, à ação pela libertação, pensamento que passou a ser comum dando sustentação e garantindo a continuidade da organização daquele grupo na busca por uma vida melhor, culminando no início da década de 1980 no nascimento de uma associação, nomeada como Associação dos Pequenos Produtores Rurais de Jaboticaba – APPJ.

⁴⁷ Mesmo diante da opção dos participantes da pesquisa de serem identificados pelos seus próprios nomes, caso usássemos suas ideias, nos preocupamos com a exposição dos mesmos e utilizamos uma estratégia que não desconsiderasse a sinalização dos colaboradores quanto à sua identificação. Para tal criamos a estratégia de identificarmos cada entrevistado/a, utilizando as letras iniciais do seu primeiro nome e do último sobrenome, seguidas da abreviação do segmento ao qual ele faz parte entre parêntese, de acordo com as indicações expostas no quadro 07, na página 42.

Figura 01 - Sede da Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 02 - Centro Cultural da Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Conforme consta no Estatuto da Associação, ela se constitui numa entidade jurídica sem fins lucrativos, apresentando como objetivo desde sua fundação, “[...] desenvolver o agricultor local e melhorar as condições de vida dos seus associados.” (APPJ, 2006, p. 7), através da ampliação de ações da comunidade. Orientados pela organização católica progressista, o grupo ia estabelecendo novas relações que repercutiram gradativamente nas questões econômicas, políticas e culturais, promovendo transformações sociais.

De acordo com os depoimentos dos fundadores da EFAJ, a mobilização para a fundação da escola estava imbricada a outras ações da APPJ. Desde sua fundação, no início da década de 1980, muitas foram as articulações dessa associação junto aos pequenos agricultores de

Quixabeira, podendo-se citar como uma de suas primeiras ações a mobilização para o funcionamento de uma creche mantida com os recursos da Legião Brasileira de Assistência – LBA, que atendia cerca de sessenta crianças de famílias de baixa renda.

Ainda nos primeiros tempos de sua organização, no início dos anos de 1980, os associados da APPJ, enfrentaram uma luta pela indenização das terras, junto ao governo do Estado da Bahia, por ocasião da construção da barragem de São José do Jacuípe,⁴⁸ cujo volume de água represara no município de Quixabeira, alagando muitas propriedades, inclusive de pequenos agricultores, que se sentiam ameaçados de serem expulsos de suas terras. Segundo uma das depoentes, essa luta fortaleceu mais ainda o movimento, deixando claro, a necessidade da união no grupo. Segundo ela,

Os ribeirinhos não queriam sair de sua propriedade e sair migrando para outra região. Nós buscamos apoio junto a um sindicato que existia em Quixabeira, que eles diziam que era dos trabalhadores rurais, mas que não era. Percebemos isso porque ele não nos ajudou nessa luta, o sindicato estava distante da luta dos trabalhadores rurais, ele não nos deu apoio, quem apoiou a gente e ajudou muito o grupo nessa conquista, quem nos deu muita força foi a Comissão Pastoral da Terra – a CPT⁴⁹, porque já tinha algumas pessoas da comunidade fazendo parte da CPT na paróquia de Capim Grosso. [...] mas esse foi apenas o primeiro passo na conquista da terra e de outros direitos sociais, a gente sabia que ainda tinha muito que caminhar [...] (M.S. – M.F. - Entrevista realizada em dezembro de 2019).

Para corroborar com essa visão da entrevistada de que a luta dos movimentos sociais é constante, Arroyo (2011) destaca:

O movimento social no campo representa uma nova consciência de direitos, à terra, ao trabalho, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem mostram o quanto se reconhecem como sujeitos de direitos (ARROYO, 2011, p. 73).

O direito de permanecer na terra foi conquistado com muito sacrifício, sustentados pela luta coletiva na associação, como relataram os entrevistados. Estando legalmente assentados,

⁴⁸ A barragem está localizada no Rio Jacuípe. Construída na década de 80 pela CERB. Altura máxima de 41,0 m por 1.560m de comprimento. Na época, ela construída para atender à irrigação, abastecimento humano, piscicultura, pecuária e perenização do rio ao longo de uma extensão de 180 km, até a sua confluência com o Paraguaçu. (Informações disponíveis no site: <http://www.cerb.ba.gov.br>)

⁴⁹ A Comissão Pastoral da Terra (CPT) nasceu na década de 1970, também ligada à ala progressista da Igreja Católica que inicialmente desenvolveu junto aos trabalhadores e trabalhadoras da terra um serviço pastoral, ajudando a defender as pessoas da crueldade deste sistema de governo, que só fazia o jogo dos interesses capitalistas. (Informações disponíveis no site: <http://www.cptnacional.org.br/>)

os trabalhadores precisavam pensar em meios para sobreviver. Era necessário continuar travando outras lutas; agora por políticas públicas que atendessem e lhes garantissem condições de sobrevivência naquele lugar.

Conforme os depoentes, como o sindicato existente na época em Quixabeira, registrado como Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Quixabeira, não se envolveu na luta pela defesa de suas terras na área da barragem, os trabalhadores rurais não aceitaram a passividade da associação sindical, se mobilizaram e, dando continuidade às lutas e conquistas sociais, eles conseguiram através de eleições assumirem em 1992, a direção do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Quixabeira, sendo eleito como diretor o Sr. José Modesto Souza. Embora sendo outra organização autônoma, passou a atuar juntamente com a APPJ, fortalecendo dia a dia, a luta daquele povo.

Percebemos com os depoimentos, que como aquela organização - a APPJ - tinha o apoio da Igreja Católica, uma vez que a partir do Concílio do Vaticano II, “[...] muitos padres passaram a se preocupar não somente com a ação sacramental, como também com uma ação de promoção socioeconômica do povo.” (NOSELLA, 2012, p. 33), sempre que chegava um novo grupo de religiosos na paróquia e tomava conhecimento do movimento, oferecia novo ânimo aos envolvidos, incentivando as comunidades para que resistissem diante da opressão e ampliassem suas conquistas.

No início do ano de 1992, chegou para administrar a Paróquia de São Cristóvão - Capim Grosso – Bahia⁵⁰, um “novo” grupo de religiosos. Essa equipe pertencia à Ordem dos Jesuítas. Ao tomar conhecimento da organização social já existente na comunidade de Quixabeira, com intuito de dar continuidade aos princípios da Teologia da Libertação já implementados, o Padre Xavier Nichele s.j.,⁵¹ reuniu os fiéis e os alertou sobre outros caminhos que podiam ser trilhados para ampliar as conquistas e continuar melhorando as condições de vida.

Ao falar do assunto, um dos entrevistados lembrou em seu depoimento, as palavras de incentivo do religioso, ao se pronunciar acerca da necessidade e possibilidade de mudança de vida a partir das lutas comunitárias.

⁵⁰ De período em período, as paróquias mudam sua equipe pastoral. Essa mudança acontece por conta de parcerias entre as dioceses do Brasil com as ordens religiosas, dada a demanda de padres e leigos nas diferentes regiões brasileiras.

⁵¹ O religioso italiano da Ordem dos Jesuítas, atua na Paróquia de São Cristóvão - Capim Grosso – Bahia, desde a década de 1990. Sempre se sensibilizou pela luta dos trabalhadores do campo, abraçou a causa do fiéis da Comunidade de Quixabeira, ajudando aquele povo a buscar oportunidade de ter sempre uma vida melhor no campo. Foi o incentivador da fundação da Escola Família de Jaboticaba, atuando até hoje junto àquela instituição como orientador religioso e como captador de recursos para continuar viabilizando as ações ali desenvolvidas.

Um dia o Padre Xavier nos sacudiu com um grito: “- Coragem! Saiam da miséria.” [...] e o padre dizia sempre que os agricultores precisam ter conhecimento de como lidar com a terra, com os animais e melhorar sua vida no campo, mas que não basta só ter a terra, não basta lutar só para ter a terra, precisa ter conhecimento, e que para ter conhecimento precisa de estudo e que a gente podia lutar pra trazer aqui pra região uma escola para os filhos de vocês. Se vocês quiserem a gente pode lutar pra implantar aqui na região uma Escola Família Agrícola. Mas a gente nem sabia como era essa escola, nem sabia que existia uma escola própria pra os filhos dos trabalhadores do campo [...] (E.C.- M.F. - Entrevista realizada em dezembro de 2019).

Figura 03 - Reunião da Comunidade Reunião da Comunidade com a APPJ e a presença do Padre Xavier para fundação da Escola Família Agrícola de Jaboticaba



Fonte: Acervo Fotográfico da APPJ – Fotografia da década de 1990.

Ainda segundo esse depoente, a proposta se intensificou com o convite feito pelo Padre Xavier Nichele s.j. à comunidade para conhecer como funcionava uma Escola Família Agrícola. Organizaram um grupo e foram visitar a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana – Bahia.⁵² Segundo os depoimentos dos entrevistados, fundadores da APPJ/EFAJ de Jaboticaba, a visita à escola de Riacho de Santana significou mais uma esperança na vida dos agricultores da comunidade de Quixabeira:

Na hora que eu vi aquela realidade eu entendi que um outro mundo era possível na área de educação, um mundo voltado pra gente, pro trabalhador e pra trabalhadora rural, quando nos explicaram que ali naquela escola os alunos estudavam alguns dias lá na escola e outros dias em casa, junto com a comunidade, trabalhando com os pais (M.S. – M.F. - Entrevista realizada em dezembro de 2019).

⁵² A Escola Família Agrícola de Riacho de Santana foi fundada em 1979, como toda EFA, é embasada na metodologia da Pedagogia da Alternância.

Sabe-se que, desde as experiências iniciais das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil, o Estado do Espírito Santo, já contava com o apoio da Igreja Católica através da representação dos religiosos da ordem jesuítica. Assim também aconteceu na comunidade de Quixabeira.

Tendo conhecido superficialmente a proposta das EFAS e da Pedagogia da Alternância de Riacho de Santana, por intermédio do Padre Xavier, o grupo conseguiu trazer daquela escola jovens formados e conhecedores da metodologia, os quais iniciaram um trabalho de base e sensibilização junto às famílias da comunidade de Quixabeira, acerca da importância daquela escola, sempre com o apoio dos agentes pastorais.

O projeto de fundação da Escola Família Agrícola de Jaboticaba, gestado por incentivo do Padre Xavier Nichele s. j., e abraçado pela comunidade, foi se fortalecendo dia a dia. Paralelo ao processo de sensibilização, a comunidade junto com a APPJ, pensava no levantamento de recursos para implantação da estrutura física da escola. Segundo os depoentes envolvidos no projeto desde a criação, além do apoio espiritual e moral, o Padre Xavier Nichele s.j. foi mais uma vez, um dos principais intermediários nessa parte do projeto. Junto a algumas famílias italianas conhecidas, ele conseguiu ajuda financeira com a qual foi possível comprar o terreno para a implantação da escola, como recorda a colaboradora:

Quando conseguiu comprar o terreno, a gente se entregou mais ainda a esse projeto e aí passamos para a construção da escola, da área da escola, e tinha uma fazenda velha na área onde foi comprado o terreno pra criar a escola, como não deu tempo, a gente não tinha recursos suficientes e nem tempo pra construir a escola antes do período das aulas, a gente queria começar logo naquele tempo, aí fomos pra fazenda velha, começamos a aula lá, a primeira turma foi em 1994. [...] nessa fazenda velha foi onde a gente acolheu ali os primeiros monitores, os ex-alunos que vieram da Escola Família Agrícola de Riacho de Santana, acolhemos também os alunos futuros da Escola Família Agrícola de Jaboticaba. [...] a casa estava aberta pra dormida, para o banho e para cozinhar as comidas porque na escola só tinha a cobertura e o chão batido onde servia de sala de aula na área onde hoje é a escola” (M.S. – M.F. - Entrevista realizada em dezembro de 2019).

Quando a entrevistada afirma: “a gente queria começar logo naquele tempo”, nos mostra que o anseio por uma educação diferenciada, era o ideal emancipatório se fazendo presente mais uma vez nas lutas daquela comunidade de Quixabeira. Assim, comungando com as lutas nacionais dos movimentos sociais do campo em prol de um projeto educacional específico para os sujeitos camponeses e objetivando romper com um modelo educacional que prepara o sujeito para servir ao capitalismo agroexportador, nasceu a Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia.

Figura 04 - Placa de Inauguração da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia



Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2019).

Como se tem percebido na trajetória da implantação da Escola Família Agrícola de Jaboticaba, o envolvimento da Igreja Católica, mais precisamente do Padre Xavier Nichele s.j., não se limitou apenas ao apoio e incentivo para buscá-la. Vai além disso, providenciando também sustentação econômica. Essa não é uma ação isolada notória apenas no caso da escola em estudo. É uma prática comum em muitas EFAS na Bahia, como assim observa Cavalcante (2007):

O envolvimento da Igreja na implantação e consolidação das EFAs baianas mostrou-se por demais preponderante. Por vezes ultrapassava o sistema organizacional e abraçava o custeio das escolas [...]. Daí que para o movimento de escolas famílias, criar estratégias de apropriação e fortalecimento de luta comunitária pela manutenção da EFA passa a ser um desafio (CAVALCANTE, 2007, p. 131).

Mesmo que todo Centro Educativo de Formação por Alternância deva já ser fundado com ligação a uma associação comunitária local para lhe representar, sendo esta um dos meios que faz parte dos pilares de sustentação do projeto CEFAs, como assim afirma Jean-Claude Gimonet (2012), o desafio de manutenção das Escolas Famílias Agrícolas se amplia à proporção que ocorre a expansão dessas escolas em diferentes regiões brasileiras. Tal expansão motivou os religiosos envolvidos nesse projeto a buscarem outras estratégias de fortalecimento para as entidades educativas. Nesse processo de luta ao longo da história da Alternância no Brasil, “[...]”

foram criadas a partir de decisões coletivas, organizações nas esferas regional e federal para amparar os CEFAs juntamente com a associação local de cada um deles.” (SILVA L. H., 2012, p. 52).

No caso da EFAJ, além da Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba, sua mantenedora local, a qual nasceu imbricada pelo processo de luta, a instituição educativa pode ser assistida e representada também em nível regional pela Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia – AECOFABA,⁵³ se articulando ainda em nível nacional com a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB.⁵⁴

Nesse processo de busca de informações para sistematizar como aconteceu a fundação da EFAJ e seu funcionamento, além da validade dos depoimentos das pessoas que participaram diretamente desse processo de luta e conquista, queremos ratificar a importância dos documentos escritos pois eles “[...] constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador.” (LÜDKE e ANDRÉ, 2018, p. 45).

Ao analisarmos as atas de reuniões que tratam da fundação da Escola Família Agrícola de Jaboticaba e do seu processo de funcionamento, comprovamos a declaração da depoente (M.S. – MF) no tocante à persistência do grupo em consolidar aquele projeto contornando as dificuldades financeiras através da busca de parcerias. Inicialmente, além do apoio da sua entidade mantenedora local, a Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba – APPJ,⁵⁵ a qual sempre esteve vinculada, e da ajuda das famílias dos alunos, a escola se manteve por muitos anos com doações de Fundações e ONGs internacionais, principalmente italianas, por intermédio do Padre Xavier Nichele s.j.. Foi inclusive com essas contribuições, que a escola conseguiu 123 hectares de terra e a construção da estrutura, reproduzida na imagem que segue.

⁵³ A AECOFABA é uma entidade sem fins lucrativos, localizada em Riacho de Santana, município da região Sudoeste da Bahia. Desde 1979, a AECOFABA atua na área educacional, prioritariamente com jovens da zona rural, prestando assessoria aos Centros Educativos de Formação por Alternância – CEFAs - nos aspectos pedagógicos, técnicos e administrativos. É a instituição responsável por organizar a formação inicial e continuada dos educadores que atuam nos CEFAs a ela associadas. Informações disponíveis no site: <http://www.sdr.ba.gov.br>

⁵⁴ UNEFAB foi criada em 1982, através de um processo de discussão e estudo realizado pelos Centros Educativos de Formação por Alternância – CEFAs, com o objetivo de organizar uma entidade que os representasse politicamente, mantendo seus princípios em nível nacional. É uma Organização Não Governamental - ONG, sem fins lucrativos e possui registro no CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social. Informações disponíveis no site: <http://www.unefab.org.br/>

⁵⁵ Conforme já apresentamos no capítulo anterior embasados nas discussões de Queiroz (2004, p. 96), todo Centro Educativo de Formação por Alternância – CEFA, precisa estar ligado a uma associação comunitária local que possa lhe representar juridicamente. No caso da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia, a associação local que sempre esteve presente desde a sua fundação é a Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba – APPJ.

Figura 05 - Vista da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia



Fonte: <https://www.google.com/Imagem+da+escola+Família+Agrícola+de+Jaboticaba> (2020).

O espaço escolar representado na imagem acima é composto por diferentes ambientes assim distribuídos.

No primeiro pavilhão ficam três salas de aula, a sala da diretoria/secretaria, a sala dos professores, o laboratório de ciências e a biblioteca que agrega além do acervo, a sala de leitura e o laboratório de informática.

Figura 06 - Vista do Primeiro Pavilhão



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 07 - Interior das salas de aula (padrão)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 08 - Secretaria e Diretoria (interior)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 09 - Sala dos Professores (Interior)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 10 - Entrada da Biblioteca



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 11 - Acervo Bibliográfico



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 12 - Sala de leitura (anexada à biblioteca)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 13 - Sala de informática (anexada à biblioteca)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Em uma outra parte ficam as casas onde residem os estudantes, e os professores-monitores. O refeitório que é conjugado com a cozinha, despensa e um quarto de apoio.

Figura 14 - Casa dos Estudantes e dos professores-monitores (modelo padrão)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 15 - Entrada do Refeitório



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 16 - Interior do Refeitório



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Como já anunciado, as Escolas Famílias Agrícolas têm sua origem ligada às Comunidades Eclesiais de Base. Sendo assim, geralmente existe uma capela no espaço de cada CEFA, não sendo diferente na EFAJ.

Figura 17 - Capela

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Ao centro dos cômodos da escola apresentados acima, fica localizado o auditório. Esse espaço é utilizado para as atividades pedagógicas complementares realizadas no Tempo Escola, fora da sala de aula, além dos eventos maiores, a exemplo de celebrações de missas e assembleias com os pais e a comunidade, dentre outros.

Figura 18 - Entrada do Auditório

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 19 - Frente do Auditório



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Existem também outros compartimentos como a casa de produção de queijo, a padaria, a oficina de marcenaria, os almoxarifados para material escolar e para os implementos agrícolas.

De acordo com o inventário registrado no Projeto Político Pedagógico da EFAJ, além de meios de transportes como carros, motos e carroças, a escola possui também equipamentos como trator com carreta, forrageira, arado, bem como outros instrumentos agrícolas de menor porte.

Existem outras construções no entorno da escola onde são realizadas atividades práticas, cuja produção ajuda no auto sustento da EFAJ, tais como: fazenda com curral, aprisco, granja, horta, etc.

Figura 20 - Fazenda (marco inicial)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 21 - Curral



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 22 - Aviário



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 23 - Aprisco



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 24 - Horta Hidropônica



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

Figura 25 - Plantio de Palma



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2020).

A função e a importância do espaço da escola com todos os seus implementos descritos acima, foram mensuradas pelo estudante A.O. em seu depoimento:

A EFA tem uma estrutura adequada para o estudo e a prática das atividades do campo. Tem muitos instrumentos que a gente usa. Apesar de alguns problemas estruturais, nossa sala de aula na maioria das vezes, é o campo, um laboratório vivo [...]. A gente tá praticando lá na escola, mas já com o pensamento de como e onde vai aplicar aquele conhecimento em casa para melhorar o que a gente fazia antes lá na propriedade, fazendo as adaptações que necessitar, se lá na comunidade a gente não tiver os mesmos materiais que a escola tem. Tudo isso é orientado e discutido com todos, os alunos e o

professor. O professor tá sempre falando que a gente tem que saber a técnica e ter criatividade para aplicar no nosso meio, na nossa realidade (A.O. - E. - Entrevista realizada em novembro de 2019).

Conforme ressaltou o depoente, pudemos observar a partir de nossa pesquisa de campo, que a escola dispõe de uma estrutura favorável para a oferta de educação, a qual se propõe com o Curso Técnico em Agropecuária. O “laboratório vivo” como assim se refere o depoente, contribui e fortalece o processo de aprendizagem promovido segundo a Pedagogia da Alternância no tocante ao diálogo prática-teoria-prática validado pelos estudiosos da área, a exemplo de Gimonet (1999), uma vez que o aluno tem oportunidade de experienciar junto as orientações teóricas dos professores das disciplinas específicas do curso em agropecuária.⁵⁶

4.2 Os desafios de manutenção da EFAJ

Ao observarmos a rotina da escola, sentimos a necessidade de compreendermos seu funcionamento também em relação a manutenção de toda aquela estrutura.

As demandas financeiras foram sinalizadas pelos participantes da pesquisa, sobretudo pelos professores-monitores e por membros da gestão durante as entrevistas, como um dos problemas enfrentados.

Por muito tempo a escola conseguiu receber recursos de instituições de fora do Brasil que era quem ajudava na manutenção. Hoje, os países de fora não estão muito ajudando o Brasil, porque as instituições estão alegando que já ajudaram muito e que tem outros países precisando muito mais (A.M. – P.M. - Entrevista realizada em outubro de 2019).

De acordo com os depoimentos, a diminuição dessas doações de fora do país tem causado um grande impacto na manutenção da escola, pois atualmente, estão podendo contar apenas com a ajuda de pequenas quantias e em poucos momentos, por parte de alguns amigos do Padre Xavier. O que vem mantendo a escola é a contribuição quinzenal das famílias dos discentes,⁵⁷ juntamente com o financiamento da União, que foi instituído a partir da aprovação pelo Congresso Nacional da Lei nº 12.695/2012 havendo a inclusão dos CEFAs no FUNDEB.⁵⁸

⁵⁶ A matriz curricular do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária, está exposta na página 112.

⁵⁷ Segundo as informações obtidas através das entrevistas com alunos, pais e gestão, cada família ajuda com R\$ 80,00 (oitenta reais) ou converte essa quantia em alimentos de sua produção a exemplo de feijão, farinha, manteiga de fazenda, etc.

⁵⁸ De acordo com os estudos de Benisio (2018), essa Lei foi complementada pela Portaria nº 1.071/2015 republicada em 2016 que ampliou a perspectiva para a Rede CEFAs viabilizando o direito ao efetivo financiamento

Obedecendo ao artigo 8º da referida Lei,⁵⁹ foi firmado um convênio entre a APPJ e a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, para recebimento do recurso do FUNDEB, cujo repasse é feito via Estado, como nos foi explicado por um depoente.

O valor repassado por mês pelo estudante não é suficiente, considerando que no caso da EFA, os meninos vivem lá durante 24 horas, e são muitas demandas que a gente tem que atender, desde alimentação até a manutenção de todo o espaço, com os laboratórios, com os animais, com tudo. Então só o recurso do Estado não é suficiente. A gente tem que gerenciar outros recursos. Por exemplo tem o instituto das Irmãs da Santa Cruz ⁶⁰que nos repassa um valor mensal, que a gente separa para o combustível. Para manter o gás de cozinha, o combustível dos meios de transportes, etc. Mas tem mês que não é suficiente. Como sempre quem se empenha muito na busca por recursos junto a instituições benfeitoras até na Europa é o padre, através de seus contatos, que ele chama de providência. Mas a gente fica sempre preocupado como o futuro, porque o nosso projeto não pode parar. Essa é uma preocupação pra escola como um todo, que é a questão financeira (F.B. – P.M. - Entrevista realizada 04 de outubro de 2019).

Como evidenciou o depoente, a Escola Família Agrícola de Jaboticaba vem sobrevivendo administrando os recursos que chegam, procurando driblar as dificuldades financeiras, para continuar ofertando uma educação significativa para os jovens do campo. Percebemos que nesse desafio o Padre Xavier é um amparo para a sustentação da escola, considerado por muitos como “o pai da EFA” ou como um “captador de recursos” como assim se referiu ao religioso a depoente I.S. - G/DG, em entrevista, também falando sobre as questões financeiras da escola.

Embora a gestão na escola seja participativa e alguns membros respondam diretamente pelas questões burocráticas juntamente com a APPJ no gerenciamento dos recursos que chegam, as finanças preocupam toda a comunidade escolar, como pudemos observar também durante as discussões na Assembleia de Avaliação e Planejamento ocorrida na EFAJ em

público, regulamentando o cômputo das matrículas em instituições comunitárias que ofertam a Educação do Campo e que tenham como proposta pedagógica a formação por alternância.

⁵⁹ O artigo 8º da Lei 12.695/2012 determina que o repasse desses recursos deve ser feito entre os entes federados, impedindo, portanto, que seja feito direto para a instituição. A gestão dos recursos, os termos ou outro instrumento congênere da rede CEFAs são feitos com os Estados ou municípios, dependendo do nível de ensino ofertado ou do convênio firmado. No caso da EFAJ que tem uma demanda de oferta de ensino maior para o Ensino Médio, o recurso é repassado do Estado para sua representante jurídica – a APPJ, que utiliza parte dessa quantia para o pagamento dos funcionários (pessoal de apoio, técnico administrativo, secretária, professores e monitores).

⁶⁰ O Instituto das Irmãs da Santa Cruz (IISC) é uma organização sem fins econômicos de formação e ação religiosa que atua nas áreas de educação e assistência social, promovendo relações justas, mudanças sistêmicas e sustentabilidade ecológica. No Brasil, desde 1952, o IISC personifica a Congregação das Irmãs da Santa Cruz (Congregation of the Sisters of the Holy Cross), instituição eclesial da Igreja Católica, de âmbito internacional. O IISC vem difundindo a educação e o ensino, dedicando-se à promoção humana e à assistência social para todos os públicos, realizando atividades culturais e apoiando a formação das associadas Irmãs da Santa Cruz, que se dedicam a atividades pastorais, de evangelização e desenvolvimento social.

outubro de 2019, da qual participamos e que nos forneceu muitos dados para compreendermos a manutenção da escola. A prestação de contas apresentou todas as despesas, mostrando como é desafiador gerenciar financeiramente toda aquela estrutura, ratificando o que expôs o professor-monitor F.B. em seu depoimento.

Conforme socializado pela gestão durante as discussões na assembleia, além da manutenção habitual, a escola tem enfrentado alguns problemas de ordem estrutural. Os eventos climáticos têm provocado a diminuição do nível de água da represa da Barragem de São José e de outras fontes hídricas existentes na propriedade da EFAJ, sendo necessário aumentar o consumo da água fornecida pela Empresa Baiana de Águas e Saneamento S.A. - EMBASA, o que vai impactar muito no orçamento, mesmo com toda a prática de economia e reutilização da água já realizado na escola.

As demandas financeiras foram discutidas pelo grupo, e as decisões tomadas no coletivo, mostrando o envolvimento das famílias e das comunidades no processo educativo da escola. Essa parceria é de suma importância para o desenvolvimento da proposta da alternância que segundo Roberto García-Marirrodriaga e Pedro Puig-Calvó (2010), deve ser alicerçada na associação local constituída pela família e pela comunidade do alternante, sendo eles também os gestores do projeto em si. Nesse sentido, observamos que o planejamento para 2020 foi elaborado analisando todas as questões expostas e pensando no que é possível ser feito dentro das possibilidades da escola para o prosseguimento das atividades mantendo o compromisso da formação humana e integral dos jovens do campo.

Como as parcerias e o financiamento do União/MEC, não são suficientes para a manutenção da escola, conforme exposto na prestação de contas apresentada na assembleia, percebemos que é realmente um desafio gerenciar a manutenção de toda aquela estrutura. A EFAJ funciona na modalidade de alternância disposta em dois tempos educativos - 15 dias na escola e 15 dias na comunidade -, o período que o aluno fica abrigado no ambiente escolar é caracterizado como regime de internato sendo necessário suprir todas as suas necessidades de sobrevivência.

Para complementar os recursos advindos das fontes citadas, a instituição aproveita seu terreno e já como parte do processo dinâmico das aprendizagens promovidas para o Curso Técnico em Agropecuária no tempo-escola, realiza atividades práticas na produção de hortaliças, frutas, caprinos, ovinos, suínos, bovinos, aves, etc., conseguindo suprir boa parte da alimentação com o consumo direto, ou com a comercialização do excedente para a aquisição de outros alimentos que não são produzidos na escola, como assim foi também sinalizado nas discussões da assembleia. Essa ação formativa da escola, além de coadunar com seu princípio

de auto sustentação indicado no Projeto Político Pedagógico, dialoga com as ideias de práticas coletivas de subsistências defendidas por Vendramini (2004). Para a autora,

Há diversas formas de vivenciar experiências, de aprender com elas e de lhes dar sentido, mas é indiscutível que o coletivo, pensado aqui como coletivo que reúne as pessoas em torno de objetivos comuns, em torno de algo que os identifica, permite a vivência de experiências que podem vir a se tornar emancipatórias (VENDRAMINI, 2004, p. 35).

Complementando a ideia de Célia Regina Vendramini (2004), Ludmila Cavalcante (2016) propõe a construção da autonomia financeira das EFAs aliada a um projeto coletivo de sustentabilidade institucional, articulado com as demandas comunitárias. São os pensamentos em torno do mesmo objetivo como anunciado pelas autoras e demonstrado pela equipe da EFAJ em todas as análises que fizemos, mesmo em meio às demandas financeiras, que tem conduzido a prática da gestão participativa naquele espaço escolar, tomando todas as vivências como experiências para direcionar a organização do seu todo, conforme apresentamos a seguir.

4.3 As modalidades de ensino ofertadas pela EFAJ

De acordo com as informações presentes no Projeto Político Pedagógico – PPP, relativas aos primeiros anos de funcionamento, a escola oferecia apenas o curso de Ensino Fundamental II, disponibilizado, introdutoriamente, ao Curso Técnico Agropecuário. A partir das aspirações dos alunos, dos pais e de toda a comunidade escolar, e do empenho da administração da EFA junto aos órgãos competentes da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia SEC-BA e à articulação da rede CEFAs em nível local, regional e federal, em 2006 foi implantado o curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio, passando a oferecer também uma formação de Ensino Médio e Profissional aos jovens do campo.

Considerando a logística e as demandas do curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio, a comunidade escolar decidiu reduzir a oferta do curso de Ensino Fundamental II e atender apenas a alunos do 8º e 9º ano, como justifica um membro da Gestão da Escola.

São muitas as dificuldade de trabalhar em regime de internato com alunos muito novinhos, alguns entrando na adolescência misturados com os demais, era complicado, daí que decidimos continuar atendendo o Ensino Fundamental II mas apenas com suas séries finais – o 8º e o 9º ano, como

forma de reforçar e instigar a valorização do campo, além de prepará-los para a formação do Ensino Médio e Profissional em Agropecuária (A.B.- G/CP. - Entrevista realizada em fevereiro de 2020).

De acordo com Projeto Político Pedagógico - PPP, a escola objetiva com suas modalidades de ensino, juntar forças sociais no meio rural e desenvolver uma educação o mais integral possível, preparando seus alunos para que se sintam capazes de encontrar em si e em sua comunidade as forças necessárias para o engajamento em mudanças políticas, sociais, técnicas e econômicas para o melhor viver no campo.

4.4 O processo de matrícula

A matrícula para alunos novos na Escola Família Agrícola de Jaboticaba acontece mediante uma seleção chamada de período ou teste de adaptação, durante o qual o/a candidato/a só terá acesso mediante inscrição assinada pelos/as responsáveis juntamente com um membro (liderança) da comunidade - Associações, Sindicatos de Trabalhadores Rurais ou outro movimento social -, que assume a responsabilidade junto com a família no processo da alternância.

De acordo com a gestão da escola, esse processo seletivo ocorre durante uma semana. Nesse período, o candidato passa por algumas etapas avaliativas, sendo elas: Prova escrita de Língua Portuguesa - geralmente com um texto dissertativo com tema relacionado a realidade do campo - e de Matemática; entrevista e participação em afazeres cotidianos que são realizadas pelos alunos quando estão no tempo escola, a exemplo de limpeza dos espaços da escola e atividades práticas ligadas a agricultura e pecuária.

Além da desenvoltura individual e coletiva durante o teste de adaptação, são observados também os principais requisitos para a seleção de alunos novos na EFAJ apresentados pelo seu Projeto Político Pedagógico – PPP, a exemplo de morar ou ter vínculo com a zona rural onde possa desenvolver as atividades práticas durante a alternância, ter a renda familiar ou parte dela oriunda do meio rural, se comprometer com o meio rural, aceitar e seguir a metodologia e filosofia da escola.

Consideramos que a observância desses requisitos durante o processo seletivo, denotam o cumprimento de alguns dos princípios basilares sob os quais um CEFA se sustenta, necessitando da integração que deve existir entre o alternante, sua família e comunidade. É nesse sentido que Gimonet (2018), afirma ser fundamental em toda prática por Alternância

nas EFAs, existir uma pedagogia da cooperação, uma partilha do poder educativo, sobretudo pelo valor comunitário que é atribuído a essas instituições.

4.5 O corpo discente da EFAJ

Geralmente a escola, a cada ano, disponibiliza vagas para três turmas, sendo duas para as séries finais do Ensino Fundamental II (8º e 9º ano) e uma turma para o 1º ano do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária. Dessa maneira, relativo ao ano de 2019, foram compostas turmas com o seguinte quantitativo:

Quadro 11 - Número de Alunos por Modalidade de Ensino e por série

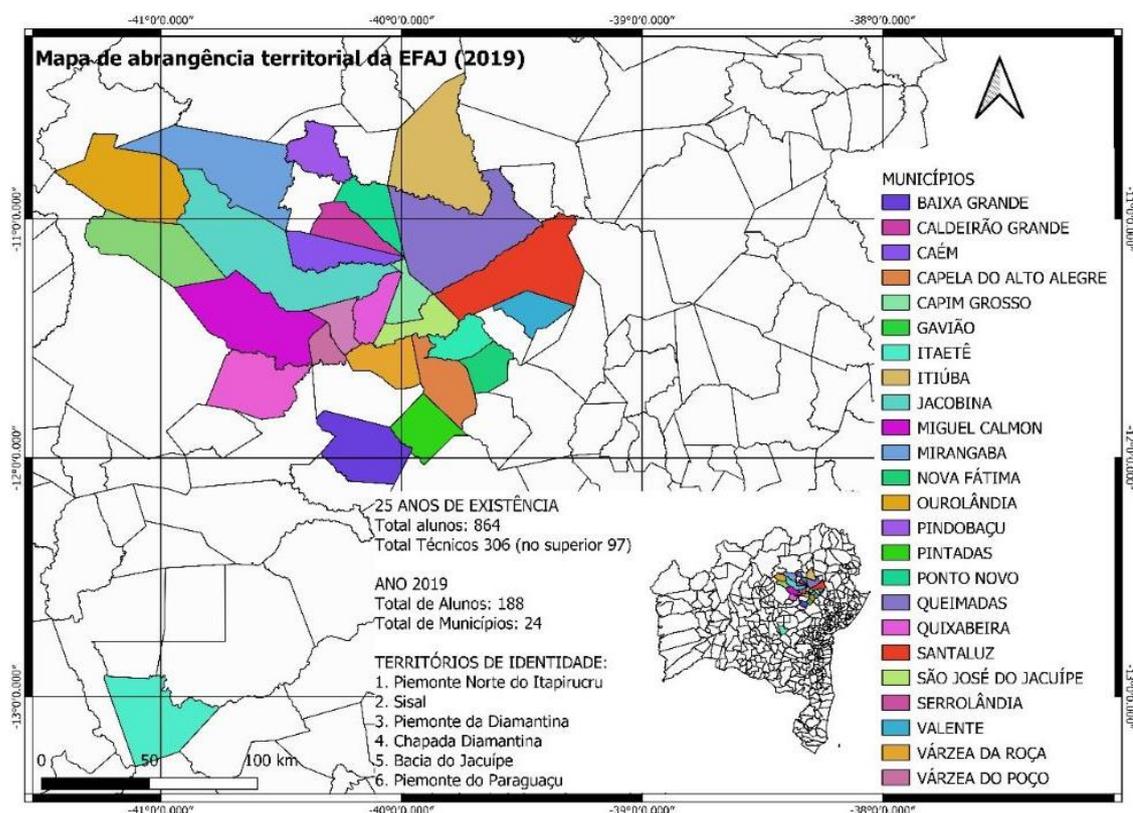
MODADLIDADE DE ENSINO	SÉRIE	NÚMERO DE ALUNOS
ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS)	8º ano	24
	9º ano	26
ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA.	1º ano A	31
	1º ano B	29
	2º ano A	26
	3º ano A	31
	4º ano A	31
TOTAL DE ALUNOS		198

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados fornecidos pela secretaria da escola (2020).

Esses 198 alunos que compõem o corpo discente da EFAJ são oriundos de 26 municípios dentro de 06 territórios de Identidade do Estado da Bahia,⁶¹ conforme representação mapeada pela escola.

⁶¹ Segundo a Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia – SEPLAN, os territórios foram criados com o objetivo de identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões. A Bahia possui 27 Territórios de Identidade, constituídos a partir da especificidade de cada região. Sua metodologia foi desenvolvida com base no sentimento de pertencimento, onde as comunidades, através de suas representações, foram convidadas a opinar. O território é conceituado como um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. Informações disponíveis no site: <http://www.seplan.ba.gov.br>.

Mapa 05 - Abrangência Territorial da EFAJ



Para uma demonstração mais detalhada do contexto geográfico da área de alcance da EFAJ, elaboramos um quadro apresentando as mais de 50 comunidades de onde vem cada um desses alunos.

Quadro 12 - Localização dos Alunos da EFAJ por Comunidades e Municípios dentro dos Territórios de Identidade

TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE	MUNICÍPIOS	COMUNIDADES
	Baixa Grande	Sede; Povoado de Mandacaru; Povoado de Vitória do Mandacaru
	Capela do Alto Alegre	Sede; Fazenda Contorno; Fazenda Queimada da Roça; Povoado de capelinha
	Capim Grosso	Sede; Barro Vermelho; Cambuieiro; Fazenda Tigre; Lajedo; Rio do Peixe

Bacia do Jacuípe	Gavião	Sede; Sítio dos Patos; Terra Vermelha
	Nova Fátima	Fazenda Oriente; Jaboticaba; Malhadinha; Lagoa da Onça; Piauí.
	Pintadas	Caldeirãozinho; Laranjeiras; Fazenda Caldeirão de Elias
	Quixabeira	Sede; Jaboticaba; Pintado; Várzea dos Porcos, Ramolândia; Cova do Anjo; Margem da Barragem de São José; Várzea Dantas; Poços.
	São José do Jacuípe	Itatiaia; Caldeirãozinho; Pau de Colher; Fazenda Jitirana; Fazenda Várzea da Cruz; Várzea Dantas; Vaca Brava.
	Várzea da Roça	Sede; Capoeira do Milho; Fazenda Várzea do Meio; Fazenda Pedrinha
	Varzea do Poço	Sede; Barra Nova; Cotovelo; Fazenda Tiririca; Fazenda Canafista; Fazenda Caraíba Grande - Alto do Coqueiro; Fazenda Bons Olhos; Povoado Nova Esperança.
	Chapada Diamantina	Itaetê
Piemonte da Diamantina	Caém	Fazenda Recanto
	Serrolândia	Sede; Assentamento Caiçara; Fazenda Caiçara; Maracujá.

	Jacobina	Junco; Boa Vista; Paraíso; Várzea Nova.
	Varzea Nova	Sede; Fazenda Variantes
	Ourolândia	Sede; Assentamento Santa Luzia; Valois; Boa Vista.
	Miguel Calmon	Fazenda Macaúbas; Grota; Lagoa de Dentro.
	Mirangaba	Povoado de Coqueiro
Piemonte Norte do Itapicuru	Caldeirão Grande	Fazenda Varzea do Cavalo
	Pindobaçu	Sede
	Ponto Novo	Barracas
Piemonte do Paraguaçu	Piritiba	Povoado Cigana
Sisal	Itiúba	Assentamento Nova Paz
	Queimadas	Fazenda Caiçara;; Fazenda Solidade; Riacho da Onça
	Santa Luz	Pereira
	Valente	Sede; Queimada das Pedras

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados fornecidos pela secretaria da escola (2020).

Como é possível perceber na identificação das localidades de origem dos alternantes, tanto no âmbito maior, representado no mapa, quanto na delimitação menor apresentada no quadro acima em que aparece cada comunidade em seus respectivos municípios, muitos desses alunos quando retornam para suas casas, são separados geograficamente por aproximadamente 200 quilômetros, considerando a distância entre os municípios de Ourolândia e Queimadas. Observamos também que muitas comunidades ficam distante da escola aproximadamente 100 Km. Essa distância mostra o raio de alcance da EFAJ, sendo também um dos desafios para a gestão e os professores-monitores em relação ao acompanhamento do aluno quando este se encontra na alternância, como assim sinalizou o Coordenador Pedagógico.

Nós aqui recebemos alunos que moram até 100 Km. distante da escola, [...] e são alunos muito diferentes. Aqui nós temos desde alunos que os pais têm terra e alunos que moram em assentamento, e a gente tem que acompanhar

esses meninos quando eles vão para a sua comunidade. [...] aí a gente enfrenta além da dificuldade da demanda do tempo, para chegar até eles, o custo com combustível, e por outro lado a gente tem que ir, porque a gente ouve eles falarem também da dificuldade de chegar até aqui e da vontade que eles têm de fazer um curso técnico em uma escola agrícola específica para jovens do campo, como a EFAJ, onde a gente tem como proposta oferecer um curso diferente para que eles possam enfrentar os diferentes desafios enfrentados pelos povos do campo. [...] não é fácil, mas se a gente procura atender todos eles, a gente tem que desenvolver muitas estratégias, ir em uma comunidade mais longe, uma vez por semestre por exemplo, pra tentar alcançar todos (A.B.- G/CP - Entrevista realizada em fevereiro de 2020).

De acordo com a gestão, os alunos sempre justificam durante a entrevista no teste de adaptação, que vem de tão longe por ser a escola agrícola que oferece o Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária que fica mais próxima das comunidades onde moram. Ademais, são atraídos também pela proposta educacional específica para jovens do Campo na perspectiva da Pedagogia da Alternância, a qual é anunciada geralmente por parentes e amigos que são da mesma localidade e que são estudantes da EFAJ. Nesse sentido, uma estudante declarou:

Eu fui para a EFA porque meu primo estudou lá e ele sempre comentava que na escola o que ele estudava era só coisa ligada ao que era feito na comunidade e ele chegava ensinando o pessoal a fazer umas coisa diferente na roça, aí eu fiquei curiosa e fui fazer o teste e passei e fui, [...] não me arrependo e eu quero que meu irmão vá também. E quem eu puder levar daqui da comunidade pra lá eu vou fazer o possível pra levar, porque com a EFA com a alternância, e a gente ensina também na comunidade. [...] Eu moro aqui perto, mas tenho colegas que moram longe, que às vezes tem que chegar lá até domingo pela manhã, e também diz que não se arrepende. [...] Quem mora na roça, que não tem preguiça de estudar, o lugar é na EFA. Você tem o tempo de estudar e de trabalhar nos dias que está em casa e ainda sai de lá com uma profissão (T.S. - Estudante do 2º ano. Entrevista realizada em 09 de novembro de 2019).

O depoimento da estudante T.S. ratificou a importância da prática pedagógica adotada na EFA, com a alternância integrada à formação técnica em agropecuária, se constituindo como uma oportunidade do acesso à escola e à profissionalização, sendo um atrativo para jovens do campo, que os ajudam superando o problema da distância das comunidades para a escola, como também salientou o coordenador em entrevista.

Quanto à identificação territorial de onde vem os alunos da EFAJ, além de representar o universo com o qual os profissionais daquele espaço educativo precisam dialogar, representa também a diversidade dos jovens alternantes, porque “[...] o Campo tem diferentes sujeitos.” (CALDART, 2011, p. 21). No caso da EFAJ, segundo os relatos da coordenação, eles são

pequenos agricultores, quilombolas, camponeses, assentados, ribeirinhos, alguns são mais envolvidos com organizações sociais, outros não, e a escola procura promover uma educação contextualizada considerando esses diferentes sujeitos em suas distintas realidades.⁶² Admitimos que essa não é uma tarefa fácil, pois como afirma Pelegrino (2011, p. 283):

[a] noção de que juventude se constitui numa posição social, liminar no conjunto (na emancipação parcial da socialização primária referenciada na família e na comunidade para inserção em novas instituições de socialização, com maior ou menor disponibilidade para a construção de sociabilidades coletivas e mais autônomas), mas atravessada pelas divisões que marcam o conjunto da sociedade (tornando essa posição como uma experiência variável e desigual).

Analisando os depoimentos, sobretudo do coordenador pedagógico, percebemos que, além de considerar a diversidade das juventudes que compõe seu corpo discente, a proposta da escola procura preparar esses sujeitos camponeses para enfrentar os desafios sociais que lhe são impostos, como enfatiza Pelegrino (2011), o que é articulado a partir da Pedagogia da Alternância relacionando educação e trabalho na perspectiva ontológica marxiana como assim propõe o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio oferecido pela escola aos jovens alternantes.

4.6 A dinâmica de funcionamento da EFAJ

Para dar conta das atribuições da escola, no tocante à execução de suas atividades como um todo, desde a participação na gestão, o acompanhamento às atividades pedagógicas e a monitoria aos estudantes, tanto no Tempo Escola como no Tempo Comunidade, existe uma equipe, assim organizada:

⁶² Apesar da distância de algumas comunidades, a escola procura conhecer a realidade desses alunos através de um dos instrumentos da alternância o chamado “visitas de estudo”, conforme caracterizado no capítulo anterior e ainda sendo essa prática analisada no contexto da EFAJ e registrado no capítulo 4 desse trabalho.

Quadro 13 - Número de Colaboradores da Escola em cada uma das funções

COLABORADORES DA ESCOLA								
EQUIPE GESTORA						Professor / Monitor	Pessoal de Apoio	TOTAL
Coordenador Pedagógico	Técnico Administrativo	Bibliotecária	Secretária	Diretor Espiritual	Diretora Geral			
01	01	01	01	01	01	13	03	22

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir de dados fornecidos pela secretaria da escola (2020).

A Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba - APPJ, como representante jurídica da escola, é a responsável pela contratação e regularização trabalhista do corpo funcional e administrativo. Em relação às atribuições de cada um dos setores, está normatizado pelo Regimento das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia - rede AECOFABA em seu artigo art. 168:

A equipe em conjunto, coordenada pelo diretor, dentro de suas atribuições, é responsável pelo andamento geral da Escola, sendo que cabe a cada membro a responsabilidade direta, em setores específicos, de acordo com suas capacidades e exigências, não só limitando-se as áreas de ensino, mas também participando de outras atividades da Escola e das comunidades (AECOFABA, 2019, p. 40).

Por ser a EFAJ uma instituição comunitária, as pessoas que lá trabalham atuando em suas diferentes funções, são tratados como colaboradores⁶³ da escola, no entanto, todos têm os seus direitos trabalhistas regularizados pela APPJ, como assim pudemos constatar nos documentos dos arquivos da escola e nas informações concedidas pelo coordenador em entrevista:

Aqui nós temos professores monitores de diferentes áreas responsáveis por setores diferentes, mas na verdade quando tem necessidade, todo mundo se ajuda[...] os que tem mais experiências em EFA vai auxiliando os demais, mas todos aqui se envolvem no trabalho, na causa da Educação do Campo. [...] assim como a escola nosso trabalho aqui, também entre os professores tem muito de comunitário. [...] o termo colaboradores é nesse sentido, mas todos nós somos temos os nossos contratos de trabalho assinados pela APPJ, que é

⁶³ Embora recentemente esse termo tenha adquirido uma conotação diferente nas relações capitalistas de trabalho, os profissionais que trabalham na EFAJ, são assim tratados (como colaboradores), mesmo tendo os seus direitos trabalhistas regularizados pela Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba - APPJ

nossa representante jurídica. A responsabilidade trabalhista é dela, da associação (A.B. - G/CP - Entrevista realizada em fevereiro de 2020).

Ao falar das atribuições de cada um dos colaboradores da escola,⁶⁴ o coordenador salienta que mesmo existindo responsabilidades diretas para cada membro da equipe em setores específicos para atender as demandas da EFAJ, todos precisam trabalhar, na medida do possível, atendendo ao princípio da coletividade.

Dentre os colaboradores da Escola citados no quadro, duas categorias nos chamaram atenção: o Diretor Espiritual, por se tratar de uma especificidade atípica em nossas escolas convencionais, e a denominação Professor Monitor, por parecer se referir a uma função dupla para o docente, aparentemente diferente da nomeação que caracteriza o profissional da educação.

Embasados nos documentos aos quais tivemos acesso, identificamos que o Diretor Espiritual é o Padre Xavier Nichele s.j., o que só confirmou o que já imaginávamos, por conta das referências feitas ao religioso em todo o processo da investigação acerca da fundação e funcionamento da escola, bem como pela percepção da sua presença física na EFAJ sempre que estivemos lá durante a pesquisa de campo. Nas atividades cotidianas da escola, ou em outros eventos envolvendo as famílias e a comunidade, observamos que o Padre Xavier sempre estava presente, cumprindo seu papel de representante das CEBs, as quais foram responsáveis pela criação das EFAs no Brasil, e, em muitos casos, continuam auxiliando na administração e no suporte religioso, como é o caso da Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

Quanto a denominação Professor/Monitor, Cavalcante (2011) explica que os professores das escolas famílias agrícolas são chamados de monitores pelo desenvolvimento de atividades no ambiente educativo que vai muito além do processo de ensino-aprendizagem na sala de aula. Como todo profissional da educação, os professores-monitores exercem a função atendendo aos níveis requisitados no quadro das legislações existentes para o exercício do magistério. No entanto, “[...] a Pedagogia da Alternância não pode se contentar com professores fechados em seu campo disciplinar e na sala de aula.” (GIMONET, 2018, p 149).

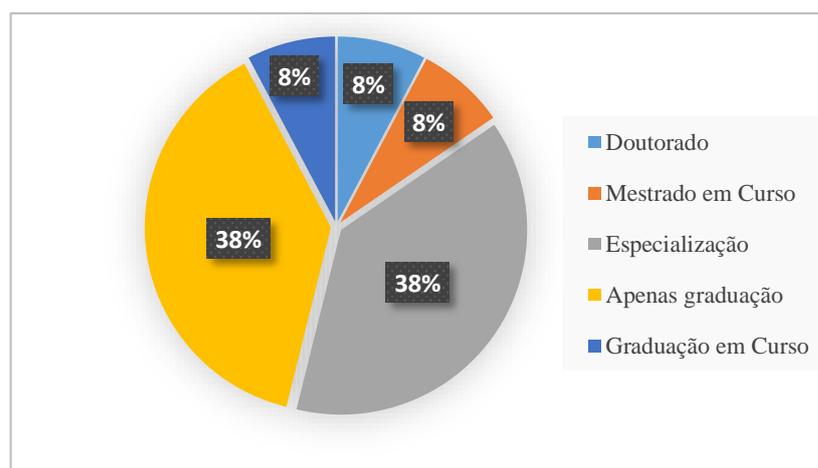
Para o autor, adicionada à formação inicial do professor monitor, deve haver uma preparação apropriada para a atuação na alternância, rompendo a concepção tradicional da disciplinarização, implementando competências sobretudo para o trabalho interdisciplinar e em equipe. Para isso, segundo as informações que nos foram concedidas pelos entrevistados

⁶⁴ O coordenador explica que por se tratar de uma instituição comunitária, as pessoas que trabalham na EFAJ atuando em suas diferentes funções, são tratados como colaboradores da escola, no entanto eles têm todas os seus direitos trabalhistas regularizados pela APPJ.

durante a pesquisa, os professores monitores participam constantemente de encontros formativos específicos para a Pedagogia da Alternância, que são oferecidos como suporte pedagógico tanto pelas associações regionais - no caso da EFAJ pela AECOFABA -, como pela União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB.

A Escola Família Agrícola de Jaboticaba possui um corpo docente composto por 13 professores monitores, cujo nível de formação acadêmica inicial,⁶⁵ está representado no gráfico que segue:

Gráfico 01 - Formação dos Professores-Monitores da Escola Família Agrícola de Jaboticaba



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, embasado em informações fornecidas pela secretaria da escola (2020).

A partir das informações obtidas com as entrevistas realizadas com alguns professores/monitores, identificamos algumas diferenças no tocante a atuação desses profissionais na EFAJ.

Existe o/a professor/a-externo/a que é apenas professor/a, ou seja, ele/a vai na escola, ministra sua aula e vai embora. Como explicou a depoente (V.S. – P/M), “[...] ele não vive a realidade cotidiana da escola [...]”.

Já o/a professor/a-monitor/a externo/a, vai para a escola e além de ministrar aulas, ele/a tem o trabalho de monitoria. Durante 24 horas, ele é um dos responsáveis por todas as demandas com os alunos na escola, podendo inclusive, orientar os estudantes em atividades, desenvolvendo também o papel de tutor. No entanto, “[...] ele não fica interno os 15 dias da seção, mas ele vive aquela realidade alguns dias na semana, ficando livre nos dias que não são de sua responsabilidade podendo voltar pra sua casa.” (G.A.-P/M).

⁶⁵ O termo formação acadêmica inicial é utilizado por Gimonet (2028), para caracterizar o nível acadêmico do Professor Monitor.

Por fim, existe ainda o/a professor/a-monitor/a interno. Esse mora na escola, ele/a vive integralmente lá tendo apenas um dia de folga na semana. “A alma dessa pedagogia está nessa vivência, você acompanha o todo da escola. Embora esse professor tenha os seus dias na escala para assumir a escola, mas, nos outros dias ele também está sempre por ali, podendo ser um suporte.” (V.S.-P/M).

De acordo com o depoimento do coordenador da escola, o atendimento a esses requisitos para ser monitor, às vezes, dificulta encontrar profissionais para trabalhar na EFAJ. Mas, segundo ele: “[...] depois que entra aqui na escola, apesar do trabalho, quando a pessoa se envolve com a alternância, aí é difícil conseguir sair, porque o coletivo ajuda e incentiva a permanência.” (A.B.-G/C). A afirmativa do coordenador foi ratificada pelo depoimento da professora monitora A.M., uma das profissionais que foi aluna de EFA, e que atua na escola há aproximadamente 20 anos.

Ser professor de EFA, por ser uma escola que funciona em tempo integral, a gente acaba tendo que ter uma dedicação muito grande à escola, uma entrega. Nesse tempo todo que eu atuo aqui na escola, eu já vi algumas mudanças na rede, na pedagogia em si não, mas uma mudança que a gente nota muito na própria rede é o perfil dos profissionais. Antes, só podia ser monitor quem era ex-aluno. Por muito tempo ficou assim, só podia ser monitor quem tivesse sido aluno, quem fosse ex-aluno, fruto da EFA. Hoje não. Hoje pode vir outras pessoas que não passaram pela EFA, mas que conhece essa realidade, que tem uma participação e defende o trabalho social, então pode chegar com esse espírito e desenvolver um trabalho muito bem. Só precisa conhecer, porque não é fácil, precisa se adequar e conhecer e fazer por onde, que vai desenvolver muito bem o trabalho do monitor. Agora não é fácil não. Nós que já temos experiência como monitor precisamos apoiar, porque a escola com o Ensino Médio precisou de profissionais que dominasse algumas áreas nesse nível, mas aqui o trabalho é muito nessa parceria, e tem que ser, acho que por isso a maioria dos monitores que chegam aqui se adaptam, agora não é fácil (A.M.-P.M. - Entrevista realizada em 31 de outubro de 2019).

Ao falar sobre “ser monitor na EFAJ”, a entrevistada, aborda as dificuldades da função, nos primeiros momentos, sobretudo para aquele professor monitor que não foi aluno de EFA, apontado essa característica como uma mudança no projeto da alternância. Segundo ela, no início do funcionamento das EFAJ, ser egresso da alternância era um pré-requisito para ser contratado como monitor/a. Com o Curso de Ensino Médio na rede CEFAs, por ter que cumprir os níveis requisitados pela legislação do magistério para atuar nessa modalidade de ensino, abriu-se exceções. A depoente salienta também que essa característica (ter sido aluno de EFA) contribui para ajudar os colegas monitores na adaptação ao ritmo do trabalho na instituição.

A professora monitora A.M., e o coordenador pedagógico, em seus depoimentos, destacaram a importância do trabalho coletivo e da interação entre os monitores no desenvolvimento das atividades da escola. Nesse sentido, podemos trazer a reflexão de Ferreira (2015, p. 111), para a qual, “[...] o trabalho docente, com sua definição e o cumprimento de seus objetivos, trabalho coletivo, auto-organização e alternância constituem o âmago do trabalho de ensino e aprendizagem na Escola do Campo.”.

O trabalho coletivo perpassa pelos diferentes setores da EFAJ, nesse sentido, a gestão participativa, por exemplo, foi outra prática que observamos no *lôcus* da pesquisa. A ação colegiada para gerenciar a escola, além de estar entre as determinações legais do Regimento Unificado das Escolas Famílias Agrícolas afiliadas à rede AECOFABA em seu artigo 18, se faz presente também nas decisões que são tomadas, como assim foi abordado por muitos dos participantes durante as entrevistas, a exemplo da monitora A.M.

Na EFA em si, todo mundo é gestor, um pouquinho, claro que a gente tem algumas pessoas que estão mais à frente sobretudo nas questões mais burocráticas, nas questões financeiras, na pessoa da diretora, na pessoa do coordenador e da secretária, juntamente com a APPJ, que atualmente vem participando com mais atuação na gestão financeira, [...] a associação diz que a escola já caminha sozinha nas atividades pedagógicas [...] mas assim, no geral, sempre que a escola precisa, a associação tá lá, ela também é gestão, cada monitor é também gestor. Por que nós atuamos como gestor? Pelo fato da própria Pedagogia da EFA, pela forma como ela funciona. Então, o monitor que tá lá, que ele vai assumir o seu dia, o seu plantão, que entra 6 horas da manhã e ele só vai poder sair no outro dia às 6 horas da manhã novamente, até que o outro monitor chegue, então ele precisa dar conta, ele precisa gerenciar, ele precisa gestar todo o processo que acontece no dia na EFA, e o mais importante é que cada um sabe que não está sozinho para resolver o que acontecer, ele pode contar com seus colegas monitores, e com as pessoas específicas da gestão, que também não estão sozinhos. A questão religiosa nos ajuda muito também, nós seguimos aqui os princípios católicos das CEBs representada pelo Padre Xavier que é também uma representação de gestão para a gente. O Padre Xavier sempre foi nosso referencial aqui na escola [...]. Alguns alunos também nos ajudam a gerir a escola, principalmente os meninos a partir do 2º ano eles já buscam solução para alguns problemas que surgem em suas equipes de trabalho. [...] Todas as decisões, todos os problemas são participados a todos da equipe [...] as comunidade e as famílias que ficam mais próximas da escola, são mais envolvidas, também nos ajudam (A.M. - P.M. - Entrevista realizada em 31 de outubro de 2019).

A entrevistada A.M. é uma das profissionais que atuam na EFAJ há mais tempo (há aproximadamente 20 anos), tendo acompanhado grande parte da trajetória educativa da instituição. Em seu depoimento sobre a gestão, ela traz a religião católica na perspectiva das

CEBs, como um princípio presente na escola, desde sua fundação, apresentando o Padre Xavier como seu representante, como já registramos no decorrer do capítulo.

A professora monitora A.M. no conteúdo do seu depoimento destaca o papel específico dos membros da gestão no tocante às questões burocráticas e financeiras, trazendo a parceria da APPJ, sobretudo no gerenciamento dos recursos, mas evidencia também a participação efetiva dos professores monitores na gestão da escola como um todo. Ademais, a colaboração das famílias e das comunidades, além de confirmar a democratização da gestão, evidencia a conservação do princípio comunitário ao qual a escola continua fundamentada. Para Ludimila Cavalcante (2010), o envolvimento dos pais e mães agricultores/as e das comunidades é necessário na dinâmica do cotidiano escolar das EFAs e não pode ser perdido, para garantir a sustentação do projeto.

Com as observações que realizamos na escola, presenciamos muitas situações que são anunciadas nos depoimentos como parte do cotidiano da EFAJ denotando seu diferencial não apenas por conta da Pedagogia da Alternância, mas pelo aspecto comunitário que é perceptível na rotina daquele ambiente. A gestão participativa reflete diretamente no gerenciamento das atividades envolvendo todos os segmentos que sustentam o funcionamento da escola, com as demandas de limpeza dos espaços, preparo de alimentação, etc., com 198 alunos atuando em regime de semi-internato, contando apenas com 03 profissionais de apoio. O depoimento de uma aluna testemunhou como se efetiva toda essa articulação na rotina da escola.

Na EFA nós fazemos tudo em conjunto. [...] desde a hora que nós levantamos, tem a educação física, tem a oração na capela, depois começa as atividades como limpeza, o cuidado com os animais somos nós que realizamos, e a gente acorda às 6, faz as tarefas, [...] depois do café lava a louça antes de ir para a aula, depois do almoço também [...] à tarde a gente sai da sala de aula às 3:30 porque a gente tem a tarefa de campo, que a gente fica dividido por setor, sempre com monitores responsáveis pelo setor, então tem o setor da limpeza, tem o setor que fica responsável pela pecuária que vai pra fazenda, tem o setor que fica responsável pela agricultura, pela horta, pelo aviário, [...] os setores são divididos. Aí a gente vai fazendo durante o ano vai reversando os setores para que todo mundo passe por todos, adquira conhecimento em todos. [...] a gente além de aprender contribui para o funcionamento da escola [...] (R.C. - Estudante do 2º ano. Entrevista realizada em 28 de novembro de 2019).

Outra entrevista que nos ajudou a compreender o funcionamento da escola, foi a que realizamos com a secretária. Ela, que além de cuidar de todo o serviço burocrático da secretaria é também uma monitora interna, sendo uma das representantes da gestão que se faz muito presente

no espaço da escola, nos explicou as funções das três pessoas do serviço de apoio, e justificou a participação dos estudantes nos afazeres da escola.

Para que a gente cumpra com as atividades rotineiras essenciais para o funcionamento tem que ser no coletivo, porque aqui na escola nós só temos três funcionários de apoio, uma delas cuida de alguns reparos emergenciais ligados à estrutura física e na propriedade da escola, sobretudo, do aprisco e as outras duas são cozinheiras, ficando os demais afazeres por conta dos alunos com a ajuda e sob orientação dos monitores. Então todas as atividades são realizadas em grupo e essas atividades já são experienciadas pelos alternantes desde o período do teste de adaptação, ou seja, na seleção para a matrícula. Essa é uma prática de todas as EFAs, porque se entende que aqui, na escola, é uma extensão da casa do alternante e eles como filhos de trabalhadores e trabalhadoras rurais já realizam essas atividades em casa, até porque não é só limpeza, as atividades são rodiziadas com o cuidado da horta, dos animais, para que sejam compreendidas como continuidade da vida cotidiana do campo, isso para nós também faz parte da formação humana integral (R.M. - G/S. - Entrevista realizada em 09 de dezembro de 2019).

Compreendemos, com os depoimento dos entrevistados acerca das atividades realizadas na EFAJ - as de ordem pedagógica, e as essenciais para o funcionamento da escola -, elas, além de se aproximarem do trabalho do cotidiano do campo, nos remetem às práticas educativas comuns nos CEFAs, cujo projeto com a Pedagogia da Alternância na perspectiva da Educação do Campo procurando utilizar “[...] em seu processo de aprendizagem situações vividas pelos jovens, encontradas e observadas em seu meio, em vez da simples aplicação, na prática, das aulas teóricas, como acontece nas escolas tradicionais.” (ESTEVAM, 2005, p. 26).

Nessa perspectiva, a EFAJ que foi pensada na coletividade, na e pela comunidade, a partir do incentivo dos direcionamentos religiosos, imbricados com outras lutas sociais e sindicais que vão fortalecendo e dando continuidade ao projeto que há 25 anos,⁶⁶ preconiza sua ação educativa junto às comunidades camponesas de Quixabeira e região, promovendo a formação de filhas e filhos de agricultores e agricultoras.

⁶⁶ Em 2019 a Escola Família Agrícola de Jaboticaba completou 25 anos de trabalho educativo prestado, em Quixabeira e região. Reunindo vários membros e lideranças de comunidades, de associações e sindicatos de trabalhadores rurais, sócio-fundadores, alunos egressos, alunos em curso, pais de alunos, representantes das organizações ligadas a escola em nível local e regional, a exemplo da Diretoria da APPJ e de representante da coordenação da AECOFABA, além de outras autoridades públicas, todo o seu grupo, gestão, professores e monitores, a escola celebrou suas lutas e conquistas atuando na Educação do Campo com a proposta da Pedagogia da Alternância para a formação de filhas e filhos de agricultores e agricultoras.

5 A ENXADA E A CANETA EM SINTONIA NOS DOIS TEMPOS EDUCATIVOS DA ALTERNÂNCIA

Posto que a viver o ser humano,
 A educação há de prepará-lo para viver bem.
 Na escola ele deve aprender
 o manejo das forças com que na vida se há de lutar.
 Em vez de escolas, deveríamos fazer oficinas.
 E se a caneta é o que deveríamos manejar nas escolas pela tarde,
 de manhã o que se deveria manejar é a enxada [...]
 José Martí

Tendo conhecido e exposto a parte estrutural do nosso *locus* de pesquisa com sua organização física, administrativa e pedagógica, no capítulo anterior, prosseguimos buscando dar respostas para a problematização fundamental da pesquisa: como se dá a organização do trabalho pedagógico na Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia, em meio a dinâmica do tempo-escola/tempo-comunidade que caracteriza a pedagogia da alternância? Procuramos refletir acerca da experiência de Educação do Campo proporcionadas pela EFAJ, a partir da prática da alternância, no diálogo com seus dois tempos formativos: o Tempo Escola e o Tempo Comunidade.

Continuamos pautados na análise do conteúdo que conseguimos extrair dos dispositivos utilizados no processo de pesquisa. Recorremos para tanto às entrevistas realizadas com os diferentes segmentos da comunidade escolar da EFAJ: coordenador pedagógico, professores-monitores, estudantes do 1º e 2º ano moradores na área pastoral de Quixabeira⁶⁷ e membros da sua família. Além de observações às atividades pedagógicas desenvolvidas pela escola desde encontros para planejamento, até sua prática em sala de aula, buscamos embasamento para nossas inferências também em alguns Planos de Estudo de alunos do 1º e do 2º ano, bem como no Projeto Pedagógico da escola e no Regimento Escolar Comum das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia filiadas à AECOFABA. Essa amostragem, segundo Gil (2008, p. 94) é de responsabilidade do pesquisador, pois é ele que “[...] seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo da pesquisa.”.

⁶⁷ Em nossa Proposta Metodológica apresentada no capítulo 1 deste trabalho justificamos a escolha dessa delimitação territorial onde residem os alternantes que contribuíram com a pesquisa.

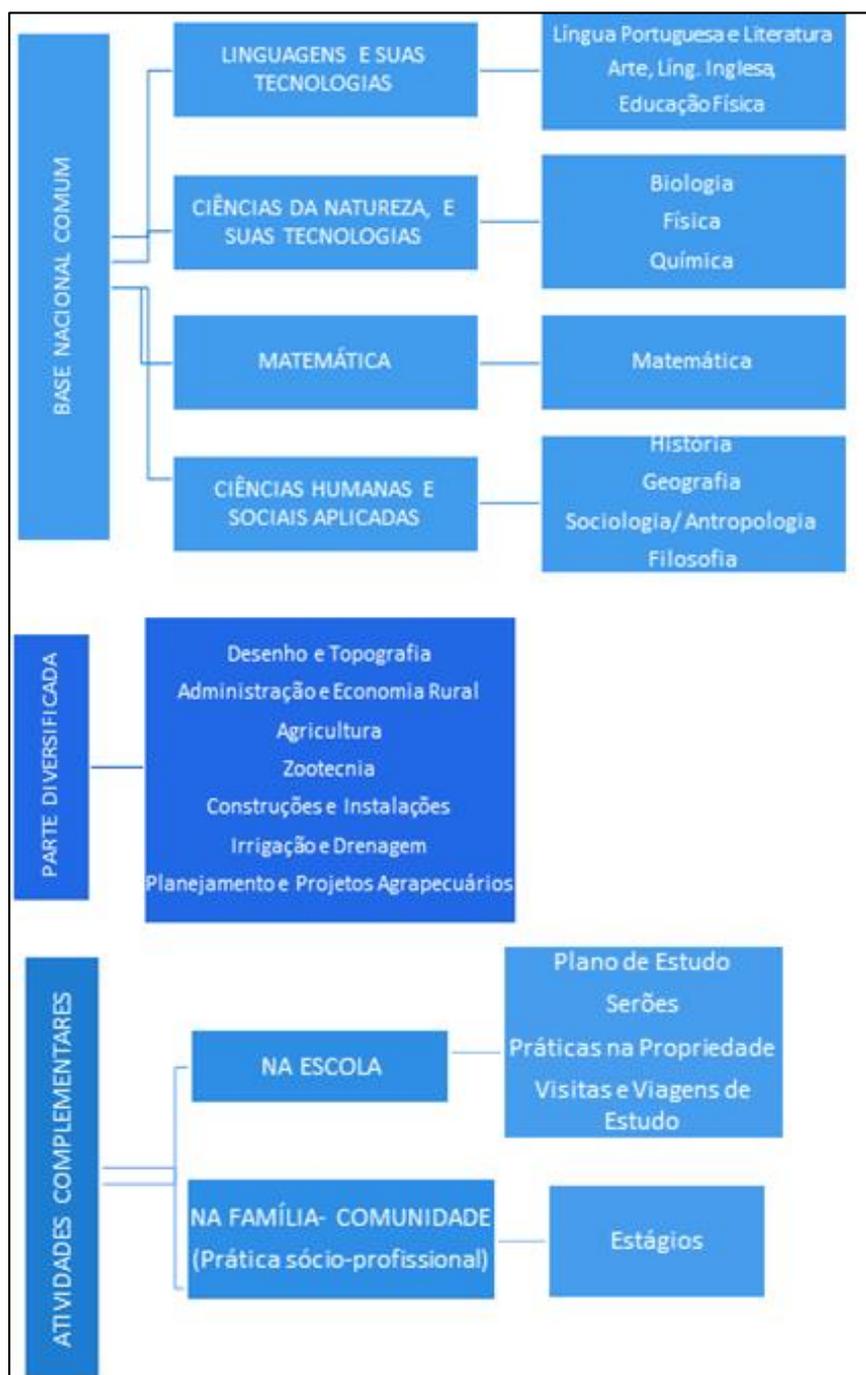
5.1 A estrutura curricular do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio oferecido pela EFAJ

Embora a Escola Família Agrícola de Jaboticaba ofereça o 8º e o 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio Integrado ao curso Técnico em Agropecuária, conforme anunciamos na estrutura organizacional da EFAJ, ratificamos que nossa pesquisa se direcionou às práticas pedagógicas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária.

O Curso foi implantado em 2006, a partir do empenho da administração da escola em parceria com a Associação dos Pequenos Proprietários de Jaboticaba – APPJ, junto aos órgãos competentes da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, em atendimento às aspirações dos pais e mães de adolescentes e jovens do campo, que terminavam a Iniciação ao Curso Técnico Agropecuário, ofertado no Ensino Fundamental II pela escola e almejavam dar continuidade ao Curso integrado ao Ensino Médio. Nesse sentido, o objetivo principal do curso é a “[...] consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental possibilitando o prosseguimento dos estudos técnicos em agropecuária.” (EFA/PPP, 2016, p 39).

O curso está embasado numa matriz curricular que é elaborada sob orientação da Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia - AECOFABA, de forma coletiva entre as escolas associadas a essa rede,⁶⁸ obedecendo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC com seus componentes curriculares, e sua parte diversificada destinada às peculiaridades locais respaldadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Ensino Médio e da Educação Profissional. No documento constam também as atividades específicas da Pedagogia da Alternância, estando apresentado organizacionalmente, segundo a apresentação que segue:

⁶⁸ Conforme já relatamos anteriormente, a AECOFABA é a associação regional, responsável pela parte formativa dos centros Educativos de Formação por Alternância – CEFA.

Quadro 14 - Matriz Curricular do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária

Fonte: Coordenação Pedagógica da EFAJ (2020).

Para fins de reconhecimento legal junto aos órgãos competentes da educação, os CEFAs precisam atender às determinações da Base Nacional Comum Curricular, por ser um documento normativo, de referência obrigatória para a Educação Básica do país. No entanto, a concepção de unidade curricular apresentada pela BNCC para todas as escolas do território nacional em seus respectivos níveis de ensino, com “[...] práticas de controle e tentativa de homogeneidade [...]” como caracteriza Rocha e Pereira (2016, p. 224), não condiz com a proposta de Educação

para os povos camponeses, que fora sistematizada a partir de discussões nos movimentos sociais do campo, as quais incluem em seu projeto educativo as especificidades das populações do campo.

Segundo Frigotto (2005, p.227), a educação apresentada pela BNCC objetiva “[...] formar uma força de trabalho técnica e ideologicamente disciplinada [...]”, o que está na contramão das propostas de ensino idealizadas pelos movimentos sociais e adotadas nos CEFAs, ou seja, práticas educativas, voltadas para a formação de sujeitos com “[...] capacidade crítica para interpelar os ditames da sociedade capitalista.” (SILVA; LOUREIRO, 2020, p. 11).

Diante dessas características, os Centros de Educação por Alternância oferecem em sua matriz curricular os componentes da BNCC por obrigatoriedade legal, mas fazem direcionando o trabalho pedagógico adotando práticas contextualizadas, articulando os conhecimentos científicos com as experiências cotidianas a partir da proposta da Pedagogia da Alternância, como assim afirmou o coordenador da escola em entrevista.

A matriz que a escola segue é bem diversificada porque aqui a gente não pode se deter apenas às disciplinas tradicionais. [...] tem as disciplinas técnicas do nosso curso e tem também algumas atividades que são próprias da Pedagogia da Alternância que entram como atividades complementares. Por isso que a escola precisa trabalhar com uma dinâmica diferente, para a gente dá conta inclusive da parte que a BNCC exige (A.B.- G/CP - Entrevista realizada em fevereiro de 2020).

As determinações sobre a organização e as práticas curriculares da EFAJ, apresentadas no Projeto Político Pedagógico, coadunam com as afirmativas do coordenador. Segundo o documento, os componentes da Base Nacional deverão fornecer de modo interdisciplinar, os direcionamentos científicos para a formação profissional através da Pedagogia da Alternância com a organização de períodos de estudos na Escola e no meio sócio profissional, levando o jovem alternante a estar sempre questionando a sua realidade, buscando responder suas inquietações juntamente com sua família e comunidade.

O trabalho pedagógico da EFAJ é articulado entre os dois tempos de formação - Tempo Escola e Tempo Comunidade - através da “[...] experiência da vida cotidiana (familiar, profissional, social) para ir em direção à teoria, aos saberes dos programas acadêmicos, para, em seguida, voltar à sua experiência, e assim sucessivamente.” (GIMONET, 2007, p. 16). Esse movimento dialógico é possibilitado a partir da utilização dos instrumentos pedagógicos próprios da Pedagogia da Alternância que estão imbricados no planejamento e em toda a prática curricular da EFAJ.

5.2 Compreendendo o planejamento na EFAJ através do Plano de Formação

A matriz curricular que embasa o trabalho da escola com todos os seus componentes, do âmbito Federal até as atividades complementares próprias da proposta da alternância, é atendida mediante um planejamento denominado pelos CEFA's de Plano de Formação. De acordo com Maria Aparecida Fonsêca e Maria Osnette de Medeiros (2006), este planejamento atende aos conteúdos gerais das disciplinas da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, mas prioriza os saberes vivenciais dos estudantes, utilizando temas geradores.

Ainda segundo as autoras, para elaborar seu Plano de Formação, as Escolas Famílias Agrícolas consideram primeiramente a realidade, o meio, os saberes dos estudantes. A partir desses elementos, organizam o currículo utilizando os demais instrumentos pedagógicos específicos da Pedagogia da Alternância que devem possibilitar as aprendizagens por meio da articulação entre seus dois tempos formativos: no meio escolar e no meio familiar/comunidade.

De acordo com o Regimento Escolar Comum das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia filiadas à AECOFABA, o Plano de Formação é um dos elementos da composição curricular das EFAs, sendo ele que organiza as atividades a serem realizadas nos tempos da alternância, ou seja, na escola e na família, que é o meio sócio profissional. Seguindo as determinações do documento citado, o Plano de Formação de cada EFA deve contextualizar o ensino no seu cotidiano, nas necessidades das famílias e comunidades dos alunos, para que dessa forma, essas necessidades sejam refletidas, analisadas, construídas e reconstruídas dentro do processo de formação dos alunos, dos pais e da comunidade.

Inferimos que esse plano é a síntese do esforço coletivo, dos coordenadores das EFAs, para assegurar a unidade pedagógica da instituição, princípios e concepção de formação que essa instituição vem desempenhando ao longo de sua história.

Com base no que podemos filtrar ao observarmos os encontros pedagógicos, podemos dizer que o Plano de Formação específico da EFAJ é elaborado a partir de um Plano de Formação Geral produzido em encontros formativos no âmbito regional com todos os professores, monitores e coordenadores da rede AECOFABA. Isso porque esse documento maior é elaborado coletivamente, considerando eixos temáticos que são comuns às escolas que compõem a rede regional.

O Plano de Formação produzido na Regional vai servindo de base para que cada CEFA elabore o seu Plano de Formação específico, introduzindo suas especificidades e considerando também os princípios do seu Projeto Político Pedagógico – PPP.

Sendo o PPP um instrumento que reflete a proposta educacional da escola, o Plano de Formação compõe uma de suas partes. Esses dois documentos – o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Formação - se articulam a fim de possibilitar uma educação significativa para os sujeitos do campo na modalidade da alternância.

Segundo os conteúdos expostos pelos depoimentos do coordenador e do grupo de professores e monitores que participaram da nossa pesquisa, ao elaborar o Plano de Formação na EFAJ, são observadas algumas orientações apresentadas em seu PPP, sendo as principais delas:

O levantamento de questões, temas, problemas e desafios de interesse dos agricultores da região para elaborar temas geradores a serem trabalhados em cada série ofertada pela escola, tomando por base os temas elencados no plano regional; a seleção de conteúdos para cada tema em cada série, dando progressão aos assuntos do mais simples ao mais complexo; elencando os componentes de ensino que cada tema abrange com mais intensidade (EFA/PPP, 2016, p. 45-46).

Procurando atender as propostas do seu Projeto Político Pedagógico e com o Plano de Formação da regional, em 2019, os temas geradores selecionados na EFAJ para cada série do curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio foram:

Quadro 15 - Temas Geradores pensados para o Plano de Formação do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária

SÉRIE	TEMA GERADOR
1º ano	Família e Comunidade
2º ano	A Família e a Propriedade
3º ano	Gestão da Produção
4º ano	Trabalho, Emprego e Renda

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das informações do Plano de Formação da EFAJ (2020).

Os componentes da BNCC, acatados na matriz curricular da EFAJ, tem seus conteúdos trabalhados de maneira contextualizada seguindo a proposta da Pedagogia da Alternância, a partir de temas geradores conforme explicamos anteriormente, e foi ratificado pela professora-monitora V.S. em seu depoimento.

Nós seguimos a Base, a BNCC, porque nós oferecemos o curso de Agropecuária Integrada ao Ensino Médio, o aluno precisa se preparar por exemplo para fazer o ENEM, o vestibular, mas o nosso curso de Agropecuária tem uma outra perspectiva. [...] a gente trabalha a BNCC junto com a proposta da Alternância, ou seja, numa outra perspectiva, entende? Nós trabalhamos por temas. O nosso desafio é justamente essa contextualização, a partir dessas

temáticas [...] porque nós temos as disciplinas técnicas, que nós ligamos com a vida no campo, então nós temos que falar por exemplo de semiárido, a gente fala dos desafios no semiárido onde a gente vive, onde o aluno vive e ele mostra essa realidade quando faz as atividades da alternância, então, em qual assunto for, em Geografia, História, Português no que for abordar a gente tem que contextualizar com a realidade que os meninos vivem, com o que eles trazem também de conhecimento de vida, de dificuldades. Então não pode ser conteúdos soltos nas disciplinas. Nós trabalhamos temas globais e urbanos, mas o nosso conteúdo, o nosso planejamento precisa ser contextualizado, para isso a gente tem como base os temas que são escolhidos coletivamente na rede, AECOFABA. A partir desses temas a gente visita o plano de formação que é feito na rede por todos os coordenadores para a gente trazer pra nossa realidade (V.S. – P.M. - Entrevista realizada em 09 de dezembro de 2019).

O conteúdo exposto por outro depoente acerca do planejamento realizado na escola, também evidencia que a proposta da formação da EFAJ não se limita apenas ao ensino de disciplinas obrigatórias. Elas fazem parte de uma formação profissional técnica diferenciada, contextualizada, planejada, visando a articulação com os fazeres cotidianos dos jovens do campo em sua comunidade, como assim evidencia outro professor.

Quando a gente planeja a nossa disciplina por exemplo uma disciplina técnica, tem o tema, por exemplo gestão de produção. Aí meu planejamento por exemplo conversa com o planejamento do professor de geografia que trabalha os tipos de solo, de clima, mas a disciplina técnica ensina questionando o que pode ser feito diante da realidade que o aluno vive, daquele solo da propriedade dele, a técnica ajuda o aluno no manuseio para se continuar vivendo ali, aproveitando as vantagens daquele solo e não abandonando o campo por exemplo porque não tem água. Tem a cisterna que capta água[...]. As dificuldades que existem no campo a gente busca questionar discutir em planejamento com outras disciplinas, português, sociologia, enquanto isso eu trabalho com a aplicação da melhor técnica para mudar a gestão na minha plantação, da minha produção. Porque às vezes tem o projeto, mas precisa administrar bem pra produzir com conhecimento do agricultor e não é só o técnico, ele tá junto de parceria, de discussão com os vizinhos, de decisão do que dá certo ali, do que é melhor plantar ali, criar ali [...], isso o aluno compartilha, ele apresenta na volta pra escola (J.A. – P.M. - Entrevista realizada em fevereiro de 2019).

Para Gimonet (2018), as atividades planejadas dizem respeito à vivência e a situação dos jovens, envolvendo também as famílias, a comunidade e o meio sócio formativo. Isso foi explícito no depoimento do professor monitor J.A., ao falar das técnicas que são praticadas na escola. Segundo o docente, toda prática é pensada a partir de um tema próximo da realidade do aluno, a partir do qual o estudante deve levar o que foi abordado na escola para discutir na comunidade e trazer de volta para socializar no Tempo Escola.

Os depoentes ratificam a elaboração do planejamento a partir de temas, ficando evidente que eles possibilitam a realização do planejamento no coletivo dos professores, estabelecendo o diálogo contextualizado entre os componentes curriculares, não se limitando às disciplinas individualmente ou apenas os conteúdos pelos conteúdos. Segundo os depoimentos, ao planejar é considerada, sobretudo, a realidade dos estudantes, indo de situações mais simples a situações mais complexas em seus diferentes níveis de ensino, como assim orienta Gimonet (2018) no processo da práxis que caracteriza a Pedagogia da Alternância.

A proposta de trabalho por temas geradores, mencionada nos depoimentos é uma das características do trabalho da EFAJ inspiradas na pedagogia freireana ao anunciar a educação como prática libertadora, cuja preocupação é não ensinar só conteúdo, mas promover uma educação reflexiva a partir da realidade do educando. Propor um tema gerador “[...] é procurar o pensamento do homem sobre a realidade e sua ação sobre essa realidade que está em sua práxis.” (FREIRE, 1996, p. 32).

Os temas trabalhados pela EFAJ, apresentados no quadro 10 (Família e Comunidade, A Família e a Propriedade, Gestão de Produção, Trabalho, Emprego e Renda), instigam o trabalho pedagógico a partir da realidade com a intencionalidade de aprofundar os vínculos do estudante com sua comunidade, de contribuir com sua formação de modo que não necessitem migrar para a cidade. É o que consideramos como a articulação entre a enxada e a caneta, que sintoniza o trabalho manual com o intelectual, buscando superar divisão social do trabalho e a dicotomia entre teoria e prática, conforme objetiva o projeto político pedagógico da EFAJ.

O planejamento contextualizado nas escolas por alternância possibilita a oferta de um ensino significativo para os jovens do campo. O diálogo entre os tempos formativos favorece que o tema em estudo articule o conhecimento científico abordado com mais intensidade na sala de aula, ou seja, no Tempo Escola, com a realidade vivida pelo alternante em seu meio, onde ele pode “[...] partilhar saberes e conhecer outros, criando e recriando a espiral evolutiva do processo de conhecer no qual o próprio movimento da alternância potencializa interrogações, experiências, vivências, transformações: aprendizagens [...]” (VERGUTZ; CAVALCANTE, 2014, p. 377).

Durante os encontros de planejamento pedagógico da EFAJ que estivemos presentes, ficou evidente a articulação entre os professores, para que pudessem dar conta do desafio de atender a partir do movimento da alternância, às demandas curriculares propostas pela e para a rede CEFAs, conforme expresso pela depoente V.S. Nesse sentido, o tema gerador é pensado também para facilitar a sintonia entre o currículo e os instrumentos da Pedagogia da Alternância, sendo estes últimos considerados pela comunidade escolar da EFAJ como os

condutores do processo de aprendizagens de maneira contínua e integrada entre os dois tempos formativos: o Tempo Escola e o Tempo Comunidade.

Nesse sentido, os temas geradores se configuram como possibilidade concreta de orientação do trabalho pedagógico voltado à problematização e intervenção na realidade dos estudantes. Primeiro porque estão diretamente relacionados às necessidades dessa mesma realidade, segundo porque ao pesquisar e analisar a própria realidade, o estudante se depara com a possibilidade de identificar a natureza, as causas dos problemas e demandas da realidade, bem como as condições materiais para a intervenção e transformação dessa realidade.

5.3 O papel do Plano de Estudo na efetivação do fazer pedagógico da EFAJ

Para a UNEFAB (2019), os instrumentos pedagógicos da alternância foram sendo ampliados à medida que as instituições de ensino sentiram a necessidade de intensificar o diálogo entre os saberes formais da escola com as práticas da comunidade. Atualmente são utilizados nos Centros de Educação por Alternância no Brasil, instrumentos pedagógicos como: o Plano de Estudo, Colocação em Comum, Caderno da Realidade, Caderno de Acompanhamento, Visitas às Famílias, Viagens de Estudos, Serões, Projeto Profissional do Jovem e a Avaliação.

Os instrumentos Pedagógicos representam uma das características da Pedagogia da Alternância, ou seja, a alternância possui um dispositivo pedagógico com ferramentas específicas [...] São estes instrumentos e atividades que podem fazer a diferença. Se bem manuseados pelos Monitores e outros atores implicados que colaboram com a formação nos CEFAs. Eles podem fazer com que a alternância seja um processo formativo contínuo que acontece na descontinuidade das atividades. É importante salientar que estas atividades e instrumentos não são soltos (UNEFAB, 2012. p. 19).

Já tendo apresentado e caracterizado de maneira geral esses instrumentos próprios da Pedagogia da Alternância no capítulo anterior, atribuindo a cada um deles seu papel na efetivação das práticas formativas dos CEFAs, convém a nós, nessa etapa da análise, explanar acerca daqueles que foram mais evidenciados pelos participantes da pesquisa ao se reportarem ao fazer pedagógico da Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

Segundo Gimonet (2018), o Plano de Estudo – PE, pode ser considerado como o instrumento-chefe da alternância, pois é através dele que existe a exploração, a expressão e a formalização de todos os demais instrumentos pedagógicos em sintonia com os conteúdos formais que integram o currículo dos CEFAs nas diferentes modalidades de ensino ofertadas.

Diante dessa dinamicidade do Plano de Estudo, Gimonet (2018) reconhece que em alguns CEFAs o PE passa a abreviar e representar todos os demais meios de aprendizagem. A Escola Família Agrícola de Jaboticaba é um deles. Dizemos isso pois, à medida que em nossas entrevistas perguntávamos acerca do desenvolvimento do processo formativo na escola nos dois tempos da alternância, praticamente em todos os depoimentos o Plano de Estudo fora citado.

Para Gimonet (2018), o Plano de Estudo é um guia de trabalho que determina em boa parte a motivação do alternante e a qualidade do estudo a ser realizado, devendo portanto, sua construção ser revestida de muitos cuidados, inicialmente no tempo escolar para alcançar os efeitos formadores esperados em diálogo com o meio sócio formativo do estudante.

Manifestando essa preocupação, um dos professores monitores explica a dinâmica desse instrumento em sintonia com todo o fazer pedagógico da EFAJ.

No início da sessão⁶⁹ aqui na escola, todas as aulas dadas nas disciplinas já trabalham, na medida do possível, em torno de um tema que vai ser estudado também no Plano de Estudo. Nessa sessão agora por exemplo estamos trabalhando no primeiro ano o tema Trabalho e Mão de Obra, [...] esse tema nós já planejamos e aprofundamos muito na sessão escola, todas as atividades que fazemos gira em torno desse tema, porque ele vai acompanhar os meninos e meninas na alternância, para que eles façam a pesquisa lá na comunidade através do PE. É por isso que os temas têm que ser ligados ao dia a dia deles, da comunidade (F.B. - P.M. – Entrevista realizada 04 de outubro de 2019).

A síntese apresentada pelo professor-monitor F.B. acerca do Plano de Estudo mostra a preocupação com a promoção da educação contextualizada na escola. O planejamento do PE, segundo o entrevistado, não acontece isolado, mas no diálogo com a realidade dos estudantes e os conteúdos trabalhados nas disciplinas durante as aulas, objetivando assim a importância da sintonia entre os tempos formativos da alternância na promoção do conhecimento significativo.

Outra parte da síntese sobre o PE diz respeito a seleção dos temas geradores, conforme explicitou ainda o depoente F.B. Vejamos:

Embora eles não participem da escolha do tema, mas nós discutimos esses temas desde o planejamento da regional, na AECOFABA e analisamos na nossa realidade, pensando na realidade dos nossos meninos, na melhor forma para que eles possam fazer a relação entre o que estuda na escola com as vivências da realidade. A gente pensa o PE junto com eles. A primeira parte do PE é a elaboração das perguntas que são levadas para a comunidade. Eles fazem as perguntas em grupo, na aula de PE e nós professores corrigimos,

⁶⁹ É comum usar o termo Sessão nas Escolas Famílias Agrícolas para se referir aos tempos formativos da alternância. Sessão escolar é o período de quinze dias durante o qual o aluno fica na escola no regime de semi-internato. Sessão comunidade é quando os alunos estão no tempo da alternância no meio sócio formativo.

sistematizamos porque geralmente algumas perguntas se repetem nos grupos e devolvemos para eles com uma elaboração mais formal. Daí eles levam para a alternância, pesquisam na comunidade, respondem as perguntas com base na realidade deles e trazem de volta para ser socializada com os colegas. A partir da discussão em classe que nós chamamos de colocação em comum, eles elaboram uma síntese geral sobre o tema procurando falar das diferentes realidades com ilustrações de acordo com a criatividade deles, mas também fundamentando com pesquisas e com o que já foi trabalhado antes nas aulas, pelos professores nas disciplinas (F.B. - P.M. – Entrevista realizada 04 de outubro de 2019).

Observamos que a seleção dos temas é feita considerando a realidade das comunidades camponesas. Dessa maneira, embora o professor tenha explicitado que o aluno não participa diretamente da escolha dos temas dos Planos de Estudo, existe, segundo o depoimento, uma preocupação em escolhê-los pensando na realidade do alternante, tanto na regional quanto em cada CEFA. Para a UNEFAB, o Plano de Estudo permite que os temas ligados ao contexto vivido pelo aluno se tornem o eixo central de sua aprendizagem.

Para que a atividade do Plano de Estudo tenha êxito, promovendo a produção do conhecimento significativo para o aluno, tanto na escola, quanto na alternância, precisa de um planejamento cuidadoso. Assim, ele é pensado inicialmente a nível regional com o Plano de Formação, devendo este ser adaptado em consonância com os princípios do PPP e com a realidade de cada EFA, conforme reforça outra professora monitora.

A gente faz o planejamento do PE pensando em atividade para o aluno na escola e também para quando ele estiver na comunidade. A proposta é integrar os conteúdos que eles devem estudar no tempo escola com a realidade deles, com a realidade do campo e com a proposta do Plano de Estudo que é a pesquisa que eles desenvolvem na comunidade. [...]. Tudo que for trabalhado em sala precisa ir preparando os alunos para que eles tenham embasamento para elaborar o roteiro para a pesquisa na comunidade. [...] porque nós preparamos algumas partes do PE, mas outras são os alunos, o PE é uma atividade coletiva em seu todo (J.A. – P.M. - Entrevista realizada 09 de dezembro de 2019).

Esse depoimento complementa a síntese explicativa sobre a atividade do PE exposta anteriormente pelo professor F.B. Percebemos que existe todo um embasamento que antecede e acompanha o planejamento do PE na escola para que a realização da atividade na comunidade aconteça com êxito. Um outro aspecto observado foi que o planejamento do PE é participativo, envolvendo não apenas os professores, mas também os alunos. São eles, por exemplo, que refletem sobre as principais demandas que devem ser refletidas em sua comunidade, a partir do tema em estudo elaborando o roteiro da pesquisa do Plano de Estudo.

O docente que deve introduzir o tema a partir dos conteúdos das disciplinas que leciona, e continuar o aprofundamento do mesmo com uma abordagem motivadora a fim de instigar os discentes a pensarem acerca da temática em sua realidade através da elaboração das questões que constituirá o roteiro para a pesquisa do PE de modo que direcione de maneira dinâmica sua pesquisa na comunidade. Para Gimonet (2018), é uma forma de convidar o alternante a procurar o porquê e o como das coisas em seu meio, possibilitando-o a questionar e a dialogar com a família e a comunidade sobre vários aspectos do seu contexto.

As propostas educativas por alternância, desde sua origem, foram pensadas para os filhos e filhas de agricultores. Portanto, sendo eles o centro desta pedagogia, também em nossas análises, trouxemos os depoimentos de alternantes e de seus pais acerca do fazer pedagógico da EFAJ com suas considerações sobre a importância da atividade do PE no diálogo entre os tempos da alternância no processo formativo.

O PE ensina a gente a ser pesquisador, [...], primeiro tem um tema, e o tema segue a gente na sessão inteira, aqui e na alternância. Tudo que a gente estuda na escola tem uma ligação com o tema que a gente vai pesquisar. [...] a gente aprende sendo pesquisador de coisas, de lugares, mas principalmente das nossas coisas do campo com o roteiro do PE que a gente faz. [...] e ligando com o tema do PE a gente conhece melhor a nossa história, as coisas ao nosso entorno e outros lugares, mas a gente fala com propriedade sobre o lugar que a gente vive [...], e também às vezes o monitor vai lá e ajuda a gente na pesquisa, orienta melhor [...] porque quando a gente voltar da comunidade e tiver que socializar nossa pesquisa, a gente tem que ter feito a pesquisa. (D.O. – Estudante do 1º ano. Entrevista realizada em 17 de novembro de 2019).

O depoimento da estudante reforça o papel do PE como o promotor do diálogo entre os tempos da alternância, reconhecendo-o como instrumento pedagógico que instiga a atividade da pesquisa como um exercício de práxis.

Através dessa prática investigativa, o estudante vai se tornando protagonista na construção do seu conhecimento relacionando o saber científico com a realidade do seu lugar, com as rotinas de trabalho ali desenvolvidas. Ele já vai percebendo a necessidade de reflexão diante de algumas situações vivenciadas na comunidade, como assim salientou outra estudante durante a entrevista.

Tudo que a gente estuda nas disciplinas tem uma ligação com o tema do PE, com a vida do campo, com as coisas positivas e negativas, as dificuldades que a gente tem lá na comunidade [...] eu acho que tudo isso acontece de forma positiva, porque a gente percebe que muita coisa que a gente faz no campo coisas a gente pode mudar, porque quando a gente leva a pesquisa, a gente leva conhecimento também para a nossa família, ou até para a comunidade,

porque a gente discute e pesquisa junto com eles, e entra também algumas práticas que a gente tem no nosso trabalho que pode mudar, se a comunidade acreditar. [...] (R.C. – Estudante do 2º ano. Entrevista realizada em 28 de novembro de 2019).

Quando a aluna aborda que os diálogos realizados na família e na comunidade com a pesquisa do PE, instiga a percepção do que pode ser mudado em seu meio sócio formativo, ela reforça que esse instrumento é uma manifestação concreta na dinamicidade da relação que existe entre os tempos da alternância, uma vez que a realização desta atividade possibilita uma formação coletiva através do diálogo e troca de saberes com a família e com a comunidade. Isso nos leva a perceber o alcance educativo da alternância no meio. Esse aspecto foi também salientado pelos pais e mães dos alternantes, como nos mostra o depoimento apresentado a seguir.

A EFA oferece muito envolvimento do aluno e da família, porque vem as atividades de lá e ela não faz só. Tem o que ela chama de PE mesmo, que ela pede ajuda e a gente responde muita coisa com ela, o que a gente sabe de experiência [...] e também vem o que praticar em casa ou na comunidade, e com isso ela também nos ensina. [...] porque lá não é só ler e escrever, ela diz que lá aprende outras coisas que são umas práticas que ela aprende lá que também ajudam a gente a mudar algumas coisas em nossas práticas no campo, como fazer para uma planta crescer mais rápido e outras coisas [...] eu acho que é pra isso mesmo, para ajudar a gente, e para a gente interagir com nossos filhos [...] (C.C. - M. - Entrevista realizada em outubro de 2019).

A depoente salienta que as atividades do Plano de Estudo auxiliam na melhoria das práticas agrícolas realizadas na propriedade da família, ajudando no desenvolvimento do meio, sem perder os seus valores históricos e culturais. Nesse sentido, percebemos o PE com a função de conceber o trabalho como formação humana e princípio educativo, que para Gaudêncio Frigotto (2001) encontra-se no processo de conhecimento da relação ser-humano/natureza, proporcionando ao jovem e ao adulto a compreensão das relações sociais, culturais e práticas do campo, o que é perceptível na proposta da alternância ao integrar o diálogo teoria e prática, com a mediação na escola, na família e na comunidade.

O PE, considerado como uma das formas de mediação pedagógica da alternância, é um ponto de partida para que o alternante investigue sua realidade e reflita sobre a mesma nas relações e vivências na família e na comunidade com possibilidade de transformação. Esse papel do Plano de Estudo coaduna com a reflexão de Reinaldo Nobre Pontes (1989) acerca dessa categoria (a mediação) para o materialismo histórico dialético. O autor parte do

pressuposto que o homem é mediador das relações sociais e, portanto, agente para intervenção no real.

Nesse sentido, podemos dizer que o alternante com o PE, faz um percurso na Pedagogia da Alternância, no sentido da criticidade, contextualização e autonomia formativa, mas, esse processo não está dissociado das mediações oriundas dos vários elementos que envolvem as relações sociais e interferem no alcance das finalidades sócio formativas e pedagógicas em que os alternantes estão envolvidos. Ou seja, saberes e fazeres do meio sócio formativo são refletidos no espaço escolar por estudantes e monitores, resultando em outras propostas de reflexões e ações entre o estudante-família-comunidade, que retornam para a escola através do estudante com o PE, numa evolução contínua almejando as transformações necessárias na comunidade do estudante, porém, resultantes também das mediações ocorridas.

As vivências e formações com a alternância têm sido apresentadas até aqui, considerando o Plano de Estudo como o elo desse constante vai e vem educativo entre o ambiente da escola e a sua comunidade, que é o meio sócio formativo. Assim, nos sentimos impulsionados a analisar o desenvolvimento e os reflexos dessa atividade também no diálogo com a comunidade.

5.3.1 Da escola para a comunidade: como o Plano de Estudo promove o diálogo formativo

Sendo a Pedagogia da Alternância uma proposta de educação que busca integrar a educação escolar com os saberes construídos no meio social do alternante, percebemos que na EFAJ esse princípio se efetiva através do processo do desenvolvimento do Plano de Estudo na comunidade.

O tempo da alternância se configura como uma constante complementação formativa do estudante sendo “[...] essa atividade na comunidade um compromisso do alternante e de sua família para analisar sua própria vida.” (NOSELLA, 2012, p. 86). Nesse sentido, assim como o autor, o Projeto Político pedagógico da EFAJ também atribui aos pais dos alternantes a responsabilidade de co-formadores, devendo acompanhar e participar das atividades de seus filhos compartilhando com eles seus conhecimentos práticos ao mesmo tempo que são inteirados de conhecimentos novos construídos na escola.

Essa troca de saberes estabelecida a partir do movimento da alternância, pode ser relacionada metaforicamente ao papel da enxada e da caneta que simboliza o ensino das Escolas Famílias Agrícolas numa perspectiva dialógica, sem estabelecimento de hierarquia entre esses instrumentos, mas como complementação horizontal, pressupondo oportunidade de novos

saberes para o alternante e sua família/comunidade. Enquanto a comunidade tem acesso ao conhecimento científico - na simbologia da caneta -, levado pelo alternante, este por sua vez reconhece, valoriza, conserva e amplia os saberes socialmente produzidos no seu meio - simbolicamente representado pela enxada -.

Durante nossa pesquisa de campo, percebemos que essa relação de troca de saberes acontece sobretudo a partir do envolvimento da família na realização da pesquisa que é levada para a comunidade através do PE, o qual muitas vezes implementa os fazeres cotidianos nas comunidades, como assim observamos com as entrevistas, a exemplo do depoimento que segue.

É muito gratificante essa volta quando ele vem passar esses 15 dias em casa, porque ele traz uma atividade que é o PE que não deixa ele ficar parado, e com isso já ensina muito aqui em casa e na comunidade [...] tudo que ele aprende lá na EFA, ele chega em casa, ele quer fazer junto com a gente na roça, na propriedade. [...] tudo aquilo que ele aprendeu lá, ele continua estudando e praticando aqui, e socializa e discute também com a comunidade. [...] se o vizinho está precisando ali de alguma orientação nova de como plantar uma palma, de fazer uma horta, ele tá ali incentivando e dizendo como é que faz lá na EFA [...] Ele diz que tudo isso faz parte do PE, e que tem que levar de novo lá pra escola o que fizer aqui, [...] mas a gente percebe que não é só uma atividade e sim aquele compromisso, a responsabilidade como filho de agricultor, que tem que fazer junto com sua família. Tem coisa que é a gente que responde, algumas informações e experiências antigas da nossa cultura, mas tem coisa que é ele que ensina a gente, ele e o monitor ensina a gente e a gente ensina a eles. [...] quando o monitor vem é bom, parece que a escola está aqui (H.S. - M. – Entrevista realizada em dezembro de 2019).

O depoimento deixa explícita uma relação dialética de aprendizagens entre o alternante e sua família ou com a comunidade no tempo da alternância, coadunando com algumas inferências do PPP da escola, ao apresentar uma proposta de educação que ajuda a preparação para e no trabalho, primando pela inserção profissional sobretudo na agricultura familiar.

A socialização das aprendizagens adquiridas no Tempo Escola junto à comunidade no período da alternância, quer seja para a realização da atividade do PE, ou como troca de saberes, como evidenciou a depoente é uma forma de fortalecimento da agricultura familiar na perspectiva da agroecologia, oferecendo conhecimento técnico com segurança política ecológica conforme estabelece os princípios do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, impressos no Regimento Escolar Comum das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia afiliadas à AECOFABA.⁷⁰

⁷⁰ Embora observamos que as discussões acerca da agroecologia perpassem por muitas práticas e esteja nas entrelinhas de algumas determinações legais da AECOFABA, percebemos em nossa revisão sistemática que a rede de Escolas Agrícolas afiliadas à REFAISA, já avançaram mais nas discussões teóricas metodológicas da

Coadunando com a exposição da depoente, o ensino ofertado pela EFAJ, segundo seu PPP, procura adicionar à educação profissional e técnica a experiência do trabalho como princípio educativo, instigando o jovem agricultor a conviver, a trabalhar e amar a terra, valorizando o campo como um lugar de produção de vida, e não de exploração do trabalho humano.

Nesse sentido, compreendemos como uma relação estabelecida pela escola entre educação e trabalho em sintonia com as discussões de Frigotto e Ciavatta (2001, p. 749), ou seja, uma relação “[...] em todas as suas formas, em que se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora mediante o desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.”.

Na alternância, o estudante continua aprendendo e ensinando reciprocamente, através de técnicas estudadas na escola que vão sendo incorporadas na propriedade da família, implementando os saberes já construídos e praticados na propriedade familiar. Esse aspecto da alternância é para o estudante uma pedagogia do encontro e da confrontação de experiências vividas dos adultos e as vividas pelos jovens, sendo essa dialética o que vai permitir o assentamento de novas aprendizagens.

O momento da alternância, além de proporcionar a troca de saberes entre o estudante e seu meio, oportuniza também um aprofundamento do diálogo formativo porque a escola se faz presente na comunidade, através das visitas às famílias. Esta é outra atribuição do/a professor/a-monitor/a no desenvolvimento do Plano de Estudo, objetivando acompanhar e orientar o aluno na execução da pesquisa bem como se aproximar de cada realidade. Percebemos durante nossa investigação de campo, que essa atividade é muito esperada e valorizada pela comunidade, como assim explicitou a mãe H.S. em seu depoimento ao afirmar: “[...] quando o monitor vem é bom, parece que a escola está aqui.”.

Para Gimonet (2018), a visita é de fundamental importância para que a escola através do monitor, conheça de perto a realidade do aluno, sua situação familiar e/ou profissional com suas aptidões, sua adaptação e a pertinência de sua orientação para a pesquisa, sendo possível a partir daí (re)articular seu aporte teórico, bem como seu planejamento. Ainda para o autor, a visita de um monitor para o alternante significa um momento de reconhecimento e de consideração ao receber em seu ambiente sócio familiar a visita daquele que no CEFA é responsável por ele.

Agroecologia, estando inclusive já impressas como uma das finalidades dos seus pilares, conforme apresentou Costa (2018).

Para ratificar a função da Visita às Famílias, apresentamos a impressão de uma professora-monitora acerca dessa atividade da alternância.

Na visita que a gente faz na comunidade é possível confirmar o que o aluno apresenta no PE. Além disso é um momento muito caloroso, a gente sente a satisfação do nosso aluno nesse encontro, é como se ele se sentisse lembrado pela escola, e para nós é um momento ímpar essa aproximação com a família lá no meio deles, porque isso para a EFA é fundamental. [...] lá na comunidade a gente percebe que muitas famílias do campo passam por dificuldade, muitas vivem bem, já gerenciam projetos, mas outras não, e isso também precisa ser discutido nos nossos planejamentos, e na elaboração da atividade para o próximo PE, para que o aluno perceba que ele pode mudar aquela situação por exemplo com as propostas que são trabalhadas na escola, no sentido do trabalho como forma de uma sobrevivência melhor na comunidade (A.P. – P.M. - Entrevista realizada em outubro de 2019).

Além de confirmar a relevância da visita de estudo e seu significado socioafetivo através da receptividade do alternante sentida pela monitora ao chegar na comunidade, ela evidenciou também que as atividades desenvolvidas pela escola procuram atender os princípios da alternância em seus pilares no tocante à Formação Integral e ao Desenvolvimento do Meio, uma vez que a realidade do aluno, ora apresentada por ele próprio em sua pesquisa, ora observada durante as visitas de estudo, é o ponto de discussão maior na EFAJ.

O mesmo depoimento, em outro trecho, mostrou ainda que a ação pedagógica desenvolvida na Escola Família Agrícola de Jaboticaba também enfrenta desafios, ao apontar as dificuldades de visitas às famílias em todas as sessões, vejamos:

A família está sempre presente nas reuniões e nas assembleias que são realizadas na escola, mas quando a escola é quem vai, eles ficam radiantes [...] a escola também precisa conhecer de perto a realidade do aluno e da sua família. Infelizmente, nem sempre a gente tem como visitar todos os alunos em cada PE, mesmo sendo dividido por monitor, aí a gente vai revertendo para tentar visitar todos pelo menos uma vez porque é isso que faz a EFA ser diferente, é também essa ligação [...] (A.P. – P.M. - Entrevista realizada em outubro de 2019).

Adicionada a todas as outras demandas de manutenção da EFAJ, expostas no capítulo anterior, as visitas às famílias é um outro desafio enfrentado pela escola em seu orçamento, sobretudo, se considerarmos a amplitude do seu alcance, (198 alunos distribuídos em 26 municípios dentro de 06 territórios de Identidade do Estado da Bahia). No entanto, a escola se organiza criando estratégias de aproximação com a comunidade do alternante, com mais esse instrumento pedagógico da alternância – a visita às famílias. Às vezes, faz-se necessário um

revezamento das visitas, por conta das dificuldades financeiras enfrentadas pela escola, como citou a depoente A.P..

Conforme já relatamos, a EFAJ possui uma gestão financeira ativa e participativa para evitar que as instabilidades no sentido do custeio e manutenção, afetem a continuidade de seu projeto pedagógico. Convém ressaltar, que as EFAs ainda não avançaram no sentido de uma política pública efetiva, baseada em um marco legal, a título de um financiamento suficiente para manter e assegurar o futuro dos CEFFAs. Mesmo com sua inclusão no FUNDEB, com a Lei nº 12.695/2012, o repasse da União é insuficiente, por conta de todas as demandas metodológicas desse projeto educativo.

No depoimento da professora-monitora A.P., percebemos a preocupação da escola em aproximar seu fazer pedagógico da realidade do alternante, a partir do que observam durante a visita às famílias. Segundo a depoente, essas questões são trazidas para o planejamento a fim de instigar o/a estudante a buscar soluções juntamente com sua família e sua comunidade para os problemas vivenciados, o que, para nós, é resultado do diálogo entre os tempos formativos que proporcionam uma educação significativa para todos os envolvidos. Nesse sentido, convém ressaltarmos que alguns alternantes da EFAJ já atuam ajudando em tomadas de decisões em seu meio quando estão na alternância, conforme exposto no depoimento que segue.

Às vezes quando a gente vai ter reunião e [...] está por aqui na comunidade, ela sempre vai par a reunião, ela ajuda muito dando alguma ideia para a gente decidir algum problema, o pessoal gosta da ideia dela, porque a ideia que ela tem é diferente, ela não diz só se concorda ou não concorda, ela explica como é que aquilo vai ajudar todos, e isso ajuda a gente, ajuda a comunidade [...] (O.S. - P. – Entrevista realizada em novembro de 2019).

A atitude da aluna, conforme exposto no depoimento já vai respondendo a uma das propostas da EFAJ para o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio ofertado pela Escola Família Agrícola de Jaboticaba, que é o de “[...] oferecer ao meio uma liderança jovem motivada e devidamente preparada para que possa estimular e orientar a comunidade no desenvolvimento técnico em geral e o comunitário em particular.” (EFA/PPP, 2016, p. 39).

Diante das nossas análises acerca da influência formativa da EFAJ durante a alternância, percebemos que a ação participativa do/da alternante exposta pelo pai em seu depoimento, bem como as demais relações e vivências de troca de saberes do estudante com sua família e comunidade nas organizações sociais, estabelece o diálogo sócio formativo entre os dois tempos da alternância. Essa nossa inferência está pautada também na observação do compartilhamento dos resultados da pesquisa do Plano de Estudo, que acontece a partir de uma atividade a ele

integrada, denominada de Colocação em Comum, a qual acontece no retorno à escola para uma nova sessão educativa.

5.3.2 Da comunidade para a escola: como o plano de estudo continua promovendo o diálogo formativo

“[...] tem que levar de novo lá pra escola o que fizer aqui [...]”. Optamos por começar essa seção com parte do conteúdo do depoimento da mãe H.S., porque compreendemos que é assim que a Pedagogia da Alternância estabelece o diálogo recíproco entre a escola e comunidade, comunidade e escola, nesse vai e vem de saberes que se completam dando origem ao novo conhecimento.

No retorno à escola, existe um horário destinado para a socialização dos resultados da pesquisa. É o desenvolvimento do instrumento pedagógico da alternância denominado de Colocação em Comum, sendo ela mais uma atividade que valoriza o Plano de Estudo, demonstrando sua utilidade.

A Colocação em Comum na EFAJ em 2019 acontecia às sextas-feiras. Este momento pedagógico foi também por nós observado em duas séries diferentes 1º e 2º ano do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio.⁷¹ É uma oportunidade para os alternantes socializarem os achados da pesquisa realizada na comunidade. Primeiro eles compartilham os resultados individuais em pequenos grupos, para elaboração de um resumo que é apresentado para o restante da turma. A cada explanação das respostas, as realidades semelhantes vão se aproximando nas discussões, ao passo que as vivências diferentes são também analisadas para compor o diálogo e as reflexões.

A interação proporcionada pela Colocação em Comum vai ampliando o conhecimento dos alternantes e possibilitando uma troca das vivências nas diferentes comunidades, como expressou a alternante R.C. em seu depoimento.

A Colocação em Comum é outra atividade ligada à pesquisa do PE que eu acredito que é uma forma de agregar ainda mais conhecimento tanto pessoal para mim, quanto pro meu curso e para minha comunidade, porque com ela, a gente mostra a nossa realidade pra conhecer a realidade das comunidades dos colegas, e umas experiências de umas comunidades podem ajudar outras e a

⁷¹ Escolhemos essas duas séries para acompanhar o processo de elaboração e Colocação em Comum exatamente porque os participantes da nossa pesquisa são alunos dessas séries e assim foi possível observarmos as discussões com outros estudantes, sendo mais um ponto para enriquecer nossa análise, uma vez que presenciamos discussão com outros alternantes da EFAJ.

gente aprende junto [...] (R.C. – Estudante do 2º ano. Entrevista realizada em 28 de novembro de 2019).

A depoente ratificou nossas percepções acerca dessa atividade. Conforme observamos, é um momento de escuta, em que os alunos conseguem estabelecer um diálogo através da troca de experiências exitosas e/ou desafiadoras vivenciadas em seu meio.

O confronto do debate na atividade é mediado pelo/a professor/a-monitor/a, e as exposições vão oferecendo elementos para que os/as estudantes elaborem uma síntese com todo o conhecimento que conseguiu organizar acerca do tema que foi trabalhado no PE em sintonia com sua realidade.

Conforme observamos com nossa pesquisa, a Colocação em Comum é um outro momento em que a formação por alternância proporcionada através do PE, possibilita a aproximação entre a enxada e a caneta. Nessa metáfora por nós idealizada, pensamos a enxada na representação do saber histórica e culturalmente produzido na comunidade, implementado por descobertas científicas simbolizadas pela caneta, dando origem a um conhecimento dialógico e emancipatório que se opõe à naturalização da exploração do campo imposta pela lógica do sistema dominante.

Assim, a Colocação em Comum, como um dos resultados da pesquisa do Plano de Estudo, na dinâmica do diálogo reflexivo entre o tempo escola e o tempo comunidade, representa a concepção de formação da EFAJ, com a Pedagogia da Alternância, na perspectiva da horizontalidade e troca dos saberes presentes nas diversidades existentes no espaço escolar, o que contribui para a potencialização dos diversos contextos a partir das reflexões que emergem da práxis, como anuncia o PPP da escola.

Outro ponto observado durante a Colocação em Comum e que nos chamou atenção nas duas séries que acompanhamos a atividade, foi a padronização da última questão do roteiro para a pesquisa do Plano de Estudo, a qual direciona o alternante para uma ação prática no meio sócio formativo diante da realidade estudada a partir do tema do PE. Essa última questão é também muito enfatizada pelo/a professor/a-monitor/a durante suas orientações para a síntese. Em sua entrevista a depoente V.S., fala sobre o objetivo dessa atividade para o processo formativo dos/as estudantes no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio.

[...] a última pergunta para a pesquisa do PE sempre é direcionada para uma ação do estudante lá na comunidade ou na sua família. [...] com base nas demais perguntas que eles fazem nos grupos, quando vamos sistematizar essas questões, nós professores-monitores, deixamos uma reflexão pra ele pensar lá na alternância: - você enquanto aluno da EFA, o que é que você está fazendo

para tal realidade? Para tal tema? Como você está ajudando? Isso é para que ele também se sinta responsável por aquilo. Então, o PE não é algo superficial. Se ele chega na comunidade e ele percebe que a Associação está morrendo, que as lideranças estão cansando, que não tá tendo mais aquela força, que alguma plantação de algum produto que pode ser diferente, ele tem responsabilidade enquanto aluno de EFA de motivar, de fazer alguma coisa que possa provocar uma mudança. Então a gente sempre no final do PE atribui a ele essa responsabilidade, para que ele se sinta provocado também a agir. Porque também ele enquanto aluno do curso Técnico em Agropecuária, quando ele entra no 1º ano ele já fica sabendo que para concluir o curso ele precisa desenvolver um projeto que é chamado de PPJ, e esse projeto vai sendo pensado e amadurecendo aos poucos, e essa última questão do PE vai ajudando ele a refletir para a partir do 3º ano ele já ideias para direcionar seu PPJ [...] A gente não quer só o resultado de uma determinada realidade a partir do tema do PE, a gente quer intervenção dele. Como é que ele vai fazer essa intervenção para que ele contribua no desenvolvimento da comunidade dele.? Aí o que culmina nisso tudo, nessa reflexão toda é o PPJ (V.S. - PM. - Entrevista realizada em 09 de dezembro de 2019.

A entrevista com a professora-monitora V.S. nos levou mais uma vez a reafirmar o papel do Plano de Estudo na formação ofertada pela EFAJ com a Pedagogia da Alternância. A pesquisa do PE não se limita apenas a um processo intelectual. Essa atividade exige do/a alternante não somente uma simples observação do ambiente, mas também um envolvimento para agir no local onde se encontra, instigando-o a assumir-se como como sujeito ativo no seu meio sócio profissional.

O depoimento ratifica que a pesquisa do Plano de Estudo possibilita a análise de vários aspectos da realidade do alternante durante todo o percurso formativo na EFAJ, sendo que a última questão de cada PE, sempre instiga o/a alternante a refletir acerca do que foi pesquisado junto ao meio, e a posicionar-se frente às situações vivenciadas. São essas reflexões que direcionam o/a estudante da EFAJ para a elaboração do seu Projeto Profissional Jovem – PPJ, que deve ser apresentado para conclusão do curso Técnico em Agropecuário integrado ao Ensino Médio.

Ao acompanharmos a Colocação em Comum dos Plano de Estudo e triangularmos nossas observações com o conteúdo apresentado no depoimento da Professora Monitora V.S., bem como a partir da análise de algumas produções de Planos de Estudo dos/as participantes da nossa pesquisa, é que vamos reafirmando nossa percepção de que a construção do conhecimento na EFAJ se dá de fato, na prática, de forma contextualizada.

O/A estudante através das pesquisas dos PEs pode ainda estar constantemente observando sua realidade, analisando suas fragilidades bem como as possibilidades de

intervenção no seu meio, o que vai sendo reforçada com as apresentações dos/as colegas, quando estes socializam outras ideias afins.

Passando por todas as etapas do PE sobre trabalho e Mão de Obra a aluna D. O. estudante do 1º ano, depois de organizar o conhecimento das aulas teóricas, da sua pesquisa na comunidade e a socialização realizada durante a Colocação em Comum expõe em um parágrafo da sua síntese:

Pude perceber na nossa realidade no campo é que o governo precisa investir mais no meio rural para que nós que moramos lá não precisemos sair para a procura de trabalho em outros lugares para termos melhores condições de vida, mas para que isso aconteça e que venha os investimentos, nós temos que nos organizarmos, pois juntos temos mais forças para conseguir nossos direitos e transformar nossa realidade” (D.O. - P.E. – Trabalho e Mão de Obra, 2019).

Ao analisar o depoimento da estudante D.O., nos embasamos no ideário Freireano, dizendo que uma contextualização como esta, só é possível quando o/a estudante “[...] compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções.” (FREIRE, 1996, p. 30). Ou seja, a produção reflete a articulação do conhecimento em sintonia com o contexto do/a alternante instigado pelo fazer pedagógico da escola.

A Colocação em Comum na turma do 2º ano, teve como discussão no Plano de Estudo a Qualidade dos Produtos Agropecuários. O trabalho de formação promovido pela EFAJ com essa temática, se estendeu para a comunidade através da Assembleia de Pais realizada no dia 11 de outubro de 2019, trazendo para reflexão a Segurança Alimentar e Nutricional. É a escola efetivando em seu fazer pedagógico em mais uma de suas concepções impressas no Projeto Político Pedagógico que nesse caso propõe uma “Educação que conjugue os elementos trabalho, família e formação.” (EFA/PPP, 2016). Tal conjugação efetivou um estudo coletivo acerca da validação da agricultura familiar como potencialidade do/a pequeno/a agricultor/a na perspectiva da agroecologia.

Como explicou a professora-monitora V.S. em seu depoimento, a última questão do PE deixa sempre uma reflexão, uma provocação acerca do tema estudado. Em resposta a este desafio, R.C. estudante do 2º ano, ao elaborar sua síntese sobre o tema Qualidade dos Produtos Agropecuários escreveu:

Segundo Aristóteles no livro ‘Ética a Nicômoco’, afirma que ‘a Política existe para garantir a felicidade dos cidadãos’. Sendo assim, faz-se necessário, que o governo financie políticas públicas que garantam a saúde ao consumidor,

além de técnicas que incentivem os produtores a produzirem de forma sustentável. Nesse sentido cabe a nós produtores do campo buscarmos egermos representantes políticos que nos proporcione felicidade, nos representando através do atendimento aos nossos direitos (R.C. PE – Qualidade dos Produtos Agropecuários, 2019).

A contextualização feita por R.C. em sua produção pode ser explicada a partir da reflexão de Ferreira (2015, p. 110). Para ela, “[...] as atividades correspondentes ao processo formativo do/a alternante estão comprometidas com a dinâmica de estudos e exercícios práticos, a qual tem como finalidades, a médio e longo prazo, intervenções críticas e de transformação da realidade estudada.”.

Ancorados na consideração da autora e a partir da análise das ideias das alunas D.O. e R.C. em suas sínteses acerca dos diferentes temas abordados nos Planos de Estudo, ratificamos o diálogo existente entre os conhecimentos teóricos estudados no Tempo Escola com a realidade vivida pelos/as alternantes no Tempo Comunidade. Ou seja, o/a estudante da EFAJ é instigado a utilizar-se do seu cotidiano, das suas experiências, como subsídios para a construção de aprendizagens significativas para sua vida e conseqüentemente para potencializar algumas transformações na vida de sua comunidade. Isso é possibilitado pela escola através da validação de mais um instrumento formativo da Pedagogia da Alternância articulado com o Plano de Estudo: o Projeto Profissional do Jovem – PPJ, como também evidenciou a Professora Monitora V. S. em seu depoimento.

O PPJ vai sendo pensado e maturado durante as discussões acerca dos diferentes temas estudados no Tempo Escola e pesquisado no Tempo Comunidade durante o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, como expôs a professora-monitora V. S. em seu depoimento. Também os/as estudantes participantes da pesquisa, mesmo ainda cursando o 1º e o 2º ano, já pensam e até enunciaram durante as entrevistas seus desejos no tocante aos seus projetos profissionais, enquanto sujeitos atuantes no campo, conforme consideramos prudente apresentá-los:

Desde que a gente entra lá na EFA, que nosso professor de agricultura já sugeriu que a gente já começasse a pensar no nosso projeto, porque até o quarto ano a gente tem que está com essa ideia madura na cabeça, então a gente vai adquirindo novos conhecimentos e aí fica mais fácil montar esse projeto. Eu pensei inicialmente em fazer o meu sobre Palma. [...] Só que depois, de debater sobre alguns temas, sobre nossa realidade eu pensei em fazer alguma coisa a respeito, que ajudasse a comunidade, que não fosse só para mim, mas que ajudasse a comunidade (D.O. – Estudante do 1º ano. Entrevista realizada em 17 de novembro de 2019).

A EFA tem um potencial muito grande de ajudar a gente a desenvolver alguma atividade no campo, principalmente com o PPJ, que é o projeto que nós precisamos fazer no quarto ano, só que ele já se inicia no terceiro ano, [...] eu pretendia fazer algo relacionado a apicultura, por ser uma atividade que não agride tanto o meio ambiente e também por ser algo que eu gosto de trabalhar, gostaria de trabalhar. Só que agora eu já mudei meu pensamento, porque agora eu penso em algo voltado mais pra o social, pro cultural. Eu penso em inovar. Eu não quero ir pelo só lado financeiro, só pelo retorno financeiro, eu quero buscar algo que tenha também um retorno social e cultural, como por exemplo a mandioca e o licuri (R.C. – Estudante do 2º ano. Entrevista realizada em 28 de novembro de 2019).

Uma coisa que eu gosto muito na EFA que é quase junto com o PE, que o PE ajuda a gente a pensar é o projeto do fim do curso de Agropecuária – o PPJ. [...] desde o primeiro ano eu já pensava em fazer o meu projeto, eu queria fazer de hortaliça, só que aqui na comunidade já tem duas culturas fortes que é avicultura e olericultura e eu não quero fazer o projeto só pra mim eu quero fazer também para a comunidade, porque quando eu sair pra continuar a estudar eu deixo na comunidade (T.S. - Estudante do 2º ano. Entrevista realizada em 09 de novembro de 2019).

Todo aluno no curso de Agropecuária tem que fazer um projeto que possa lhe ajudar a sobreviver no campo junto com sua família. [...] eu já tenho o pensamento de fazer o meu projeto é de produção de mudas nativa juntamente com a meliponicultura, que é a produção de abelhas sem ferrão, porque dá pra conciliar as duas coisas, e eu ainda estou analisando com meu professor pra ir mais além que é ampliar o projeto de colocar mais uma produção como o maracujá do mato e o tomate que eu posso tá produzindo o fruto pra comercializar e as flores vão estar produzindo o poli néctar para as abelhas. Aí já dá pra conciliar tudo [...] (A.O. – Estudante do 2º ano. Entrevista realizada em 07 de novembro de 2019).

De modo geral, os/as estudantes por meio dos depoimentos, ratificam o potencial do Plano de Estudo, através do qual a pesquisa pela práxis é possibilitada e vai a partir de cada tema estudado despertando no alternante um olhar reflexivo sobre a sua realidade instigando-o a pensar numa ação que promova o desenvolvimento do seu meio através do Plano Profissional Jovem. O professor monitor J.A., um dos orientadores do PPJ, nos explica em entrevista realizada no dia 04 de outubro de 2019: “[...] a cada ano percebemos que os meninos melhoram seus projetos, eles se baseiam nos que já foram apresentados com temas semelhantes aos seus e vão aprimorando de acordo com as possibilidades da comunidade [...]”.

Embora as propostas dos/as estudantes sejam ainda embrionárias, cada um/a já pensa em um projeto profissional que dê sentido a sua formação, a sua vida e a vida de sua comunidade, através de suas próprias soluções, sendo elas singulares, concretas, alternativas. Para Calvó (2002), essas devem ser as principais características de um Projeto Profissional Jovem dos estudantes da rede CEFAs. Considerando o que revelou o professor monitor J.A.,

como os/as estudantes ainda estão nas séries iniciais do curso, terão ainda muita oportunidade de (re)pensar e (re)significar seus temas.

Os aspectos mostrados pelos/as depoentes como ponto de partida para seus projetos, nos fornecem uma ideia do perfil dos técnicos agropecuários que a EFAJ objetiva formar: indivíduos que a partir de seu processo formativo possam desenvolver alternativas, tendo em vista a melhoria das práticas produtivas na comunidade a fim de lhes oferecer uma vida digna no campo através da educação profissional em diálogo com as experiências do trabalho acumuladas, considerando também as dificuldades da comunidade.

Begnami (2004) com sua experiência de estudos acerca da Pedagogia da Alternância em diferentes CEFAs, considera que a implementação do PPJ é um dos maiores desafios das EFAs, mas também uma das peças chave do desenvolvimento da autonomia dos alternantes, porque ele agrega em si muitas possibilidades que vão desde a geração de renda, de emprego, enfim, é uma perspectiva de qualidade de vida no campo.

O aspecto do PPJ anunciado pelo autor, foi também por nós observado em nossa pesquisa, uma vez que ao apresentarem suas propostas já pensadas para seus projetos de final de curso, os/as estudantes já mostraram uma dinâmica familiar, com o que a escola formaliza em seu Projeto Político Pedagógico como objetivo da formação técnica em agropecuária, que diz respeito a:

Aprender a cuidar de animais por meio de alternativas sustentáveis, com ênfase em conhecimentos da zootecnia; desenvolvimento do conhecimento através de práticas como apicultura, suinocultura, caprinocultura, pecuária e criação de galinhas; desenvolver atividades produtivas, através do manejo do solo, práticas sustentáveis, tecnologias apropriadas, construção de viveiros, hortas; fortalecimento da pequena propriedade, atrelando conhecimentos sobre cooperativismo, associativismo, comercialização (EFA/PPP, 2016, p. 56).

Como os/as estudantes da EFAJ são oriundos/as de comunidades campesinas, as práticas agrícolas e pecuárias fazem parte de suas rotinas diárias. Em nossas idas a escola para a pesquisa de campo, pudemos observar que muitas dessas atividades são também realizadas no espaço escolar como ação própria do curso em Agropecuária, utilizando técnicas agroecológicas, cuja produção é destinada para suprir parte das necessidades alimentares durante o Tempo Escola. Convém ratificar que essas e outras tarefas realizadas pelos alternantes são tomadas com sua função educativa, como assim orienta Freitas (2008), a fim de evitar que se tornem rotineiras sem o seu verdadeiro sentido atribuído pela Pedagogia da Alternância.

Ao iniciarmos a pesquisa, nossa principal questão interrogava acerca da organização do trabalho pedagógico na Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia, em meio ao movimento de ir e vir dos estudantes denominado de Pedagogia da Alternância. Com a pesquisa, percebemos que o Plano de Estudo é o instrumento que media e dialoga com os demais meios pedagógicos da alternância, possibilitando a dinamicidade do Tempo Escola e o Tempo Comunidade na ação formativa da Pedagogia

Ao apresentarmos e discutirmos acerca da mediação articulada pedagogicamente entre o Plano de Estudo – Plano de Formação; Plano de Estudo - Visita às Famílias; Plano de Estudo – Colocação em Comum; Plano de Estudo – Síntese; Plano de Estudo – Projeto Profissional Jovem, ficou evidente que o estudo conectado nos dois tempos educativos da alternância, possibilita ao alternante durante seu processo formativo na EFAJ, a análise processual e sistematizada de vários aspectos da sua realidade junto com sua família e comunidade. São, portanto, reflexões cientificamente aprofundadas ou fundamentadas, com trocas de experiências, que instigam o/a jovem alternante a posicionar-se frente às situações vivenciadas em seio meio, buscando mudanças e estratégias de melhor sobrevivência e possibilidades de permanência no campo. Portanto, é assim que a educação a partir das experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia, contribui para o processo de formação e permanência do jovem do campo em sua comunidade.

Todas essas ações formativas da EFAJ se concretizam porque a instituição traz em seu PPP, e efetiva em sua prática, alguns aspectos de valor fundamental para a promoção do desenvolvimento no meio rural, anunciando “[...] uma educação que contempla a experiência do trabalho como princípio educativo.” (EFA/PPP, 2016, p.29). Esta proposta coaduna com a discussão do materialismo histórico dialético que pensa o trabalho como produtor dos meios de vida, em seus aspectos materiais, culturais, bem como de conhecimento, de criação simbólica, e de formas de sociabilidade (CIAVATTA, 2005).

Embasados nas discussões de Frigotto (2001), percebemos com nosso estudo investigativo, que na EFAJ o trabalho é anunciado como processo de conhecimento, proporcionando uma relação entre o homem e a natureza o que é possível através da atividade do PE, a qual possibilita também ao jovem alternante e a sua família a reafirmação dos vínculos entre trabalho e educação, uma vez que as atividades na alternância são realizadas através do diálogo entre o conhecimento formal adquirido na escola e as experiências do meio, a fim de valorizar a cultura do campo e contribuir para superação da exploração da qual os povos do campo são vítimas, sobretudo quando são submetidos ao trabalho imposto pelo sistema do agronegócio.

No embate das ações de exploração expostas no campo, a necessidade do trabalho anunciada pela EFAJ é como produtor de meio de vida e está imbricado com outros elementos como família e formação, ou seja, é o trabalho como princípio educativo, que caminha em conformidade com a educação do campo defendida pelos movimentos sociais e sistematizada por Caldart como uma educação que seja “[...] no e do campo. No: o povo tem o direito de se educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde seu lugar e com a participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.” (CALDART, 2011, p. 149).

É essa Educação do Campo, que em todo nosso percurso de análise à luz do materialismo histórico dialético, percebemos ser constantemente promovida pela Escola Família Agrícola de Jaboticaba através da Pedagogia da Alternância. Daí compreendemos que essa instituição contribui para o processo de formação e permanência do jovem camponês em sua comunidade, na medida em que assegura o atendimento a juventude camponesa de forma integral, através de uma formação profissional que lhes proporciona o desenvolvimento da sua autonomia, lhe permitindo escolher entre continuar sobrevivendo no campo como multiplicador das aprendizagens técnicas de convivência com o meio rural numa perspectiva sustentável e agroecológica sendo agente de transformação social em comunidades camponesas, ou atuar em outras áreas a partir de seu protagonismo, mas que esteja sempre a serviço e em defesa desse espaço – o Campo, que pelo reconhecimento identitário, será sempre seu.

6 CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

A alegria não chega apenas no encontro do achado,
mas faz parte do processo da busca.
Paulo Freire

Tendo nos aproximado, conhecido e analisado as informações obtidas durante o percurso da pesquisa junto ao nosso objeto de estudo e seus atores que conosco colaboraram, faz-se necessário apresentarmos as respostas que conseguimos encontrar acerca da organização do trabalho pedagógico na Escola Família Agrícola de Jaboticaba e sua contribuição para a formação e permanência do jovem no campo.

Inicialmente, as análises dos documentos nos mostraram que a EFA de Jaboticaba, como assim é conhecida, foi pensada junto às lutas sociais do campo, apoiadas e incentivadas pelos religiosos da ala progressista da Igreja Católica. Assim a escola nasceu a partir da necessidade de uma educação que atendesse aos interesses e à realidade camponesa, a qual foi encontrada junto à proposta da Pedagogia da Alternância.

Constatamos com a pesquisa, que a EFAJ dispõe de uma estrutura física adequada para a oferta do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, no entanto convive com uma instabilidade no sentido do custeio e manutenção, sendo necessário em alguns momentos muita cautela para driblar os desafios financeiros sem deixar que eles afetem o desenvolvimento de seu projeto pedagógico.

Segundo os estudos teóricos, a Alternância, é uma pedagogia que intercala a educação escolar com a prática cotidiana da comunidade em dois tempos formativos: o Tempo Escola – TE, quando os alunos permanecem na instituição sob regime de internato, em contato com os conhecimentos científicos, que são levados para serem compartilhados e dialogados com seus familiares, no seu meio sócio formativo, no chamado Tempo Comunidade – TC. Essa conexão é possibilitada pela utilização de alguns instrumentos pedagógicos próprios da alternância, e embasado na integração entre os pilares da pedagogia que são: a Formação Integral, o Desenvolvimento do Meio, a Alternância e a Associação Local.

Aprofundando especificamente o caso da experiência educativa da Escola Família Agrícola de Jaboticaba, a partir da análise do planejamento, da observação a algumas práticas pedagógicas na escola, podemos dizer que sua organização educacional cumpre um papel integrado na formação dos jovens do campo. Ao ofertar o Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio ancorada nas propostas da Pedagogia da Alternância, a EFA de Jaboticaba atende ao currículo oficial proposto pela Base Nacional Comum Curricular, a partir

de temas geradores relacionados à realidade dos estudantes do campo, os quais são trabalhados através de instrumentos próprios da Alternância que se interligam por meio da dinamicidade da proposta de pesquisa do Plano de Estudo - PE.

O conteúdo das entrevistas acerca da formação da EFAJ, realizadas com os diferentes segmentos da escola (alunos, pais, professores e gestores), nos mostraram que o Plano de Estudo é a principal mediação pedagógica da alternância. Através do trabalho de pesquisa, esse instrumento possibilita ao alternante e a sua família, a reafirmação dos vínculos entre trabalho e educação uma vez que as atividades na alternância são realizadas através do diálogo entre o conhecimento formal promovidos pela escola e as experiências do meio, a fim de valorizar a cultura do campo e contribuir para a superação da exploração da qual os povos do campo são vítimas sobretudo quando são submetidos ao trabalho imposto pelo sistema do agronegócio.

A conexão entre teoria e prática efetivada na formação da EFA com a Pedagogia da Alternância procura direcionar o jovem alternante para a práxis. Isso foi perceptível nas propostas apresentadas pelos estudantes do 2º e 3º ano para construir seu projeto profissional jovem como requisito de conclusão do Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio, cujas ações já são pensadas no processo formativo, como perspectiva de uma melhor sobrevivência no campo.

A pesquisa nos mostrou também que a necessidade do trabalho anunciado pela EFAJ é como produtor de meio de vida e está imbricado com outros elementos como família e formação, ou seja, é o trabalho como princípio educativo, que caminha em conformidade com a educação do campo defendida pelos movimentos sociais.

Assim, a EFA procura cumprir o seu papel com um fazer pedagógico elaborado e praticado com um compromisso com o contexto sociocultural dos sujeitos em formação, rompendo com as práticas educacionais tradicionalistas em que a centralidade está no conteúdo, dando primazia ao jovem alternante, pensando nas múltiplas dimensões que o constitui em seu meio sócio formativo.

Depois de todo o trajeto realizado, em nosso percurso de análise à luz do materialismo histórico dialético, compreendemos que a Educação do Campo, promovida pela Escola Família Agrícola de Jaboticaba através do diálogo entre os tempos formativos da Pedagogia da Alternância metaforizada por nós pela “enxada” (simbolizando os saberes da comunidade) e pela “caneta” (representando os conhecimentos formais), contribui sim para o processo de formação e permanência do jovem do campo em sua comunidade, pois esse diálogo formativo assegura à juventude campesina uma educação profissional integral proporcionando o desenvolvimento da sua autonomia, permitindo-lhes escolher entre continuar sobrevivendo no

campo como multiplicador das aprendizagens técnicas de convivência com o meio rural numa perspectiva sustentável e agroecológica, sendo agente de transformação social em comunidades camponesas, ou atuar em outras áreas a partir de seu protagonismo, mas que esteja sempre a serviço e em defesa desse espaço – o Campo, que pelo reconhecimento identitário, será sempre seu.

Ancorados na perspectiva do estudo de caso, nos apegamos na ideia de que “o conhecimento em profundidade de um caso, [...], pode ajudar-nos a entender outros casos.” (STAKE, 1978 *apud* ANDRÉ, 2008, p. 63). Assim, o estudo sobre as práticas educativas da EFAJ nos instigaram a elaborar uma Proposta de Intervenção que será nosso produto final, parte desse Programa de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, que apresentamos no apêndice, com o título: Uma proposta de troca de saberes: algumas experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba semeadas na Escola Municipal Nonato Jorge, situada no distrito do Junco no município de Jacobina - Bahia. Isso porque acreditamos na possibilidade desses saberes próprios para os jovens do campo promovidos pela EFA, serem socializados junto a outros sujeitos do campo, que atuam em outros espaços educativos, com o propósito de apresentação e discussão de possibilidades dos estudantes do campo ter acesso a uma educação contra hegemônica, ou seja, que atenda aos interesses de quem é do campo.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Marcia Angela da Silva. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de voto. In: AGUIAR Marcia Angela da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes (orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018. p. 8-22.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e Abusos dos Estudos de Caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, set./dez. p. 637 -651, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0736129.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2019.
- ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Série Pesquisa; vol. 18. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.
- APPJ – ASSOCIAÇÃO DOS PEQUENOS PRODUTORES DE JABOTICABA. Estatuto APPJ. Registrado em 12.08.2006, revisto e adequado de acordo com o Novo Código Civil Brasileiro. Quixabeira – Bahia, 2006.
- ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães. Escola para o trabalho, escola para a vida: o caso da escola família agrícola de Angical – Bahia Salvador, 2005. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Disponível em <http://www.pppeduc.com>. Acesso em: 4 mar. 2019.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **A educação básica e o movimento social do campo**. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. 5ª Ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2011.
- APPJ. **Estatuto APPJ**. Registrado em 12.08.2006, revisto e adequado de acordo com o Novo Código Civil Brasileiro. Quixabeira – Bahia, 2006.
- AECOFABA - ASSOCIAÇÃO DAS ESCOLAS DAS COMUNIDADES E FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DA BAHIA. **Regimento Escolar Comum das Escolas Famílias Agrícolas da Bahia Filiadas à Aecofaba**. Riacho de Santana, 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963)**. São Paulo: Editora UNESP, 2010. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/q7zxz/pdf/barreiro-9788579831300.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2019.
- BEGNAMI, João Batista. DE BURGHGRAVE, Thierry. Posfácio? In: NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória-ES: EDUFES, 2012.
- BEGNAMI, João Batista. **Uma geografia da Pedagogia da Alternância no Brasil. A experiência das Casas Familiares Rurais**. Brasília: UNEFAB, 2002.
- BENISIO, Joel Duarte. **Estudo sobre o custo aluno das escolas do campo com a pedagogia por alternância no Brasil**. Produto - Edital nº 05/18 – SECADI/MEC - Projeto 914BRZ1148. Brasília, 2018.

BOFF, Leonardo. **Como fazer Teologia da Libertação**. 8a edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CEB nº 36/2001. **Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2010.

_____. CNE/CEB. **Parecer CEB/CNE 01/2016**. Brasília-DF, 2016.

BURDICK, John. **Procurando Deus no Brasil: a Igreja Católica progressista no Brasil na arena das religiões urbanas brasileiras**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural: traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993, p. 15-51.

CALDART, Roseli Salet. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. 5ª Ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2011.

CALIARI, Rogério Omar. **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento Local**. Minas Gerais, 2002.

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução: Centros familiares de formação em alternância. In: _____. **Pedagogia da Alternância e desenvolvimento**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias do Brasil, 1999, p. 15-24.

_____. Formação Pessoal e Desenvolvimento Local. In: _____. **Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2002, p. 126 – 146.

_____. A vitalidade do movimento dos CEFFA. In: GARCÍA-MARIRRODRIGA, Roberto & CALVÓ, Pedro P. **Formação em Alternância e Desenvolvimento Local: o movimento educativo dos CEFFA no mundo**. Belo Horizonte: O Lutador, 2010, p. 109-134.

CARNEIRO, Maria José. Ruralidade: novas identidades em construção. Congresso brasileiro de economia e sociologia rural (SOBER), 23, **Anais...** Natal: Saber, p. 147-185, 1997.

CARNEIRO, Maria José. Juventude Rural: projetos e valores. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo: Instituto Cidadania, 2005.

CASTRO, Elisa Guaraná. Juventude rural, do campo, das águas e das florestas: a primeira geração jovem dos movimentos sociais no Brasil e sua incidência nas políticas públicas de juventude. **Política & trabalho**, nº 45, p. 193-212, jul./dez. de 2016. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt03-2418_int.pdf. Acesso em: 29 abr. 2019.

CAVALCANTE, Ludimila Oliveira Holanda. **Escola família agrícola do sertão: entre percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/11845>. Acesso em: 29 abr. 2019.

_____. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. Ensaio: **Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n68/08.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

COSTA, Fabrício Roberto; ZANGELMI, Arnaldo José; SCHIAVO, Reinaldo Azevedo; Comunidades Eclesiais de Base e Teologia da Libertação: algumas reflexões sobre catolicismo liberacionista e ritual. **INTRATEXTOS**, Rio de Janeiro. vol 2, nº 1, pp 33 – 50, 2010. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intratextos/issue/view/167/showToc>>.

COSTA, Marcos Antônio F. da., COSTA, Maria de Fátima Barroso da. **Projeto de Pesquisa: entenda e faça**. 6ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 2015.

COSTA, Tiago Pereira da. **Educação profissional contextualizada e pedagogia da alternância: contribuição da REFAISA na formação de jovens do campo**. 2018. 218 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Universidade Federal do Vale do São Francisco, Juazeiro-BA, 2018.

DA MATTA, R. O ofício de etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. In: NUNES, E. de O. (org.). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978. p. 23-35

DEBUS, Mary. Manual de excelência em la investigación mediante grupos focales. In: ESPERIDIÃO, Elizabeth. **Reflexões sobre a utilização do grupo focal como técnica de pesquisa**. São Paulo: Fundação Editora de UNESP, 2004.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNESCO, 2003.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa, Campinas, n. 115, p. 139-154, jul. 2001.

EFA – ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA. **Projeto Político Pedagógico**. Ensino Fundamental e Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio. Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia, 2016.

ESTEVAM, Dimas de Oliveria. A alternância na formação do jovem rural. Educação e empreendedorismo no campo. **Marco Social**. Rio de Janeiro: Instituto Souza Cruz. n. 7. 2005.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo; KOLLING, Edgar Jorge (orgs). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima. Docência na Escola do Campo e Formação de Educadores: Qual o lugar do trabalho coletivo? **Tese de Doutorado**. Brasília: Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. 2015, 235 p.

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.

FONTOURA, Helena Amaral da. Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa. In: FONTOURA Helena Amaral da (org.). **Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa**. Niterói: Intertexto, 2011. p. 61-82.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Babosa. **Análise de Conteúdo**. 2ª ed. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2005.

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

_____. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 9. Ed. São Paulo: Papirus, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 69-90.

_____. Escola pública brasileira na atualidade: lições da história. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval.; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 221-254.

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

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das Culturas**. 1ª ed., 13 reimp, Rio de Janeiro: LTC, 2008, p. 3-21.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as casas familiares rurais de educação e orientação. In: **Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 1999. _____ . **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Tradução de Thierry Burgh Grave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2018, 162 p.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

GOMES, Vivian Adriana Ramos. **Pedagogia da Alternância e o IFMA Campus São Luís – Maracaná: o proposto e o vivido pelos alunos egressos**. 2013. 152 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual do Maranhão. São Luís – Maranhão, 2013.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino**. Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr/ 2011.

IANNI, Octávio. **A sociedade global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

IVENICKI, Ana; CANEN, Alberto Gabbay. **Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2016.

JACCOUD, Mylène; MAYER, Robert. A observação Direta e a Pesquisa Qualitativa. In: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa**. Enfoques epistemológicos e metodológicos. Rio de Janeiro: vozes. 2012. p. 254-298.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Irmão; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação básica do campo**. Vol. 1. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LINS, Georgia Oliveira Costa. **“Vento da meia-noite”, lições ao amanhecer: a formação da juventude camponesa na REFAISA – BA**. 2013. 160f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação)- Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2013.

LÖWY, Michael. **Marxismo e teologia da libertação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. [reimpressa] Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MACHADO, D. T. **Educação no campo em Rondônia: a prática educativa na Escola Família Agrícola Vale do Guaporé**. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 16, n. 2, p. 95-104, mai./ago. 2017.

MAIA, Eny Marisa. Educação rural no Brasil: o que mudou em 60 anos. In: LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999. 120 p.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a transcrição de entrevistas. In: MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria (Org.). Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas. Amostras e técnicas de pesquisa. Elaboração, análise e interpretação de dados. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. Feuerbach e História – rascunhos e anotações. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã** [1845-1846]. Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavine Martorano. Apresentação de Emir Sader. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 29-83.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico - Filosóficos** [1844]. Tradução, apresentação e notas de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **O capital**: crítica da economia política. Livro 1, vol. I, 13ª. ed. Bertrand Brasil. Rio de Janeiro. 1989.

MARTI, José. **Educação em nossa América: textos selecionados**. Organização e apresentação de Danilo R. Streck. Ijuí, 2007.

MARTINS, Gilberto Andrade. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, Josemar. Anotações em torno do conceito de Educação para Convivência com o Semiárido. In: _____. **Educação para a convivência com o Semiárido Brasileiro**: reflexões teórico e práticas. Juazeiro-BA: Selo Editorial RESAB, 2004.

MATTA, Roberto da. O Ofício do Etnólogo ou como ter Anthropological Blues. In: NUNES, Edson de Oliveira (Org.). **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978, p. 23-35.

MÉSZARÓS, Istevan. **A Educação para além do Capital**. 2 ed., Boitempo: São Paulo, 2008.

MELO, Érica Ferreira. **Limites e possibilidades do plano de estudo na articulação trabalho-educação na Escola Família Agrícola Paulo Freire**. 2013. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, Viçosa, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MOLINA, Monica Castagna. Contribuições do PRONERA nas construções políticas de educação do campo e desenvolvimento sustentável. **Tese de doutorado**. Brasília, DF, 2003.

_____. **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____. **Educação do Campo e Pesquisa II**. MDA/MEC 2010.

MOLINA, Mônica Castagna; ROCHA, Maria Isabel Antunes. Educação do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. In: **Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul**, v.22, n.2, p. 22 0 - 2 53, jul./dez.2014. < <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>>.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoi do. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital. Hegemonia em disputa**. 2009. 321 p. Tese (Doutorado em educação) – Programa de Pós-Graduação da UNB, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

_____. **Educação, cidadania e políticas sociais**: A luta pela educação básica do campo em Goiás. Universidade Estadual de Goiás (UNG), 2004.

NOGEIRA, Joaquim de Oliveira. Um olhar retrospectivo de Joaquim Nogueira sobre a caminhada da AECOFABA. In: **Revista 40 anos a serviço da educação do e no campo. 1979 - 2019**. Feira de Santana – Ba. Gráfica SAMPA, 2019.

NOSELLA, Paolo. **Uma nova educação para o meio rural**: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas Família Agrícola do movimento de educação promocional do Espírito Santo. 1977. 204 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Filosofia de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1977.

_____. **Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2012. 288 p.

OLIVEIRA, Danilo. **Jovens do campo poderão estudar curso superior de agroecologia em regime de alternância na Uneb**. Disponível em: <https://irpaa.org/noticias/2158/jovens-do-campo-poderao-estudar-curso-superior-de-agroecologia-em-regime-de-alternancia-na-uneb>. Acesso em: 13 abr. 2020.

ORSO, Paulino José. A educação na sociedade de classes: possibilidades e limites. In: ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria. (Org.). **Educação e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

PEIXOTO, Marcus. **Extensão rural no brasil** – uma abordagem histórica da legislação. Brasília, Centro de Estudos da Consultoria Legislativa do Senado Federal, 2008.

PELEGRINO, Mônica. Juventude, trabalho e escola: elementos para análise de uma posição social fecunda. **Cad. CEDES** [online]. 2011, vol.31, n.84, pp. 275-291.

PERIUS Lucia Célia Ferreira da Silva; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. O programa nacional de educação na reforma agrária (PRONERA) no estado de Mato Grosso do Sul

(1998-2001). In: PEREIRA, Jacira Helena do Vale; ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de. (Org.) **Educação no/do campo em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: UFMS, 2008.

PESSOTTI, Alda Luzia. **Escola da Família Agrícola**: uma alternativa para o ensino rural. Rio de Janeiro, 1978. 194 p. Dissertação (Mestrado) - Fundação Getúlio Vargas - IESAE. 1978. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9794>. Acesso em: 23 mar. 2019.

PINTO, Manuela Pereira de Almeida. **A questão agrária e a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana – BA**. 2014. 229 f. Dissertações de Mestrado (POSGEO). Universidade Federal da Bahia. Salvador – Bahia, 2014.

PIRES, Flávia Ferreira. Roteiro sentimental para o trabalho de campo. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 20, p. 143-148, 2011.

PONTES, Reinaldo Nobre. A propósito da categoria de mediação. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v.10, n.31, p.5-25, 1989.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil**: Ensino Médio e Educação Profissional. 2004. Tese (Doutorado) - Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2004. 210 p.

REIS, Edmerson dos Santos. **A contextualização dos conhecimentos e saberes escolares nos processos de reorientação curricular das escolas do campo**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da Alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo: FAE/ USP, v. 34, n. 1, p. 27-46, jan./abr. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022008000100003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 28 maio 2019.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Ser e não ser da roça, eis a questão!** Identidades e discursos na escola. EDUFBA, 2011.

ROCHA; Nathália Fernandes Egito; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. O que dizem sobre a BNCC: produções sobre a BNCC no período de 2010 a 2015. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, n. 2, v. 9, p. 215-236, 2016.

SAMPAIO, Rosana Fonseca; MANCINI, Marcos Cerqueira. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Marllus, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007.

SANTOS, Iracema Lima dos. **Território de saberes**: uma leitura do Projeto APPJ-EFA-Conviver. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SENA, Lara Micia Almeida Mascarenhas. **A profissionalização de jovens rurais na pedagogia da alternância das escolas famílias agrícolas**. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia. Jacobina – BA, 2017.

SILVA, Edivânia Gomes da. **Os (des)encontros da fé: análise de dois movimentos da Igreja Católica**. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Estadual de Campinas, Campinas: [s.n.], 2006.

SILVA, José de Souza. Aridez mental, problema maior: contextualizar a educação para construir o ‘dia depois do desenvolvimento’ no Semi-Árido Brasileiro. In: **Seminário Nacional sobre Educação contextualizada para a Convivência com o Semi-Árido**. Campina Grande, Embrapa/INSA, 2010.

SILVA, Lourdes Helena da. Centros familiares de formação por alternância: avanços e perspectivas na construção da educação do campo. **Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional**, v. 8, p. 270-290, jul./dez. 2009.

_____. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Curitiba, PR: CRV, 2012. 118p. Edição atualizada.

SILVA, Silvana do Nascimento; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. As Vozes de Professores-Pesquisadores do Campo da Educação Ambiental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação Infantil ao Ensino Fundamental. **Ciênc. educ.** Bauru [online]. vol. 26, 2020.

SILVA, Wagner da; SAHR, Cicilian Luiza Löwen. Os centros educativos familiares de formação em alternância nas reflexões sobre desenvolvimento: o estado da arte da produção acadêmica brasileira. **Geosul**, Florianópolis, v. 32, n. 64, p. 193-216, mai./ago. 2017.

SOUZA, Maria Antonia. **Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. Petrópolis: Vozes, 2006.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Mathéus Conceição. Contexto histórico da educação brasileira. **Educação Pública**, v. 19, nº 12, 25 de junho de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/contexto-historico-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 25 mar. 2020.

THEIJE, Marjo de. **Tudo o que é de Deus é Bom: uma antropologia do catolicismo liberacionista em Garanhuns, Brasil**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2002.

TERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (coords). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

THOMPSON. Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL. Pedagogia da Alternância: alternância e desenvolvimento. **I Seminário Internacional**, Salvador, 1999

_____. **Dossiê módulo III: Os instrumentos pedagógicos específicos**. 2012. Disponível em: <http://www.unefab.org.br>. Acesso em: 2 nov. 2019.

_____. **Histórico das Escolas Família Agrícola**. 2005. Disponível em: <http://unefab.org.br/home/historico.htm>. Acesso em: 20 de março de 2019.

_____. **Pedagogia da Alternância do Brasil – 50 anos – Juventude e Educação. Saberes e fazeres da Formação em Alternância no Brasil**. Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância no Brasil. Salvador, 2019.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A educação doméstica no Brasil de oitocentos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 28, n. 14, p. 24-41, jan./jun. 2007.

VASCONCELOS, Toni. **UNEB, 36 ANOS**: Universidade já atendeu 13,3 mil jovens e adultos em educação do campo. Disponível em: <https://portal.uneb.br/noticias/2019/06/06/pronera-uneb>. Acesso em: 13 abr. 2020.

VASCONCELOS Valéria Oliveira de; OLIVEIRA, Maria Waldenez de. Educação Popular: uma história, um que-fazer. **Educação Unisinos** 13(2):135-146, maio/agosto 2009.

VENDRAMINI, Célia Regina. Experiência humana e coletividade em Thompson. **Esboços**, Florianópolis, n. 12, p. 25-36, 2004.

VERGUTZ, Cristina Luisa Bencke; CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. As aprendizagens na pedagogia da alternância e na educação do campo. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p. 371-390, jul./dez. 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZAMBERLAN, Sérgio. **Pedagogia da Alternância**. Coleção Francisco Giusti, Gráfica Mansur Ltda, 1995.

APÊNDICE A - PROPOSTA DE INTERVENÇÃO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

É pensando a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.

Paulo Freire

O Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, imbricado ao processo de pesquisa, apresenta como objetivo final o desenvolvimento de produtos educacionais que possibilitem a inovação e a efetiva intervenção na qualidade do ensino em contextos de diversidade socioeducativa e cultural. Com o propósito de atendermos e esta proposta do programa para conclusão do curso, foi que pensamos no plano de intervenção agora apresentado.

De acordo com nossa revisão bibliográfica junto aos trabalhos apresentados para o MPED, identificamos que todas as propostas de intervenção foram direcionadas para os espaços onde as pesquisas foram realizadas. No entanto, a nossa investigação nos instigou a apresentarmos um propósito “diferente”, ou seja, não para ser realizada na escola *lócus* da nossa pesquisa – a Escola Família Agrícola de Jaboticaba, mas para socializar algumas de suas experiências observadas, em outros espaços educativos, como uma forma de favorecer o trabalho de docência em contextos de diversidade socioeducativa e cultural, conforme objetiva o MPED.

Uma proposta de troca de saberes: algumas experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba sementeada na Escola Municipal Professor Nonato Jorge, situada no distrito do Junco no município de Jacobina - Bahia.

Imagem 01: Vista da Escola Professor Nonato Jorge – Junco- Jacobina - Bahia



Fonte: Acervo da pesquisadora montado durante a Pesquisa de Campo.

Imagem 02: Vista da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia



Fonte: <https://www.google.com/Imagem+da+escola+Família+Agrícola +de+Jaboticaba>

1. Justificativa:

A Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, está localizada na comunidade de Paudarquinho, distrito do Junco, município Jacobina-Ba. É mantida pela Prefeitura Municipal de Jacobina e administrada pela sua Secretaria Municipal da Educação.

Com um corpo docente formado por três professores, a escola oferece a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), atendendo em 2020 a 83 alunos moradores de comunidades campesinas próximas à escola.

A escolha dessa escola para apresentação da nossa proposta de intervenção, se deu por alguns motivos: inicialmente porque enquanto uma das pesquisadoras e aluna do MPED, sou também professora da Educação Básica da rede municipal de Jacobina e fui liberada das minhas atividades docentes para cursar o mestrado, com o compromisso de devolver uma contribuição para a educação do município. Sabendo da existência e da realidade das escolas que ficam localizadas no campo neste município⁷², socializei toda a situação com os demais pesquisadores, meus orientadores. Considerando inviável alcançarmos todas as escolas

⁷² A partir de troca de experiências com colegas da rede municipal de Jacobina que atuam nessas escolas, sempre foi evidenciado a ausência de um currículo que atenda às especificidades das escolas do Campo. Essa percepção foi comprovada a partir da análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, o qual segue determinações da Secretaria Municipal de Educação que realiza um trabalho em rede.

localizadas no campo, no município de Jacobina, optamos prudentemente pela intervenção inicialmente, em uma dessas escolas: a Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva

A referida escola foi escolhida, também, porque sua localização é na área territorial do distrito do Junco, ficando mais próximo da realidade dos colaboradores da nossa pesquisa, do segmento estudante, pois a grande maioria mora no povoado (no Junco), conforme justificativa no capítulo 1 da nossa dissertação, que versa acerca de nossa incursão sobre o tratamento metodológico.

Nossa escolha foi ainda consolidada quando constatamos que uma de nossas depoentes foi aluna desta escola e evidenciou em entrevista: “Na EFA fala da nossa realidade do campo, as outras escolas que eu estudei não fala. [...] eu já estudei aqui perto, na escola do Paudarquinho que é uma escola que fica aqui na roça, mas os professores de lá não falavam da realidade da gente [...]”. (T.S. - Estudante do 2º ano. Entrevista realizada em 09 de novembro de 2019). Como observa Caldart (2011), muitas escolas que ficam no meio rural possuem um currículo alheio à realidade do campo, e é alienada aos interesses dos camponeses.

Esses e outros achados durante nosso processo de pesquisa, ratificaram a importância de uma educação contextualizada e do campo para a formação dos sujeitos camponeses. Assim, o estudo sobre as práticas educativas da EFAJ nos instigaram a socializar saberes próprios para os jovens do campo promovidos por aquela escola, em outros espaços educativos. Nesse caso específico, na Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, com o propósito da apresentação de possibilidades do estudante do campo poder ter acesso a uma educação contra hegemônica, ou seja, que atenda aos seus interesses, o que já está teoricamente assegurado na legislação brasileira.

As determinações da Constituição de 1988 passaram a garantir direitos sociais e políticos oportunizando e assegurando legalmente o acesso de todos à educação escolar. No entanto, ainda não foi possível a efetivação das determinações constitucionais propostas pela LDB 9394/96, para a educação do campo, sobretudo, o que está posto em seu Artigo 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 ao calendário escolar e às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

A população camponesa para ser amparada pelo direito à educação precisa ter acesso a uma escola que considere as especificidades dos seus estudantes. Para isso, faz-se necessário que os currículos das instituições educacionais que atendem a sujeitos do campo, estejam abertos à oferta do acesso ao conhecimento vinculado ao seu pertencimento histórico e cultural.

2. Primeiros Contatos com a Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva

Certos da escolha da escola para apresentarmos nosso produto final, fizemos uma visita no ambiente para conhecê-la mais de perto. Por intermédio da coordenadora e do diretor, tivemos a oportunidade de analisarmos o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, e comprovamos que embora esteja localizada no campo, não apresenta nenhuma proposta educativa voltada para a realidade do campo.

Em um encontro pedagógico para o qual fomos convidados, falamos da nossa intenção como pesquisadores e colaboradores. Como estávamos no final do ano letivo de 2019, momento em que as atividades pedagógicas de encerramento costumam acarretar muito os professores, e era necessário fazermos contato com o maior número de profissionais da escola, a fim de percebermos a aceitabilidade da nossa proposta, optamos nessa fase da pesquisa, pela técnica do questionário, considerando suas vantagens apresentadas por Goldenberg (2015, p 94).

As frases padronizadas no questionário garantem maior uniformidade para análise; os pesquisados se sentem mais livres para exprimir opiniões que temem ser desaprovadas ou que poderiam colocá-los em dificuldades; menor pressão para uma resposta imediata, o pesquisado pode pensar com calma. (GOLDENBERG, 2015, p. 94).

Elaboramos um questionário dentro dos parâmetros indicados pelos teóricos que defendem essa técnica, a exemplo da autora citada. Apresentamos perguntas abertas e fechadas, em pequeno número, com clareza e próximas do contexto daquela escola, conforme a cópia que disponibilizamos nos apêndices. Foi uma técnica muito valiosa, uma vez que recebemos uma devolutiva imediata da comunidade escolar e conseguimos perceber uma certa angústia dos professores daquela escola, bem como a vontade de conhecer outras experiências educativas.

Diante da realidade observada na Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, tomamos por base a natureza de nossa pesquisa na Escola Família Agrícola de Jaboticaba, como um estudo de caso na perspectiva do Materialismo Histórico Dialético, percebemos que

o conhecimento em profundidade de um caso, pode ajudar-nos a entender outros casos, sem no entanto generalizarmos. (STAKE, 1978, apud ANDRÉ, 2008, p. 63). Ainda segundo embasamentos teóricos, entendemos que o objetivo da pesquisa na perspectiva do MHD, segundo Ivenicki e Canen (2016, p. 07) é “procurar reverter o processo em prol dos oprimidos, clarificando as situações de opressão e possibilitando-lhes condições para sua emancipação”.

Com esses propósitos e procurando atender às sugestões do corpo docente daquela comunidade escolar sistematizamos nossa proposta de intervenção.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

- Promover momentos de estudos, reflexões e atividades voltados para a realidade e os interesses dos sujeitos do campo, instigando-os a formar e/ou reafirmar sua identidade campesina, e assim, perceberem-se como sujeitos e pertencentes ao território onde vivem e trabalham, observando sua singularidade e importância, com possibilidades de se tornar cada vez mais um lugar melhor para viver.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Problematizar junto a comunidade escolar da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva acerca da importância da valorização das diversidades existentes naquele espaço educativo;

- Instigar um diálogo formativo, junto a comunidade escolar da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, a fim de (re)pensar o currículo e o PPP da escola, incluindo ações voltadas para a realidade e os interesses dos estudantes do campo.

- Realizar encontros e oficinas com a comunidade escolar da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, para que nesses momentos professores monitores da EFAJ e alternantes moradores do Distrito do Junco, possam apresentar e compartilhar experiências vivenciadas naquela escola, mostrando as possibilidades de um currículo contextualizado promotor de uma formação digna para estudantes do campo.

- Realizar atividades práticas em parceria com alternantes da EFAJ moradores do Distrito do Junco, voltadas para as questões do campo, tais como horta, jardinagem, e outros, a fim de

incentivar os estudantes da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva a reafirmar a valorização de atividades campesinas também no espaço escolar.

4. PÚBLICO ALVO

O projeto envolverá a comunidade escolar da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, representados por professores, membros da gestão dispostos a abraçar a proposta, em parceria com professores monitores da Escola Família Agrícola de Jacobina e alternantes moradores do Distrito do Junco, que se disponibilizaram em seus depoimentos, nas entrevistas realizadas durante nossa pesquisa, realizada na EFAJ.

5. METODOLOGIA

No último Encontro Pedagógico do ano letivo de 2019, apresentamos nossa proposta de intervenção ao corpo docente e à gestão da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, para apreciação e sugestão.

A partir dos primeiros contatos com a escola, (o conhecimento do espaço, o acesso ao PPP e a aplicação do questionário de sensibilização em encontros pedagógicos no final do ano de 2019), conforme relatado anteriormente neste documento, procuramos atender algumas sugestões dos professores, da coordenação e da gestão e montamos os passos a serem seguidos para a realização desta proposta de intervenção.

Conforme acordo com o grupo da escola, as atividades da proposta de intervenção ficaram acertadas para um dos encontros das Atividades Complementares – ACs, que acontecem semanalmente na escola. A princípio ficou reservado todo primeiro encontro pedagógico do mês, durante os anos de 2020 e 2021 conforme cronograma em anexo.

CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES PROPOSTAS PARA O PLANO DE INTERVENÇÃO

PERÍODO	ATIVIDADE	RESPONSÁVEL / CONVIDADO	AÇÃO NECESSÁRIA
Fevereiro 2020	Reflexão inicial sobre Educação do Campo – EC	Pesquisadores	Sensibilização para o processo formativo
Março 2020	Aprofundamento das reflexões sobre Educação do Campo	Pesquisadores	Continuidade do processo formativo

Agosto⁷³ 2020	Estudo dos Marcos Legais da Educação do Campo - EC	Pesquisadores e Comunidade Escolar	Rememorar / Conhecer as legislações que embasam a Educação para os povos do campo
Agosto/ Setembro 2020	Análise dos Marcos Legais da Educação do Campo - EC	Pesquisadores e Comunidade Escolar	Elaboração do texto base sobre Educação do Campo para fazer parte dos Referenciais Curriculares para o Município de Jacobina. ⁷⁴
Outubro 2020	Apresentação de experiências de hortas e jardinagens	Pesquisadores e Alunos da EFAJ	Sensibilização para a implantação da ação na escola
Novembro 2020	Reflexão sobre a importância de alimentação saudável na perspectiva da Agroecologia	Pesquisadores e Alunos da EFAJ	Sensibilização para a implantação de horta na escola
Dezembro 2020	Releitura coletiva do PPP (Início)	Pesquisadores e comunidade escolar	Avaliação inicial do documento
Fevereiro 2021	Releitura coletiva do PPP (Continuação)	Pesquisadores e comunidade escolar	Revisão do documento com alterações necessárias
Março 2021	O currículo contextualizado do campo	Pesquisadores e Professor monitor da EFAJ	Provocação diante do currículo vivenciado pela escola
Abril 2021	Debate reflexivo sobre o currículo vivenciado pela escola	Pesquisadores e comunidade escolar	Relação entre o currículo vivenciado pela escola e o currículo contextualizado
Maió 2021	Retomada do PPP	Pesquisadores e comunidade escolar	Revisão do documento
Junho 2021	Avaliação Coletiva das atividades realizadas	Pesquisadores e comunidade escolar	Propostas de atividades e temas para o segundo semestre de 2021

⁷³ Por conta da Pandemia, as atividades presenciais do projeto foram suspensas em março de 2020, só retornando em agosto do mesmo ano, por convite da Direção da Escola Nonato Jorge.

⁷⁴ Ao tomar conhecimentos do nosso projeto, a Secretaria Municipal de Educação nos convidou para participarmos da elaboração do texto base sobre Educação do Campo para fazer parte dos Referenciais Curriculares para o Município de Jacobina.

6. METAS A ATINGIR

Esperamos com essa proposta dialogar com o corpo docente da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, através das atividades formativas expostas no cronograma, a fim de instigar o repensar acerca das práticas pedagógicas realizadas na escola. No processo do desenvolvimento das atividades (encontros de estudo, seminários, oficinas, etc.), pretendemos instigar a comunidade a rever o Projeto Político da Escola incluindo ações que valorize a realidade e os saberes dos sujeitos do campo no bojo dos planejamentos das diferentes áreas de conhecimento para as séries iniciais da Educação Básica ofertada pela escola.

Através dos encontros e oficinas com a participação dos estudantes da Escola Agrícola de Jaboticaba, objetiva-se proporcionar um entrosamento entre sujeitos com as mesmas vivências, na expectativa de que ao conhecer as experiências de produção de saberes, vivenciadas e socializadas, pelos alternantes da EFAJ, a comunidade escolar da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva possa perceber que é possível projetar e realizar diferentes ações educativas que proporcionem uma formação inicial voltada para o auto reconhecimento e valorização das comunidades camponesas, com seus sujeitos, saberes e fazeres que são historicamente silenciados e estigmatizados pelas propostas educacionais hegemônicas.

7. RECURSOS

7.1 HUMANOS

Pretendemos envolver a Secretaria Municipal de Educação do município de Jacobina, a comunidade escolar da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva, juntamente com os alternantes da Escola Família Agrícola moradores das comunidades e do distrito do Junco.

7.2 MATERIAIS

- Transporte para a locomoção dos alternantes e dos professores monitores da Escola Família Agrícola para a Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva nos dias que participação nas atividades planejadas conforme o cronograma.
- Espaço da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva para a realização dos encontros;
- Datashow;
- Notebook;
- Texto xerocopiados,
- Folha A4;
- Quadro Branco;
- Pincel;
- Apagador
- Sementes;
- Instrumentos Agrícolas;
- Regador;

8. PARCEIROS

- Comunidade Escolar da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva.
- Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira – Bahia;
- Secretaria Municipal de Educação de Jacobina - Bahia;

9. AVALIAÇÃO

Considerando o caráter processual da avaliação, discutido por Luckesi (2000), esse projeto será avaliado em seus diferentes momentos de execução, para um constante (re)planejar das e atividades. Assim estaremos realizando a avaliação processualmente, em cada encontro para verificar se os objetivos estão sendo alcançados, para reforçar o que está sendo feito e/ou (re)planejar o que já está posto.

Ainda no tocante à avaliação seguimos também a discussão de Azzi (2001, p.29), quando afirma que “a avaliação que acontece ao final nos dá uma dimensão do significado e da relevância do trabalho realizado”. Com esse propósito no final do ano letivo de 2020, será feita uma avaliação maior junto a todos os envolvidos na proposta, a fim de analisar em que o projeto está ajudando no repensar das práticas pedagógicas até então vivenciadas na Comunidade

Escolar da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva. Nesse momento discutiremos coletivamente acerca das atividades a serem realizadas no ano letivo de 2021, visto que não pretendemos que essa seja uma proposta temporária ou pontual, mas que se incorpore nas Atividades Complementares da escola como formação continuada para os docentes que lá atuam. Posteriormente veremos junto à Secretaria Municipal de Educação do município de Jacobina, a possibilidade de extensão dessas propostas para as demais escolas que ficam localizadas no campo no município de Jacobina.

Dentro do processo avaliativo, convém relatar acerca das atividades previstas no cronograma já realizadas:

No dia 28 de fevereiro⁷⁵ aconteceu o primeiro encontro para introduzirmos o estudo acerca da Educação do Campo.

Iniciamos a reflexão com a provocação: Qual a última discussão realizada em nossa escola ou em algum encontro formativo de âmbito maior (a nível de município) sobre a Educação do Campo?

Para nossa surpresa, dos cinco docentes presentes, apenas um disse já ter participado de um seminário sobre Educação do Campo no ano de 2013, inclusive ofertado pela Escola Família Agrícola de Jaboticaba. No entanto, a mesma professora participante do seminário disse não ter inserido nada no currículo da escola, por se sentir sozinha.

A partir da discussão do texto introdutório que apresentamos, fomos tomados por outro dado: Os professores não sabiam da existência de legislações que asseguram a Educação do Campo no cenário educacional brasileiro, sendo este o tema reservado para o próximo encontro: o reconhecimento do lugar da Educação do Campo na Legislação Brasileira.

Essas nossas observações coadunam com as constatações de Caldart (2011) acerca das características dos professores que atuam nas escolas localizadas no meio rural. Para a autora, são profissionais com visão do mundo urbano e que na maioria das vezes, nunca tiveram uma formação específica para trabalhar com essa realidade.

Com o fechamento das escolas devido a Pandemia, não foi possível realizarmos estudo presencial em março e abril, porém sistematizamos um texto citando as legislações que asseguram a modalidades da Educação do Campo, sobretudo a Resolução CNE/CEB 01, de 03

⁷⁵ Embora nosso combinado tenha sido para o primeiro encontro de Atividade complementar de cada mês, em fevereiro não foi possível por conta da Jornada Pedagógica que aconteceu de 03 a 07, ou seja na primeira semana. Na segunda semana a escola estava recepcionando os alunos com uma programação de acolhimento. Diante do feriado do carnaval na terceira semana, só nos restou o último encontro do mês.

de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Em contato constante com a comunidade escolar, no período de isolamento social, socializamos todos os links das lives relacionadas à Educação do Campo, como uma forma de provocar uma autoreflexão sobre o ser educador em escolas localizadas no campo.

Na primeira semana de julho, fomos convidados para um encontro presencial na escola. Neste momento iniciamos as discussões sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, sendo possível trazer para o debate as reflexões sobre as lives cujo conteúdo coadunam com as determinações do documento em estudo. Como sugestão para o próximo encontro já acordamos a leitura do Projeto Político Pedagógico da escola para discussão coletiva seguida da revisão do documento.

As reflexões iniciais da nossa proposta de intervenção, já sinalizam boa fluidez, mesmo nesse período de incertezas. Aos poucos, à luz dos achados da pesquisa junto à Escola Família Agrícola de Jaboticaba, estamos conseguindo introduzir algumas indagações acerca das práticas pedagógicas da Escola Municipal Professor Nonato Jorge Moreira da Silva.

Não estamos inocentes em relação aos desafios que teremos de enfrentar diante da invisibilidade da realidade dos povos do campo, provocada pela hegemonia do sistema educacional tradicional. Mas só o fato de já percebermos uma certa inquietação em alguns professores, já somos tomados por otimismo para a continuidade das nossas atividades pós-pandemia, com a expectativa de construir coletivamente um novo currículo que valorize as vivências e os saberes do campo, imbricados com os conhecimentos formais que fazem parte das diferentes áreas do conhecimento, na modalidade da Educação Básica ofertada pela escola.

10. REFERÊNCIAS

AZZI, Sandra. Avaliação e progressão continuada. In: AZZI, Sandra. (coord.). **Avaliação do desempenho e progressão continuada**: projeto de capacitação de dirigentes. Belo Horizonte: SMED, out. 2001.

BRASIL. **Constituição**. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 36/2001. **Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2003.

CALDART, Roseli Salet. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzalez, CALDART, Roseli Salet, MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.) **Por uma Educação do Campo**. 5ª Ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2011.

EMNJMS. **Projeto Político Pedagógico.** Ensino Fundamental – Educação Infantil e Anos Iniciais. Escola Municipal Profº Nonato Jorge Moreira da Silva. Junco - Jacobina – Bahia, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Maneiras de avaliar a aprendizagem. Pátio. São Paulo, ano 3. n. 12. p. 7 –11, 2000.

APÊNDICE B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

Eu, João Silva Rocha Filho, matrícula 74.414.777-8, diretor do Departamento de Ciências Humanas, Campus IV, Universidade do Estado da Bahia, estou ciente e autorizo a pesquisadora **Antônia Euza Carneiro de Sousa**, discente do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade - MPED, a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos.

Declaro estar ciente que a instituição proponente é responsável pela atividade de pesquisa proposta e que será executada pelos seus pesquisadores/as, além de dispormos da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos participantes da pesquisa.

Jacobina-BA, 19 de julho de 2019

João Silva Rocha Filho
Diretor Campus IV Uneb

**APÊNDICE C – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM O
DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PESQUISA**



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

Declaro estar ciente do compromisso firmado com a execução do projeto intitulado **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, vinculado ao Programa de Educação e Diversidade - PPED da Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Campus IV – Jacobina – Bahia, que será desenvolvido na forma apresentada e aprovada pelo CEP da Universidade do Estado da Bahia sempre orientado pelas normativas que regulamentam a atividade de pesquisa.

Jacobina-BA, 19 de julho de 2019.

Nome dos Membros da Equipe Executora	Assinatura
JOSÉ CARLOS ARAÚJO SILVA.	
ANTÔNIA EUZA CARNEIRO DE SOUSA	

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

V. Sa. está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, de responsabilidade da pesquisadora Antônia Euza carneiro de Sousa, sob a orientação de José Carlos Araújo Silva, docente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo: **“compreender como a educação a partir das experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia, contribui para o processo de formação e permanência do jovem do campo em sua comunidade”**.

A presente pesquisa emerge a partir das inquietações voltadas para o conhecimento do funcionamento desta Escola que adota a Pedagogia da Alternância, na ansiedade de investigar qual é a dinâmica desta pedagogia e qual a sua efetiva contribuição para a permanência do jovem no campo, uma vez que é uma escola considerada na região como diferente, o que desperta o interesse da pesquisa, sobretudo porque sou do campo e por ter sido obrigada a migrar para a cidade, por não ter oportunidade de estudar em uma escola desta natureza, tendo perdido meus laços com o campo, o que me angustia até hoje, sobretudo por saber que essa ainda é uma realidade vivida por muitos jovens do campo, principalmente aqueles que são moradores das regiões mais pobres do interior do Nordeste. Nesse sentido considero a pesquisa imprescindível pois será uma oportunidade de dar visibilidade a mais um projeto contra hegemônico de educação do campo.

Ademais, a realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios, tais como: os resultados deste estudo serão divulgados em âmbito acadêmico e científico, através de publicação em meios científicos (revista, livro, entre outros) e/ou apresentação em evento, mantendo sempre sigilo e anonimato se assim os participantes desejarem; o estudo trará assim contribuições para os envolvidos direta ou indiretamente na pesquisa e para a comunidade na qual está inserido através da reafirmação da visibilidade e reconhecimento da sua trajetória enquanto sujeito do campo, bem como para a sociedade interessada com as discussões e para os estudos em educação e diversidade, mais especificamente da educação do campo.

Caso V. Sa. aceite, participará da construção dos dados da pesquisa, informamos que sua colaboração ocorrerá a partir de entrevistas e de grupo focais para emitir sua ideia e discutir acerca do objetivo supracitado, bem como ser observado em suas atividades ligadas à escola em seus dois tempos formativos – no Tempo Escola e no tempo Comunidade, cujos aspectos levantados/registrados em diário de campo serão debatidos no coletivo junto aos participantes da pesquisa, de modo a potencializar o trabalho já realizado pela escola como um todo. Essas atividades poderão ser gravadas e/ou registradas em vídeo, tendo para isso que firmar termos de autorização específicos para uso de voz e imagem.

Os colaboradores da pesquisa serão também convidados a construir em parceria com a pesquisadora um produto final, que começa com a socialização das vivências da EFA em outras escolas que ficam localizadas na zona rural e que não tem oportunidade de viver em seu percurso formativo a prática da Pedagogia da Alternância, o que, somadas as reflexões promovidas no processo de pesquisa, se constituirá como um legado para o *lócus* da pesquisa e

para o campo educacional como um todo, auxiliando nas práticas pedagógicas de promoção da educação do campo considerando as especificidades de quem é do campo. Caso aceite participar como coautor/a no processo de construção do produto final da pesquisa, poderá ter seu nome citado no final do resultado/produto final, ou utilizaremos pseudônimos para preservar a sua identificação, nessa construção coletiva de dados e intervenção. Ressaltamos, contudo, que o texto final da pesquisa é de responsabilidade da pesquisadora.

Informamos-lhes também que a sua participação não é obrigatória, e sim voluntária, podendo inclusive desistir e retirar seu consentimento em qualquer momento durante o trajeto da pesquisa. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador, com a coordenação ou com os demais docentes do seu curso ou com sua instituição.

Salientamos que durante a pesquisa podemos enfrentar alguns riscos referentes à sua participação estando eles relacionados a constrangimento em relação à exposição da sua ideia ou de sua imagem, no entanto, pensando em evitar uma situação desconfortável que venha lhe causar alguma insatisfação, em comum acordo como V.Sa. criaremos pseudônimo para resguardar a sua identidade civil, e sua imagem só será exposta em eventos ou atividades desenvolvidas na e/ou pela instituição se V. Sa. estiver de acordo conforme autorização para uso de imagem.

Acreditamos que vossa participação nesta pesquisa nos trará muitos benefícios e mútuos, tanto para os proponentes da pesquisa quanto para V.Sa. e a Instituição da qual faz parte, uma vez que teremos oportunidade de dar visibilidade a mais um projeto de Educação do Campo, que é o trabalho pedagógico desenvolvido pela Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

Garantimos confidencialidade, uma vez que as informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a vossa participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Como já explicitado anteriormente, os resultados serão divulgados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos, mas sem a identificação do informante.

Em relação ao Custo e pagamento, lhes asseguramos que participar dessa pesquisa não implicará nenhum onus financeiro para V.Sa. Por outro lado informamos que como voluntário, também não receberá qualquer valor em dinheiro como compensação pela participação.

Quaisquer dúvidas que V. Sa. apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. V. Sa. receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Como garantias terá acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas segue o endereço e telefone para contatos do(s) pesquisador(es) e do Comitê de Ética.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Antônia Euza Carneiro de Sousa

ENDEREÇO RESIDENCIAL: Rua Vicente Grassi, 99 – B: Felix Tomaz – Jacobina – Bahia.

Telefone: (74) 999232727 **E-mail:** antoniaeuza@yahoo.com.br

TRABALHO: Colégio Estadual de Quixabeira – Rua Irênio Delfino de Lima. S/N – Quixabeira – Bahia. **Telefone:** (74) 3676 1176

ORIENTADOR RESPONSÁVEL: José Carlos Araújo Silva

Telefone: (71) 98826 2263 **E-mail:** zecaasilva@gmail.com.br

Endereço: Universidade do Estado da Bahia – Campus da Estação. Avenida J.J. Seabra, nº 158, Estação, Jacobina – BA **Telefone:** (74) 3621 3337

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Prédio da Reitoria, 1º andar-Cabula, Salvador- BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: cepuneb@uneb.br

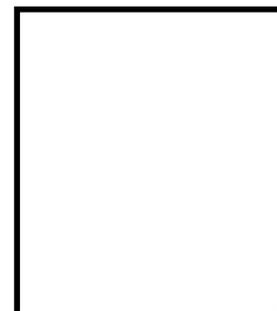
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via a mim.

Quixabeira, ____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa



Antônia Euza Carneiro de Sousa
(orientanda)

José Carlos Araújo Silva
(orientador)

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – AUTORIZAÇÃO PARA MENOR/ INCAPAZ

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS
 CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 E 510/2016 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do/a Participante:

Nome do Representante Legal:

Documento de Identidade nº: _____

Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____

CEP _____ Telefone: () _____ / () _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

- TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia.

2. PESQUISADORES RESPONSÁVEIS: Antônia Euza Carneiro de Sousa (mestranda); José Carlos Araújo Silva (Orientador).

Cargo/Função: Professor(a)/Pesquisador(a).

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Caro(a) Senhor(a), vosso(a) filho(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa: **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, de responsabilidade da pesquisadora Antônia Euza carneiro de Sousa, sob a orientação de José Carlos Araújo Silva, docente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo: **“compreender como a educação a partir das experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia, contribui para o processo de formação e permanência do jovem do campo em sua comunidade”**.

A presente pesquisa emerge a partir das inquietações voltadas para o conhecimento do funcionamento desta Escola que adota a Pedagogia da Alternância, na ansiedade de investigar qual é a dinâmica desta pedagogia e qual a sua efetiva contribuição para a permanência do jovem no campo, uma vez que é uma escola considerada na região como diferente, o que desperta o interesse da pesquisa, sobretudo porque sou do campo e por ter sido obrigada a migrar para a cidade, por não ter oportunidade de estudar em uma escola desta natureza, tendo perdido meus laços com o campo, o que me angustia até hoje, sobretudo por saber que essa ainda é uma realidade vivida por muitos jovens do campo, principalmente aqueles que são moradores das regiões mais pobres do interior do Nordeste. Nesse sentido considero a pesquisa imprescindível pois será uma oportunidade de dar visibilidade a mais um projeto contra hegemônico de educação do campo.

Ademais, a realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios, tais como: os resultados deste estudo serão divulgados em âmbito acadêmico e científico, através de publicação em meios científicos (revista, livro, entre outros) e/ou apresentação em evento, mantendo sempre sigilo e anonimato se assim os participantes desejarem; o estudo trará assim contribuições para os envolvidos direta ou indiretamente na pesquisa e para a comunidade na qual está inserido através da reafirmação da visibilidade e reconhecimento da sua trajetória enquanto sujeito do campo, bem como para a sociedade interessada com as discussões e para os estudos em educação e diversidade, mais especificamente da educação do campo.

Caso o vosso filho aceite, e V. Sa. autorize a participação dele/dela na construção dos dados da pesquisa, informamos que sua colaboração ocorrerá a partir de entrevistas e de grupo focais para emitir sua ideia e discutir acerca do objetivo supracitado, bem como ser observado em suas atividades ligadas à escola em seus dois tempos formativos – no Tempo Escola e no tempo Comunidade, cujos aspectos levantados/registrados em diário de campo serão debatidos no coletivo junto aos participantes da pesquisa, de modo a potencializar o trabalho já realizado pela escola como um todo. Essas atividades poderão ser gravadas e/ou registradas em vídeo, tendo para isso que firmar termos de autorização específicos para uso de voz e imagem.

Os colaboradores da pesquisa serão também convidados a construir em parceria com a pesquisadora um produto final, que começa com a socialização das vivências da EFA em outras escolas que ficam localizadas na zona rural e que não tem oportunidade de viver em seu

percurso formativo a prática da Pedagogia da Alternância, o que, somadas as reflexões promovidas no processo de pesquisa, se constituirá como um legado para o *locus* da pesquisa e para o campo educacional como um todo, auxiliando nas práticas pedagógicas de promoção da educação do campo considerando as especificidades de quem é do campo. Caso autorize vosso(a) filho(a) a participar como coautor/a no processo de construção do produto final da pesquisa, ele(a) poderá ter seu nome citado no final do resultado/produto final, ou utilizaremos pseudônimos para preservar a identificação do(a) mesmo(a) nessa construção coletiva de dados e intervenção. Ressaltamos, contudo, que o texto final da pesquisa é de responsabilidade da pesquisadora.

A participação do vosso(a) filho(a) é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade do(a) mesmo(a) será tratada com sigilo e, portanto seu/sua filho(a) não será identificado(a). Esta pesquisa respeita o que determina o ECA –Estatuto da criança e do adolescente desta forma a imagem se seu/sua filho(a) será preservada. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar tal participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição.

Salientamos que durante a pesquisa podemos enfrentar alguns Baixos Riscos referentes à participação do(a) seu(sua) filho(a) estando eles realacionados a constrangimento em relação à exposição da sua ideia ou de sua imagem, no entanto, pensando em evitar uma situação desconfortável que venha lhe causar alguma insatisfação, em comum acordo com V.Sa. criaremos pseudônimo para resguardar a identidade civil dos menores, cujas imagens só serão expostas em eventos ou atividades desenvolvidas na e/ou pela instituição se V. Sa. estiver de acordo conforme autorização para uso de imagem.

Acreditamos que vossa participação nesta pesquisa nos trará muitos benefícios e mútuos, tanto para os proponentes da pesquisa quanto para V.Sa. e a Instituição da qual faz parte, uma vez que teremos oportunidade de dar visibilidade a mais um projeto de Educação do Campo, que é o trabalho pedagógico desenvolvido pela Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

Garantimos confidencialidade, uma vez que as informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a participação do(a) vosso(a) filho(a). Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Os resultados serão divulgados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos, mas sem a identificação do informante.

Quaisquer dúvidas que V. Sa. apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. V. Sa. receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação do seu/sua filho(a), agora ou a qualquer momento. Como garantias terá acesso, a qualquer tempo, às informações sobre procedimentos, riscos e benefícios relacionados à pesquisa, inclusive para dirimir eventuais dúvidas segue o endereço e telefone para contatos do(s) pesquisador(es) e do Comitê de Ética.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Antônia Euza Carneiro de Sousa

ENDEREÇO RESIDENCIAL: Rua Vicente Grassi, 99 – B: Felix Tomaz – Jacobina – Bahia.

Telefone: (74) 999232727 **E-mail:** antoniaeuza@yahoo.com.br

TRABALHO: Colégio Estadual de Quixabeira – Rua Irênio Delfino de Lima. S/N – Quixabeira – Bahia. **Telefone:** (74) 3676 1176

ORIENTADOR RESPONSÁVEL: José Carlos Araújo Silva

Telefone: (71) 98826 2263 **E-mail:** zecaasilva@gmail.com.br

Endereço: Universidade do Estado da Bahia – Campus da Estação. Avenida J.J. Seabra, nº 158, Estação, *Jacobina* – BA **Telefone:** (74) 3621 3337

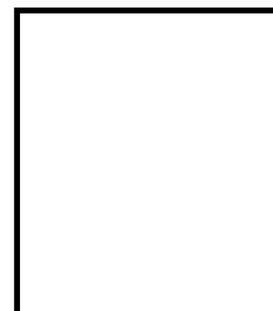
Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Prédio da Reitoria, 1º andar-Cabula, Salvador- BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos da participação do meu (minha) filho(a) na pesquisa **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia,** e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a participação do meu (minha) filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário(a), consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a identificação do meu (minha) filho(a) não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via a mim.

Quixabeira, ____ de _____ de _____.



Assinatura do responsável Legal

Assinatura do Cedente

Antônia Euza Carneiro de Sousa
(orientanda)

José Carlos Araújo Silva
(orientador)

APÊNDICE F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

Eu, _____, portador(a) do CPF _____, AUTORIZO a Pesquisadora Antônia Euza Carneiro de Sousa, a utilizar a minha imagem e voz, durante a sua pesquisa intitulada: **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, capturados durante sua participação na pesquisa através das entrevistas, do grupo focal e das observações realizadas na Escola Família Agrícola de Jaboticaba, tanto no Tempo Escola, quanto no tempo Comunidade, apenas para análise das informações necessárias para **compreender como a educação a partir das experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia, contribui para o processo de formação e permanência do jovem do campo em sua comunidade”**.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e voz acima mencionada apenas para fins da realização da pesquisa supracitada e apresentação de seus resultados.

Esta autorização não gera e não gerará no futuro e também não ensejará interpretação de existir quaisquer vínculos ou obrigações trabalhistas, securitárias, previdenciária, indenizatória, ou mesmo empregatícia, entre o(a) cedente e a pesquisadora

DECLARO, portanto, que autorizo o uso de imagens, contanto que não violem os direitos de minha imagem e privacidade, pois tenho a garantia da Pesquisadora Antônia Euza Carneiro de Sousa, de que este material constituído por imagens e sons serão usados exclusivamente para divulgação dos resultados da pesquisa que só serão expostas em eventos ou atividades desenvolvidas na e/ou pela instituição .

Quixabeira – Bahia, _____ de _____ de 2019

 Assinatura do Cedente

 Antônia Euza Carneiro de Sousa
 (orientanda)

 José Carlos Araújo Silva
 (orientador)

**APÊNDICE G – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ –
MENOR/INCAPAZ**



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPEP
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

Eu, _____, portador(a) do CPF _____, denominado doravante **autorizante como responsável**, AUTORIZO a Pesquisadora Antônia Euza Carneiro de Sousa, a utilizar a imagem e voz, do MENOR/INCAPAZ _____ durante a sua pesquisa intitulada: **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, capturados durante sua participação na pesquisa através das entrevistas, do grupo focal e das observações realizadas na Escola Família Agrícola de Jaboticaba, tanto no Tempo Escola, quanto no tempo Comunidade, apenas para análise das informações necessárias para **compreender como a educação a partir das experiências da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – Quixabeira - Bahia, contribui para o processo de formação e permanência do jovem do campo em sua comunidade”**.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e voz acima mencionada, respeitando o que determina o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, tendo desta forma a imagem do meu/minha filho(a) preservada, sendo utilizada, caso necessário, exclusivamente para fins da realização da pesquisa supracitada e apresentação de seus resultados, apenas para fins científicos e/ou em apresentações em meios acadêmicos ou nas instituições envolvidas com/na pesquisa.

DECLARO, portanto, que autorizo o uso de imagens, do MENOR/INCAPAZ _____ contanto que não violam os direitos de imagem e de privacidade do mesmo, pois tenho a garantia da Pesquisadora Antônia Euza Carneiro de Sousa, de que este material constituído por imagens e sons serão usados exclusivamente para divulgação dos resultados da pesquisa apenas para fins científicos e/ou em apresentações em meios acadêmicos ou nas instituições envolvidas com/na pesquisa.

Quixabeira – Bahia, _____ de _____ de 2019

Assinatura do Cedente

Antônia Euza Carneiro de Sousa
(orientanda)

José Carlos Araújo Silva
(orientador)

APÊNDICE H – AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

Ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia.

Eu, _____,
 diretora/responsável da Escola _____ venho por meio
 desta informar a V. Sa. que autorizo a pesquisadora Antonia Euza carneiro de Sousa, aluna do
 curso de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da
 Bahia, campus IV, a realizar/desenvolver a pesquisa intitulada : **Com “enxada” e “caneta” se
 trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família
 Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, sob orientação do Professor Doutor José
 Carlos de Araújo Silva. Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em
 especial a Resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades
 como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no
 resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de
 infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

IRACEMA LIMA DOS SANTOS
 Diretora Escolar

APÊNDICE I – TERMO DE CONCESSÃO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

Autorizo o acesso aos documentos sob minha guarda para que sejam levantados os dados nas seguintes fontes documentais: Regimento de Organização e Funcionamento Estrutural da Instituição; Projeto Político Pedagógico; planejamentos e grade curricular destinados às modalidades de ensino existentes na escola dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Médio técnico-profissionalizante bem como material informativos distribuídos pela AECOFABA⁷⁶, fotos do arquivo institucional, Banco de Dados e os endereços dos alunos matriculados nos anos 2018, 2019 e 2020 na referida unidade escolar, os quais serão utilizados na execução do projeto intitulado: **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia**, sob a responsabilidade da pesquisadora Antônia Euza Carneiro de Sousa, com a finalidade científica e sem comprometer de nenhuma forma a integridade e a identidade dos participantes da pesquisa, conforme regulamenta a Resolução do Conselho Nacional de Saúde 510/2016.

Declaro estar ciente dos objetivos e benefícios do estudo, assim como da justificativa para não aplicar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e concordo com a coleta dos dados nesta unidade, exclusivamente para uso nesta pesquisa.

Quixabeira – BA, 24 de julho de 2019.

IRACEMA LIMA DOS SANTOS
Diretora Escolar

⁷⁶ Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia, rede a qual a escola é filiada.

**APÊNDICE J – TERMO DE COMPROMISSO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS
EM ARQUIVOS**



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA -
UNEB DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

Título da Pesquisa: Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia.

Declaramos estarmos cientes das normativas que regulam a atividade de pesquisa com seres humanos, em especial as que disciplinam a utilização de documentos identificados de arquivos não publicados e na impossibilidade da obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em razão de os documentos (Ata de Fundação da Escola, Projeto Político Pedagógico e os Planejamentos Pedagógicos) estarem nos arquivos da escola pesquisada, assumimos o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados e divulgados no anonimato sem possibilidade de identificação dos mesmos;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto apresentado;

Jacobina-BA, 19 de julho de 2019

Nome dos Membros da Equipe Executora	Assinatura
JOSÉ CARLOS ARAÚJO SILVA.	
ANTÔNIA EUZA CARNEIRO DE SOUSA	

APÊNDICE K – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

Assumimos o compromisso de preservar a privacidade e a identidade dos/das participantes da pesquisa intitulada: **Com “enxada” e “caneta” se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba - Quixabeira – Bahia.**: cujos dados serão construídos processualmente através de entrevistas, de grupo focal e de observação e registros em diário de campo, na Escola Família Agrícola de Jaboticaba, com a utilização dos dados única e exclusivamente para execução do presente projeto.

Os resultados serão divulgados de forma anônima, assim como os termos de consentimento livre e esclarecido guardados nos acervos da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, pelo período de 05 (cinco) anos, sob a responsabilidade da pesquisadora e do orientador. Após este período, os dados serão destruídos.

Jacobina-BA, 19, de julho de 2019.

Nome dos Membros da Equipe Executora	Assinatura
JOSÉ CARLOS ARAÚJO SILVA.	
ANTÔNIA EUZA CARNEIRO DE SOUSA	

APÊNDICE L - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A GESTÃO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

OUVINDO UM POUCO SOBRE O COLABORADOR

Em relação às informações pessoais e profissionais sugeridas, se manifeste apenas em relação aos pontos que se sentir à vontade:

I – Nome.

II – Idade.

III- Formação Acadêmica.

IV - Tempo de atuação na Escola Família Agrícola – EFA.

COMEÇANDO A CONVERSA

- 1- Como caracteriza a Pedagogia da Alternância?
- 2- Como se dá o trabalho de Gestão nesse formato escolar de tempo integral?
- 3- Em que se embasa o planejamento do Tempo Escola e do Tempo Comunidade para cada sessão? O planejamento é coletivo? Ou por componente curricular?
- 4- A Escola tem a Educação Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio dentro da perspectiva da Alternância, como se dá a conciliação desse curso com a dinâmica do Tempo Escola – Tempo Comunidade?
- 5- Como acontece a socialização do que vai para o Tempo Comunidade no Tempo Escola? Como essa relação de Alternância se manifesta no processo formativo durante o curso? É perceptível o envolvimento da comunidade na realização dessas atividades?
- 6- No Tempo Escola existem atividades Culturais, de lazer ou um determinado tempo livre para o alternante? Como é acompanhado?
- 7- Existe um acompanhamento por parte da escola quando o aluno está no Tempo Comunidade? Como é feito?

- 8- A escola planeja algo no sentido de incentivar a permanência do Jovem no Campo? Quando os alunos concluem o Ensino Médio técnico mantém um vínculo com a escola de modo que se possa fazer uma análise do número de jovens que migram para os grandes centros ou que continuam na comunidade?
- 9- Em relação a gestão financeira, como a EFA é denominada? Como “sobrevive”?
- 10- Qual o número de pessoal para a distribuição das tarefas burocráticas e de serviços gerais de todo esse espaço?
- 11- V.Sa. participou da fundação da EFA ou poderia falar um pouco do que tem conhecimento desse processo? As movimentações sociais ou comunitárias, a busca por recursos para a construção, enfim, as lutas e conquistas?
- 12- O que aponta como dificuldades para a gestão na EFA?

APÊNDICE M - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES⁷⁷



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

OUVINDO UM POUCO SOBRE O COLABORADOR

Em relação às informações pessoais e profissionais sugeridas, se manifeste apenas em relação aos pontos que se sentir à vontade:

I – Nome.

II – Idade.

II - Formação Acadêmica.

IV – Tempo de atuação na docência.

V - Tempo de atuação na Escola Família Agrícola – EFA.

VI – Atuação na Escola Família Agrícola - EFA: (só Professor / professor-Monitor / Componente Curricular com o qual trabalha).

COMEÇANDO A CONVERSA

- 1- Como caracteriza a Pedagogia da Alternância?
- 2- Como acontece essa dupla função Professor e Monitor?
- 3- Em que se embasa o planejamento do Tempo Escola e do Tempo Comunidade para cada sessão? O planejamento é coletivo? Ou por componente curricular?
- 4- A Escola tem a Educação Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio dentro da perspectiva da Alternância, como se dá a conciliação desse curso com a dinâmica do Tempo Escola – Tempo Comunidade?

⁷⁷ Este mesmo roteiro foi utilizado para direcionar a conversa no Grupo Focal entre os Professores-Monitores da EFA.

- 5- No regime de alternância vocês ficam na escola durante duas semanas em tempo integral. Poderia fazer um breve relato da rotina durante esse período chamado Tempo Escola? Vocês ficam junto com o aluno?
- 6- E quando o aluno está lá na Comunidade? Vocês ficam livres? Como funciona? Poderia relatar?
- 7- Existe um acompanhamento por parte da escola quando o aluno está no Tempo Comunidade? Como é feito?
- 8- Como se dá a socialização do que vai para o Tempo Comunidade no Tempo Escola? Um momento coletivo? Em cada componente curricular?
- 9- Como essa relação de Alternância se manifesta no processo formativo durante o curso? É perceptível a participação da comunidade nessas atividades que voltam para a escola?
- 10- O que a escola planeja para incentivar e possibilitar a permanência do Jovem no Campo? Quando os alunos concluem o Ensino Médio Técnico mantêm um vínculo com a escola de modo que se possa fazer uma análise do número de jovens que migram para os grandes centros ou que continuam na comunidade?
- 11- No Tempo Escola existem atividades Culturais, de lazer ou um determinado tempo livre para o alternante? Como é acompanhado?
- 12- O que aponta como principais dificuldades em trabalhar na EFA?

APÊNDICE N - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS⁷⁸



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPEP
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

OUVINDO UM POUCO SOBRE O COLABORADOR

Em relação às informações pessoais e profissionais sugeridas, se manifeste apenas em relação aos pontos que se sentir à vontade:

- I – Nome.
- II – Idade.
- III – Comunidade.
- III - Tempo de estudo na Escola Família Agrícola – EFA.

COMEÇANDO A CONVERSA

- 1- O que significa a EFA para você?
- 2- Já estudou em outra escola (escola regular)? É possível fazer uma relação entre a escola regular e a EFA com a Pedagogia da Alternância?
- 3- A Escola tem a Educação Técnica de Nível Médio em Agropecuária Integrada ao Ensino Médio dentro da perspectiva da Alternância, como se dá a conciliação desse curso com a dinâmica do Tempo Escola – Tempo Comunidade?
- 4- Existe um acompanhamento por parte da escola quando você está no Tempo Comunidade? Como é feito?
- 5- No regime de alternância vocês ficam na escola durante duas semanas em tempo integral. Poderia fazer um breve relato da rotina durante esse período chamado Tempo Escola?
- 6- E o lá na Comunidade? Como funciona? Poderia relatar?
- 7- Como se dá a socialização do que vai para o Tempo Comunidade no Tempo Escola? Um momento coletivo? Em cada componente curricular?

⁷⁸ Este mesmo roteiro foi utilizado para direcionar a conversa no Grupo Focal entre os estudantes da EFA.

- 8- Como essa relação de Alternância se manifesta no processo formativo durante o curso?
Como acontece a participação da comunidade nessas atividades que são levadas para o Tempo Comunidade? Há uma boa integração?
- 9- No Tempo Escola existem atividades Culturais, de lazer ou um determinado tempo livre para o alternante? Como é acompanhado?
- 10- Qual a contribuição da EFA na sua vida pessoal?
- 11- A formação na EFA sobretudo com o Curso Técnico contribui efetivamente para que os estudantes a continuem vivendo no campo? De que forma? Você já tem alguma ideia nesse sentido ou gostaria de relatar a experiência de alguém conhecido?
- 12- A permanência no campo se constitui em um objetivo ou Projeto de Vida? Sim ou não?
Por quê?

APÊNDICE O - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COLABORADORES DA FAMÍLIA – PAIS OU RESPONSÁVEIS.⁷⁹



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPEP
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED

OUVINDO UM POUCO SOBRE O COLABORADOR

Em relação às informações pessoais e profissionais sugeridas, se manifeste apenas em relação aos pontos que se sentir à vontade:

I – Nome.

II – Idade.

II – Comunidade.

IV – Ocupação.

V – Envolvimento na comunidade: está em alguma liderança? Qual?

COMEÇANDO A CONVERSA

- 01- Como a Comunidade tomou conhecimento da existência da EFA? Por que levou seu filho para estudar lá?
- 02- Essa comunidade participou do processo de fundação da EFA? V. Sa. Poderia falar um pouco do que tem conhecimento desse processo?
- 03- Como a comunidade se envolve na manutenção e funcionamento da Escola?
- 04- Os ensinamentos que os alunos trazem do Tempo Escola ajudam nos trabalhos realizados no dia a dia da comunidade? Relate.
- 05- O que os jovens aprendem na EFA os incentivam a continuar vivendo no campo? De que forma?
- 06- Em relação à qualidade do ensino na EFA, em que se percebe a diferença em relação aos demais jovens que não estudam na EFA?

⁷⁹ Este mesmo roteiro foi utilizado para direcionar a conversa no Grupo Focal entre os Pais ou Responsáveis moradores da mesma comunidade cujos filhos sejam estudantes EFA.

ANEXO A – COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED



DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Com "enxada" e "caneta" se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

Pesquisador: ANTONIA EUZA CARNEIRO DE SOUSA

Versão: 1

CAAE: 17994619.6.0000.0057

Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia - Campus IV

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 092469/2019

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto Com "enxada" e "caneta" se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba. que tem como pesquisador responsável ANTONIA EUZA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade do Estado da Bahia - UNEB em 29/07/2019 às 15:35.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIAL DO CEP



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-DCH - IV/JACOBINA
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE- PPED
 MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE-MPED



DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Com "enxada" e "caneta" se trilha caminhos de formação e permanência no campo? - a experiência da Escola Família Agrícola de Jaboticaba.

Pesquisador: ANTONIA EUZA CARNEIRO DE SOUSA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 17994619.6.0000.0057

Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia - Campus IV

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.601.649

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do

participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 26 de setembro de 2019

Assinado por:
WARLEY KELBER GUSMÃO DE ANDRADE
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone:

(71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br