

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO TOCANTINS
MESTRADO INTERINSTITUCIONAL EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**AGRICULTOR TÉCNICO X TÉCNICO AGRÍCOLA
Os desafios da educação rural na
Escola Família Agrícola de Porto Nacional**

ANA PEREIRA NEGRY MUTA

**ORIENTADOR
Prof. Dr. JADIR DE MORAIS PESSOA**

**Goiânia-GO
2002**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO TOCANTINS
MESTRADO INTERINSTITUCIONAL EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**AGRICULTOR TÉCNICO X TÉCNICO AGRÍCOLA
Os desafios da educação rural na
Escola Família Agrícola de Porto Nacional**

ANA PEREIRA NEGRY MUTA

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de **Mestre em Educação Brasileira** da Faculdade de Educação da UFG, sob orientação do Prof. Dr. Jadir de Moraes Pessoa.

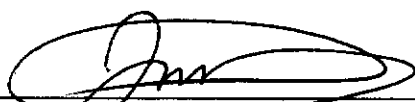
Linha de Pesquisa: Educação, Trabalho e Movimentos Sociais

**Goiânia-GO
2002**

ANA PEREIRA NEGRY MUTA

**AGRICULTOR TÉCNICO X TÉCNICO AGRÍCOLA: OS DESAFIOS
DA EDUCAÇÃO RURAL NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE
PORTO NACIONAL**

Dissertação defendida e aprovada em 10 de dezembro de 2002, pela
Banca Examinadora constituída pelos professores.



Prof. Dr. Jadir de Moraes Pessoa
Presidente da Banca



Profª Drª Arlene Carvalho de Assis Clímaco



Profª Drª Maria Teresa Lousa da Fonseca



É FÁCIL, GRATIFICANTE E
PARA SEMPRE

PORTO NACIONAL - TOCANTINS

AGRADECIMENTOS

A Deus, por manter-me em seus designios, fortalecer-me a cada dia e me conduzir na caminhada.

Ao meu esposo Henry que, mesmo diante das provações que a vida tem lhe proporcionado, não deixou de me incentivar e apoiar, especialmente nos momentos mais difíceis.

Aos meus filhos, Rômulo e Rodrigo, os quais muitas vezes privei da minha presença e atenção, mas souberam entender minhas razões e me dedicar seu carinho.

Às minhas irmãs Dorany, Maria José, Luiza Aparecida, Alair, Custódia e Liduina, pelo carinho com que me ajudaram, me acolheram, me incentivaram e, principalmente, por suas orações.

Ao presidente da COMSAÚDE, Dr. Eduardo Manzano, por sua preciosa ajuda.

Aos ex-secretários de Saúde Municipal Dr. Raimundo Célio Pedreira e de Saúde do Estado, Dr. Eduardo Novaes Medrado, que gentilmente atenderam as minhas solicitações.

Ao Diretor da EFA, Sr. Erialdo Augusto Pereira, que me recebeu e, diante de meus pedidos, concedeu-se valiosa entrevista, com informações que foram de grande relevância para este trabalho.

Às funcionárias da Delegacia de Ensino de Porto Nacional: Araildes Pinto Almeida, Lúzia Maria T. M. Costa, Gladis Helena Romerick, Maria Aparecida S. Ferreira, Lucilene Maria R. Neres, Miriam Cantuária, pelas entrevistas e informações concedidas.

Aos pais, professores e alunos da EFA, que com atenção e boa vontade me receberam, responderam aos meus questionamentos, colaborando de forma valiosa, na realização desta pesquisa.

À Universidade do Tocantins-Unitins, que me concedeu a oportunidade de fazer este mestrado, contribuindo, assim, com o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos professores do mestrado, profissionais de grande capacidade intelectual, cujos conhecimentos transmitidos foram relevantes não apenas para este trabalho, mas também para minha própria experiência. E, especialmente, ao meu orientador Dr. Jadir Moraes Pessoa, que, com suas experiência e visão crítica, proporcionou-me uma nova visão da pesquisa, incentivando-me e desafiando-me a buscar além do visível.

Ao grande mestre Dr. Carlos R. Brandão, cujo trabalho é inspiração para mim, por sua gentileza colocando-se à minha disposição para o que precisasse.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente colaboraram na realização deste trabalho.

Dedico este trabalho aos pequenos produtores e assentados do município de Porto Nacional que, em sua luta cotidiana pela terra, pela sobrevivência e por direitos historicamente negados, estão construindo uma nova história no campo, imprimindo neste meio novos valores: o do trabalho acima da dominação, o da solidariedade acima da exploração, o da produção acima da especulação, o da vida acima da acumulação desmedida.

RESUMO

A Escola Família Agrícola de Porto Nacional existe desde 1994 e sua clientela é constituída basicamente por filhos de pequenos agricultores e assentados. A escola oferece Ensino Fundamental e Ensino Médio e, apesar disso, ainda enfrenta um árduo processo de legalização e reconhecimento que esbarra, sobretudo, na visão tradicionalista do sistema de educação e de seus técnicos, quanto ao tipo e função da escola rural. Essa percepção baseada naquela do passado, de educação rural com a finalidade de segurar o homem no campo e assegurar as condições de expansão e reprodução do capital, é que tem dificultado a implantação de uma educação diferente no campo em Porto Nacional, mais voltada para as especificidades do meio rural e interesses dos camponeses. Na região investigada, o trabalho, um dos principais elementos da cultura camponesa, é fundamental para o desenvolvimento das atividades da família, para a sobrevivência do grupo. E é principalmente com a perspectiva de que a escola prepare seus filhos para as atividades na unidade de produção, que muitos pais os colocam na EFA. Nesta, a pedagogia da alternância tem como proposta a formação humana e integral do homem, a formação da consciência crítica e a formação não comprometida com o mercado e o grande capital, diferenciando a EFA das escolas rurais tradicionais. Esse diferencial de educação tem sido especialmente demandado pelos trabalhadores rurais que estão retornando ao campo através do processo de Reforma Agrária e dos assentamentos. Esse momento especial do campo brasileiro, no qual está ocorrendo a maior participação social e política desses grupos em função das lutas pela terra, suscita uma educação diferente, que releve a experiência dos camponeses adquirida nesses movimentos sociais.

ABSTRACT

The School Agricultural Family of Porto Nacional exists since 1994 and your clientele is constituted basically by small farmers' children and seated. The school offers Fundamental Teaching and I Teach Medium and, in spite of that, it still faces above all an arduous legalization process and recognition that it dashes, in the traditionalistic vision of the education system and of your technicians, with relationship to the type and function of the rural school. That perception based on that of the past, of rural education with the purpose of to hold the man in the field and to assure the expansion conditions and reproduction of the capital, it is that it has been hindering the implantation of a different education in the field in Porto Nacional, more gone back to the specific of the rural way and interest of the farmers. In the investigated area, the work, one of the culture farmer's principal elements, is fundamental for the development of the activities of the family, for the survival of the group. And it is mainly with the perspective that the school prepares your children for the activities in the unit of production, that many parents place them in EFA. In this, the pedagogy of the alternation has out as proposal the man's human and integral formation, the formation of the critical conscience and the formation not committed with the market and of the great capital, differentiating EFA of the traditional rural schools. That education differential has especially been demanded by the rural workers that are coming back to the field through the process of Agrarian Reform and of the establishments. That special moment of the Brazilian field, in which is happening the largest social and political participation of those groups in function of the fights for the earth, it raises a different education, that raises the farmers' experience acquired in those social movements.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Número de EFA's no Brasil – 2001	63
Tabela 2- Números relacionados às EFA's no Brasil – 2001	64
Tabela 3- Porto Nacional. Estrutura fundaria – 1985/2001	69
Tabela 4- Porto Nacional. Indústria, Comércio e Serviços. / 2000	70
Tabela 5- Porto Nacional. Número de estabelecimentos escolares – 2002	71
Tabela 6- EFA de Porto Nacional. Número de alunos matriculados – 1994/2002	72
Tabela 7- Tempo de trabalho dos professores na EFA	76
Tabela 8- Atividades dos alunos durante a permanência com a família	78
Tabela 9- Características da EFA na visão dos professores	79
Tabela 10- Expectativas dos estudantes em relação à EFA na percepção dos professores	79
Tabela 11- Expectativas das famílias em relação à EFA na visão dos professores	81
Tabela 12- Questionamentos feitos pelos alunos depois que retornam à EFA	81
Tabela 13- Atitudes adquiridas pelos alunos com o aprendizado na EFA segundo a visão dos professores	83
Tabela 14- Perfil do profissional que a EFA está formando na opinião dos professores	83
Tabela 15- Municípios de procedência dos estudantes entrevistados.....	84
Tabela 16- Atividades exercidas pelos alunos quando estavam fora da escola.....	85
Tabela 17- Razões que levaram os jovens a estudarem na EFA.....	86
Tabela 18- Porque estudar é importante na opinião dos estudantes.....	87
Tabela 19- Pretensão dos estudantes após concluir os estudos na EFA.....	87
Tabela 20- Atividades realizadas pelos estudantes durante a permanência em casa	88
Tabela 21- Profissões que os estudantes pretendem exercer	89
Tabela 22- Maneiras como os pais participam na escola	91
Tabela 23- Número de pessoas nas famílias	92
Tabela 24- Opinião dos pais dos alunos sobre o que é preciso para melhorar a comunidade	93
Tabela 25- Razões pelas quais os pais colocaram os filhos na EFA	94
Tabela 26- Razões da satisfação dos pais com a EFA	95
Tabela 27- Benefícios do aprendizado na EFA na visão dos pais	95
Tabela 28- Atividades exercidas por jovens que estudaram na EFA.....	97

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. TRABALHO E CULTURA CAMPONESA	19
1.1 A relação campo-cidade	19
1.2 A cultura e o seu significado no contexto camponês.....	23
1.3 A relação homem-trabalho no meio rural.....	28
1.4 Desenvolvimento socioeconômico e transformação no meio rural.....	32
2. EDUCAÇÃO RURAL E EXPANSÃO CAPITALISTA NO CAMPO	37
2.1 A educação na modernização conservadora do campo brasileiro	38
2.2 O significado social da escola rural	44
2.3 Os movimentos sociais e as alternativas para a educação no campo	49
2.4 A escola rural e o saber gestado no cotidiano do camponês	54
3. EDUCAÇÃO RURAL NA EFA DE PORTO NACIONAL	59
3.1 A origem das EFA's	60
3.2 Aspectos socioeconômicos de Porto Nacional	69
3.3 A implantação da EFA de Porto Nacional	72
3.4 A formação dos jovens agricultores na EFA de Porto Nacional	76
3.5 A EFA e o sistema de ensino.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
ANEXOS.....	126
- Questionários	
- Entrevistas	
- Proposta Pedagógica	
- Ata da Assembléia de Fundação da Associação de Apoio da Escola Família Agrícola da COMSAÚDE	
- Estatuto Social da Associação de Apoio à Escola Família Agrícola	
- Declaração do Ensino Médio	

INTRODUÇÃO

Em se tratando de uma investigação sobre a educação na área rural, esta sempre me despertou interesse, principalmente pela questão da minha convivência com a comunidade camponesa desde a infância, que resultou num conhecimento da realidade dos camponeses: as difíceis condições de vida e de trabalho, a falta de interesse do poder público e de crédito para financiar as atividades agrícolas, a carência de escolas, a má qualidade da educação nas poucas escolas existentes e a carência de assistência técnica, dificultando o desenvolvimento das atividades econômicas e a sobrevivência nas unidades de produção.

O interesse pela Escola Família Agrícola-EFA de Porto Nacional, e sua proposta pedagógica surgiu através da troca de idéias com colegas professores. A partir da leitura sobre a EFA e a pedagogia da alternância, percebi que a proposta de uma educação diferente para o meio rural, especialmente num momento de mudanças sociais e econômicas importantes, é de grande relevância, por seus princípios, objetivos e contribuição para a transformação da realidade camponesa no município, mediante a formação profissional, humana e crítica dos jovens.

Assim, a escolha do tema deveu-se à sua relevância científica, à medida que pouco se sabe sobre a EFA de Porto Nacional e sobre os resultados concretos do trabalho que vem desenvolvendo. Em segundo lugar, à sua relevância social, pois essa experiência representa uma oportunidade para os pequenos proprietários e agricultores mudarem suas condições de vida e de trabalho sem abandonarem sua região ou negarem sua cultura e, ao mesmo tempo, ampliarem sua participação social e política, participação esta que historicamente lhes vem sendo negada. E à sua relevância para a formação pessoal, dado que o conhecimento mais profundo do trabalho realizado no "Projeto EFA", envolvendo as mudanças que ela vem propiciando às unidades de produção e na comunidade; o tipo de formação que oferece; e sua proposta pedagógica, em muito enriquecerá a prática profissional e a visão de educação da autora.

Vinculada à relevância social, está a relevância de ordem histórica e política, considerando que nas últimas duas décadas especialmente, muitos trabalhadores rurais que migraram para as cidades estão retornando para o campo através do processo de reforma agrária. Esses camponeses, pela vivência em outra realidade, pelas experiências que

acumulam, têm uma visão muito peculiar da vida e do trabalho no campo, da importância da terra e da própria educação.

Nesse novo processo de vida no campo, via assentamentos, tem sido necessário um diferencial de educação, mais voltada para os interesses camponeses, sua realidade socioeconômica, sua visão política adquirida na e através da luta pela posse da terra.

A educação que se reivindica não é mais aquela caracterizada pela mera transposição da escola urbana para o meio rural ou voltada para a contenção do êxodo rural, mas que seja própria das e para as populações rurais, abrangendo não apenas calendário, mas também conteúdo e metodologias, formas adequadas de participação da comunidade e suporte alimentar; um sistema de educação rural internamente flexível.

A própria Lei de Diretrizes e Bases/1996, através de seu artigo 28, permite esse diferencial, que é defendido pela EFA e a Pedagogia da Alternância, cuja proposta é de oferecer uma educação que contribua para a integração do jovem agricultor à natureza do trabalho agrícola familiar, à sua comunidade, à nova realidade que se configura com os assentamentos. E mais, que considere as populações rurais como sujeitos capazes de produzir saber, aquele gestado em seu cotidiano de trabalho e de se apropriarem do saber que é transmitido pela escola.

Mas, os sistemas de ensino têm dificuldades em aceitar esse diferencial. Isso se tem constatado nas dificuldades encontradas pelos proponentes e direção da EFA de Porto Nacional em conseguir a legalização e autorização para o funcionamento da escola. O processo transita da EFA para a Delegacia de Ensino e vice-versa há quase dez anos, sem que se tenha chegado a um consenso quanto à sua relevância como um diferencial de educação necessário à nova realidade que vem se estabelecendo no campo com os assentamentos e movimentos de luta pela terra.

Analisando essa questão, pode-se atribuir esta dificuldade à visão legalista dos Conselhos Estaduais de Educação, que não conseguem compreendê-la na perspectiva de um diferencial, de uma educação atrelada ao processo de Reforma Agrária e de implantação dos assentamentos, que adequado ou não, coerente ou não, está em curso, exigindo também um processo educacional diferenciado.

Geralmente, a leitura que se tem da lei, a compreensão que se tem da educação rural é aquela tradicional, o que dificulta às pessoas envolvidas na análise do processo de autorização e reconhecimento da EFA, a percepção da importância da pedagogia da

alternância¹ como uma prática pedagógica bastante consistente, em consonância com o novo momento do campo.

Na pedagogia da alternância, a realidade é analisada através da prática cotidiana nas unidades de produção, onde se pode perceber as dificuldades enfrentadas, as limitações impostas pela falta de crédito e de uma política agrícola voltada para os pequenos produtores, a dinâmica dos assentamentos e, a partir disso, pode-se adquirir uma visão crítica dessa realidade.

O aprendizado no contexto familiar e social possibilita mais que a aquisição de condutas e valores podendo levar à reflexão da vida, da realidade em que se está inserido e da própria educação historicamente oferecida. A pedagogia da alternância não busca ser uma pedagogia universal, mas uma pedagogia diferencial para o meio rural, que o reconhece como instrumento pedagógico e o utiliza. A formação da consciência crítica dá-se a partir de uma situação real, vivenciada e experienciada através das atividades da família.

O problema investigado na pesquisa é o tipo de formação proposta pela EFA e pedagogia da alternância em Porto Nacional, face a nova realidade que se tem configurado com os assentamentos e as contribuições para melhorar as atividades das famílias. No meio rural é principalmente através do trabalho que a cultura camponesa é transmitida de uma geração à outra; é na lida cotidiana com a família que ocorre o processo de socialização das crianças e que o saber gestado por esse grupo adquire uma dimensão social. O trabalho e a cultura têm grande relevância para os camponeses e têm sido transmitidos pelos mais velhos aos mais novos.

Faz-se nesta dissertação, referência à cultura relacionada à perspectiva do trabalho, ou seja, para fundamentar o raciocínio sobre o modo como o camponês organiza a vida material, como prioriza as formas de organizar o trabalho, o valor que o trabalho tem para ele.

¹ Sobre a pedagogia da alternância entende-se não ser necessário fazer aqui comentários mais amplos dada a quantidade de trabalhos realizados enfocando e analisando o tema, entre os quais:

NASCIMENTO, Elzimar P. **O espaço escolar na elaboração do conhecimento pelo aluno camponês: o caso da Escola Família Agrícola de Porto Nacional-TO.** Brasília-DF: UCB, 2000.

QUEIROZ, João Batista P. de. **Processo de implantação Escola Família Agrícola do Estado de Goiás.** Goiânia-GO: UFG, 1997.

UNEFAB. **Pedagogia da Alternância: alternância e desenvolvimento.** (I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância). Salvador-BA: UNEFAB, 1999.

ZAMBERLAN, Sérgio. **Pedagogia da Alternância. Escola Família Agrícola.** Coleção Francisco Giusti. Espírito Santo: Gráfica Mansur Ltda., abril/1996.

No meio rural, nas pequenas propriedades familiares, o trabalho tem a função primordial de produzir meios de vida, não se orientando pelo lucro e pela acumulação nas mesmas dimensões que as grandes propriedades, até mesmo porque estas famílias não reúnem condições para isso. É realizado basicamente pelo grupo familiar que vem se adequando às exigências mercadológicas da sociedade capitalista, procurando formas de melhorar a produção, mesmo diante das dificuldades de acesso ao crédito e de outras limitações.

De acordo com QUEIROZ (1997, p. 15), esses trabalhadores rurais são produtores de bens agrícolas que se destinam tanto à subsistência como ao mercado. Seja qual for o destino da produção, são explorados de diversas maneiras, pois ocorre a expropriação do seu trabalho e do seu excedente por outras classes. Ainda que sejam proprietários das pequenas extensões de terra e possuam alguns instrumentos de trabalho, não conseguem acumular como os grandes proprietários, uma vez que não controlam e não têm acesso ao capital. O que conseguem basicamente é reproduzir sua força de trabalho.

Considerando que o trabalho é uma das temáticas mencionadas nesta pesquisa, torna-se relevante destacar algumas considerações sobre ele.

Na concepção marxista, o trabalho é entendido como a atividade voltada para a transformação da natureza, ou seja, o processo do qual fazem parte o homem e a natureza e no qual esse homem, através de sua própria ação, realiza o intercâmbio material com a natureza. O trabalho é, pois, um processo universal, sendo os recursos da natureza objeto de trabalho, enquanto a riqueza produzida é o resultado do processo de transformação. Riqueza produzida pelo trabalhador, mas que não é apropriada por ele, e da qual ele é excluído – é o trabalho alienado.

O termo alienação, significando a falta de controle que se tem sobre uma dada situação, é aqui empregado para qualificar a condição do trabalhador que é produtor, mas não é proprietário do que produz e que para sobreviver, vende sua força de trabalho ao empresário em troca de um salário, que é o preço do trabalho.

Vale ressaltar que, desde as formas mais elementares de organização social, o trabalho está associado a determinado nível de desenvolvimento e aperfeiçoamento das forças produtivas e da divisão da atividade produtiva entre os membros da sociedade. Assim, no modo de produção capitalista ocorreu com o passar do tempo, o maior aprimoramento dos meios de produção; o intercâmbio com a natureza tornou-se mais complexo; a natureza é cada vez mais objeto de trabalho; o nível de divisão do trabalho

vem se aprofundando e se sofisticando, com a maior diversificação das atividades produtivas; a exploração capitalista sobre o trabalhador (mais-valia) vem se intensificando e a expropriação do trabalhador dos frutos de seu trabalho (alienação) se aprofunda e, pior, a exclusão do trabalhador tem ocorrido do próprio mercado de trabalho, em decorrência da modernização tecnológica crescente e que poupa mão-de-obra.

A produção capitalista sempre foi, fundamentalmente, a produção de mais-valia e, para isso, o tempo de produção é prolongado e priorizado em detrimento das condições de vida do trabalhador. Neste início de século, a mais-valia, que é o lucro do capitalista, é assegurada, também, pela adoção de tecnologia avançada que promove a maior produtividade da produção e garante um maior retorno do capital investido.

Desde o final do século XX, tem-se assistido a ocorrência de mudanças marcantes no mundo do trabalho, o que se deve, segundo ANTUNES (1995, p. 44), à visível redução do proletariado em todas as áreas (fabril, industrial, manual), seja em consequência do quadro recessivo, seja em função da automação, da robótica e da microeletrônica, elevando o índice de desemprego estrutural. Simultaneamente a essa tendência, uma outra também bastante significativa, decorre da subproletarização do trabalho, que se observa nas formas de trabalho precário, parcial, temporário, subcontratado, terceirizado, informal, entre outras diversas formas existentes.

Essas mudanças estão acontecendo mundialmente e, além da expansão do desemprego estrutural, têm provocado alterações na estrutura de emprego, no padrão de remunerações, no perfil de demanda por mão-de-obra, entre outras.

Para ANTUNES (1995), o que vem ocorrendo no mercado de trabalho é uma processualidade contraditória que, de um lado, provoca a redução do operariado nos diversos setores (com exceção do terciário) e, de outro, resulta no aumento do subproletariado, no trabalho precário e no assalariamento no setor de serviços. Somado a isso, está a exclusão desse mercado, dos mais jovens e mais velhos, além da maior incorporação do trabalho feminino. Assim, o que se tem observado é "um processo de maior heterogeneização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora" (ANTUNES, 1995, p. 42).

O mesmo autor destaca, ainda, que as mudanças tecnológicas aplicadas ao mundo do trabalho, não eliminam o trabalho como fonte geradora de valor, o que não é possível porquanto persista o modo de produção capitalista. O que está em curso é uma mudança no interior do processo de trabalho, que decorre do avanço científico e

tecnológico e resulta em uma dimensão mais qualificada e intelectualizada do trabalho social.

Esse avanço científico e tecnológico, contudo, não é aproveitado por todos os segmentos, uma vez que o processo ocorre mediante a “conjugação da globalização excludente, que amplia o desenvolvimento desigual, e pelo monopólio privado da ciência e tecnologia” (FRIGOTTO, 1998, p. 41). Em consequência do crescente monopólio da base científica e tecnológica, a globalização leva ao aprofundamento do conflito entre capital e trabalho. De acordo com a análise do autor,

De um lado, a nova base tecnológica, marcadamente flexível, permite: um rápido deslocamento de investimentos produtivos de uma parte para outra do mundo (desterritorialização do capital) para buscar vantagens nas taxas de lucro e, de outro lado, aumenta exponencialmente a intensidade do capital morto e a consequente diminuição do capital vivo, força de trabalho. Com estas armas o capital vem desmobilizando e minguando a organização e o poder sindical que se vê forçado a negociar direitos conquistados por uma garantia mínima do emprego. Amplia-se, neste contexto, a possibilidade de superexploração da força de trabalho (FRIGOTTO, 1998, p. 42).

Em cada momento da evolução técnica aplicada ao processo produtivo, exigiu-se da educação o preparo da mão-de-obra para as novas relações de trabalho que iam surgindo. Neste começo de século, a qualificação específica da mão-de-obra, a destreza manual e as habilidades específicas, típicas do modelo de produção em massa, deixa de ter relevância, uma vez que, em função das transformações anteriormente comentadas, a divisão do trabalho entre máquinas, que formam um sistema integrado e articulado em razão da ciência e da tecnologia, tende a se aprofundar, dispensando as velhas especializações parciais. O que se espera da educação agora, é que forme trabalhadores polivalentes, altamente qualificados, capazes de entender a dinâmica dos mercados cada vez mais internacionalizados e aptos para buscarem conhecimentos num processo de formação contínuo, antecipando-se às inovações. Somente assim poderão garantir seu lugar no mercado de trabalho.

A relação entre educação e trabalho passou a constar, mais freqüentemente, das políticas educacionais brasileiras a partir de 1930, com a finalidade de promover a expansão da instrução básica e do ensino profissionalizante com vistas ao melhor preparo da mão-de-obra para atender as exigências da nova ordem econômica que se estabelecia com a industrialização e expansão do capital. No meio rural a intenção era fixar o homem no campo e aumentar a produtividade da mão-de-obra agrícola. Passou-se então a formar o

técnico agrícola, aquele que deveria ser preparado para manejar as novas técnicas de produção e trabalho. As especificidades da vida e do trabalho no campo não eram levadas em consideração e o camponês tornou-se cada vez mais explorado. Neste início de século, o movimento modernizador do trabalho no meio rural vem acontecendo e exigindo o trabalhador com maior preparo técnico para manejar novos processos de produção e com ampla visão de mercado.

Mas, na perspectiva da pedagogia da alternância, o estudante não é formado para o grande mercado capitalista, e sim para compreender esse mercado, entender a sua dinâmica, tendo em vista que ao comercializar o excedente da produção da unidade produtiva, estará em contato com ele. Ainda que não seja formado para a competitividade, é preciso que o jovem camponês a compreenda, pois as relações que vai enfrentar em seu cotidiano são de competitividade. Essa visão de trabalho, não comprometido com a reprodução do grande capital, é outro diferencial da pedagogia da alternância enquanto alternativa de uma educação rural diferente, demandada pelos camponeses.

Na proposta de educação rural do sistema de alternância, vem se priorizando a formação do agricultor técnico, aquele com conhecimentos e habilidades para criar novas alternativas de produção, resolver problemas relativos à unidade de produção da família e desenvolver a atividade agropecuária de forma sustentável, preservando o meio ambiente. A finalidade é assegurar que os jovens permaneçam no campo e dêem continuidade ao trabalho da família, ao invés de irem para a cidade expor-se aos graves problemas sociais que caracterizam o meio urbano, especialmente a dificuldade de colocação profissional. Mas, para essa permanência, é necessário que o jovem camponês conte com condições reais de trabalho, de vida, de integração com a comunidade.

A expectativa é a de que a educação rural proposta pela Escola Família Agrícola e a pedagogia da alternância possa promover o desenvolvimento social e econômico no campo mediante a consciência crítica do camponês quanto aos fatores que impossibilitam esse desenvolvimento, a negação de sua cidadania pelo sistema político vigente e sua exclusão social e política, e mediante sua formação humana e técnica. E, ainda, levar o camponês a compreender o cerne das transformações que estão ocorrendo, os interesses que as conduzem e suas conseqüências.

Nesta dissertação, o procedimento metodológico adotado consistiu na pesquisa bibliográfica, tendo-se consultado livros, periódicos e dissertações cujos autores apresentam análise crítica da educação rural historicamente oferecida no país. Também

foram consideradas as novas propostas de educação voltada para o camponês, especialmente considerando a nova realidade que se configura com a luta pela posse da terra e os assentamentos que têm sido fator de retorno do trabalhador rural para o campo. Esse camponês tem requerido uma educação diferente, que tenha como ponto de partida a própria realidade dos assentamentos e o saber gestado em seus movimentos sociais.

Optou-se também pela pesquisa por amostragem, por ser esse um procedimento possível para mostrar as expectativas dos estudantes, famílias e educadores em relação à Escola Família Agrícola; as mudanças que estão efetivamente ocorrendo e se os princípios e objetivos contidos na proposta pedagógica da escola estão sendo alcançados. A pesquisa por amostragem é um recurso estatístico importante, que permite, a partir da investigação voltada para uma parcela de um dado universo, detectar com certo realismo a percepção do conjunto. Assim, foram entrevistados 32,26% do número total de alunos que, no momento da entrevista, era de 124 (cento e vinte e quatro). O instrumento de coleta de dados foi o questionário contendo basicamente questões objetivas (ver anexo). Mas, no caso das famílias, utilizou-se também o gravador para registrar todas as declarações e opiniões bastante relevantes para o trabalho. Com os questionários pretendeu-se captar a percepção desses agentes em relação à EFA e à pedagogia da alternância, à educação oferecida, a relevância que atribuem à escola, as mudanças que já foram promovidas a partir do trabalho realizado na EFA, o nível de consciência crítica alcançado ou se a escola tem conseguido ser um diferencial de educação rural demandada pelos camponeses.

As informações foram colhidas junto a todos os alunos da 8ª série do Ensino Fundamental e do 3º ano de Ensino Médio da EFA de Porto Nacional. Em ambos os níveis existiam, no momento da pesquisa, apenas uma turma de cada série. Essas séries foram escolhidas vislumbrando-se a possibilidade de que esses alunos estivessem estudando na escola desde as séries iniciais e que, portanto, estivessem em condições de emitir opiniões realistas acerca da escola, de suas expectativas em relação a ela, o que mudou na sua relação com o trabalho na unidade de produção da família e suas pretensões depois de concluídos os estudos na EFA. Essas informações vão ao encontro dos objetivos traçados para a pesquisa: identificar a EFA de Porto Nacional como uma nova alternativa de educação rural em consonância com as mudanças que estão acontecendo no meio rural em decorrência da Reforma Agrária e dos assentamentos de agricultores; investigar que tipo de formação a escola tem oferecido e a influência dessa formação na intenção dos jovens permanecerem ou não com as famílias; e caracterizar a pedagogia da alternância e sua

proposta voltada para a formação humana e formação técnica, dedicadas aos jovens agricultores em Porto Nacional.

Foram entrevistadas, também, todas as famílias desses alunos, todos os professores da escola, o diretor da EFA e vários profissionais da Delegacia de Ensino de Porto Nacional. As entrevistas foram devidamente transcritas e sua análise apresentada neste trabalho. Duas dessas entrevistas, escolhidas por refletirem a situação atual da EFA de Porto Nacional, constam dos anexos.

A dissertação está estruturada em três partes: a primeira, intitulada “Trabalho e Cultura Camponesa”, discorre sobre esses dois elementos fundamentais no meio rural que caracterizam a comunidade camponesa. A Segunda parte, sob o título de “Educação Rural e Expansão Capitalista no Campo”, discorre sobre o papel da educação no processo de expansão do capitalismo no campo, o significado social da escola rural e sua relevância para o homem do campo, a relação da escola rural com o saber gestado no cotidiano do camponês e os movimentos sociais do campo e sua relação com a emergência de novas alternativas para a educação no campo. E, finalmente, na terceira parte, intitulada “Educação Rural na EFA de Porto Nacional” analisa-se o processo de formação dos jovens agricultores na EFA e a situação da escola no sistema de ensino. São aspectos significativos para a análise fundamental aqui exercitada, qual seja, o significado da EFA de Porto Nacional para a formação profissional do município e da região, bem como para a história da educação, em especial, para a história do atendimento escolar das populações rurais.

1. TRABALHO E CULTURA CAMPONESA

No meio rural é principalmente através do trabalho que a cultura camponesa é transmitida de uma geração a outra. O campo foi a base sobre a qual ocorreu a formação social do Brasil; nele configuraram-se as primeiras relações sociais à medida que se estabeleciam os diversos modelos de atividades agrárias e extrativas – monocultura, policultura, mineração, extrativismo vegetal, pecuária etc. Foi no meio rural que se formou a cultura agrária, tendo esta predominado no país por cerca de 400 anos.

1.1 A relação campo-cidade

A diferenciação entre o campo e a cidade no Brasil começou a se configurar ainda na Colônia, quando a Família Real se instalou no Rio de Janeiro em 1808. A partir daquele momento, viver na cidade era o mesmo que viver na Corte. Tiveram início então, os primeiros indicadores de distanciamento entre a zona rural e a zona urbana, indicadores que posteriormente se ampliaram. Em consequência dessa separação, certos usos e costumes da população brasileira, que se constituíram e consolidaram nos primeiros anos da colonização, acabaram restritos ao meio rural. Estabeleceu-se uma separação entre valores, atitudes e comportamentos considerados citadinos ou rurais.

Com o tempo, as cidades cresceram em número, tamanho e atividades, consolidando o processo de urbanização no Brasil, que deixou de ser um país de características predominantemente rurais. A vida mais sofisticada no meio urbano provocou uma separação cada vez maior entre o modo de vida urbano e o modo de vida rústico típico das fazendas. Assim, no século XIX, o Brasil caracterizava-se como uma sociedade agrária que se urbanizava sem estar vinculada a qualquer processo de industrialização. Essa expansão urbana acabou influenciando a cultura tradicional predominante até então, com mudanças em alguns dos valores, práticas e costumes que foram substituídos por outros.

A separação entre campo e cidade ocorreu tanto no contexto econômico e social como também no conjunto de valores culturais. A ascensão da burguesia no contexto da sociedade brasileira foi um dos fatores responsáveis por essa diferenciação. A burguesia rural, que foi a principal detentora do poder econômico e político no Brasil, até

aproximadamente meados do século XX, desenvolvia atividades econômicas predominantemente rurais e mantinha hábitos e determinados costumes vinculados à vida no campo.

Com a emergência da burguesia urbana, que teve início com o desenvolvimento do comércio, sobretudo de importação, ainda no começo do século XX,² aquela diferença se aprofundou e transformou-se em heterogeneidade, impondo um processo dialético de oposição, afastando os dois meios, embora persistissem alguns traços comuns. A difusão de formas culturais burguesas aconteceu no interior das cidades, passando dos grupos sociais privilegiados para os grupos menos privilegiados e do meio urbano para o meio rural. Ou seja, as famílias dos grandes fazendeiros que passaram a freqüentar as cidades, disseminaram no campo elementos urbanos. A cultura tradicional ficou concentrada entre os grupos que se dedicavam diretamente às atividades rurais, representados, sobretudo, pelos pequenos agricultores e criadores de gado, predominantes em determinadas regiões.

Juntamente com a disseminação de valores culturais urbanos, aconteceu no meio rural a exploração agrícola a partir da adoção de novas técnicas produtivas. O intenso avanço desse sistema no campo brasileiro fundamentou-se em três elementos: um desenvolvimento desigual, nos diferentes ramos de produção agrícola e nas diferentes regiões; um processo excludente, que expulsou e continua expulsando camponeses para as cidades e para regiões diferentes de sua origem; e uma reprodução, simultânea, de relações sociais de produção atrasadas e modernas, desde que subordinadas à lógica do capital (KOLLING et. al., 1999, p.31).

Esse processo provocou mudanças importantes no campo e nas cidades. No primeiro, a maior concentração da propriedade e da renda foi o aspecto mais marcante. Nas cidades, verificam-se a maior concentração urbana, o desemprego e o aumento da violência. No que tange às relações sociais, ocorreu uma evidente dominação do urbano sobre o rural, na sua lógica e valores. Essa dominação aconteceu, também, no contexto econômico.

As mudanças na relação campo-cidade decorreram, também, do próprio processo de industrialização do País. A partir da década de 1950, ocorreu uma mudança no padrão de acumulação brasileiro, agora mais dependente do capital estrangeiro e estatal. A

² Sobre esse assunto ver SILVA, Sérgio. *Expansão cafeeira e origens da indústria no Brasil*. São Paulo: Alfa Omega, 1976, p. 91-104.

indústria, que passou a ser financiada pelo capital externo e nacional – público e privado – substituiu a atividade agro-exportadora na acumulação de capital. Com a industrialização e a modernização tecnológica, ocorreram mudanças importantes no contexto econômico, com o campo perdendo espaço para a cidade em relação à produção de riquezas. Vale ressaltar que o próprio capital gerado com as atividades agrárias lucrativas serviu para financiar a industrialização que, por sua vez, incentivou a urbanização. As transformações promovidas pela industrialização se refletem no modo de exploração das atividades agrárias que passaram a ser desenvolvidas ou com alguma tecnologia avançada, ou com tecnologia avançada de forma mais intensiva. Todas essas mudanças provocaram alterações no padrão de dominação do mercado nacional, com a concentração da indústria no Sudeste do País. Essa região industrial passou a exercer influência sobre as demais regiões, que ficaram a ela subordinadas como fornecedoras de matérias-primas. Decorre disso um maior grau de complementaridade entre agricultura e indústria.

Assim, o papel do campo passou a ser o de fornecedor de matéria-prima para a indústria em expansão e para as populações urbanas. Simultaneamente, o processo industrial passou a exigir cada vez mais a industrialização do campo, ou seja, que ali as atividades fossem organizadas num certo nível de desenvolvimento, inclusive técnico-científico, que coadunasse com o novo padrão industrial. Desse modo, o meio rural se tornaria mercado consumidor de máquinas e equipamentos produzidos pela indústria. O campo passou a ser um meio de sustentação da atividade industrial.

Diante da intensa migração campo-cidade, associada com a hegemonia de um modelo de vida urbano, cientistas e formuladores de políticas públicas têm concluído que o universo rural já não tem um significado histórico tão relevante e o campesinato corre o risco de extinguir-se. Nessa perspectiva, a única possibilidade de sobrevivência é a sua integração à agroindústria patronal e subordinação às solicitações do mercado dominado pela agricultura capitalista. No âmbito dessa lógica, a agricultura camponesa, destinada à subsistência e ao mercado local, não tem sido contemplada pelas políticas públicas.

Essa perspectiva de compreensão do rural tem sido reforçada pelo recorrente esvaziamento do campo, segundo os dados decenais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No Censo 2000 já se fala em apenas 18% da população compreendidos como população rural, contra 82% de população urbana. Mas, segundo BAIMA (2002), a metodologia empregada pelo IBGE é derivada de uma Lei de Getúlio Vargas, de 1938, que vicia completamente os dados. Pela metodologia empregada, uma aglomeração que é

municipalizada passa a ser assinalada como população urbana. O correto, segundo a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), diz ainda Baima, seria a perspectiva da densidade demográfica, ou seja, uma aglomeração só é urbana se contiver, no mínimo, 150 habitantes por quilômetro quadrado. Se fosse adotada esta metodologia, o Brasil estaria hoje com 43% no campo e 57% na cidade e dos 5.507 municípios brasileiros, apenas 411 teriam área e população urbanas.³

Além disso, algumas tendências significativas também precisam ser consideradas por representarem a possibilidade de imprimirem novos aspectos à relação campo-cidade.

A indústria vem apresentando um processo de interiorização em consequência da busca de novos espaços de desenvolvimento do capitalismo, levando as grandes cidades a um crescimento meramente vegetativo. A modernização capitalista da agricultura não abrange a todos e as consequências, além da exploração do camponês, têm sido as lutas sociais como a dos trabalhadores sem terra, pressionando o processo de reforma agrária. Com a transformação dos latifúndios em assentamentos, uma alternativa adotada pelos agricultores assentados tem sido a agricultura familiar, mas com diferentes níveis de cooperação, agora gerando renda e emprego. Os pequenos agricultores que possuem terra também vêm retomando suas lutas como forma de resistir na terra, de sobreviver à política agrícola excludente adotada pelo governo nas últimas décadas. A luta dos pequenos agricultores está voltada principalmente para a busca de crédito diferenciado para investimento e custeio, pela assistência técnica direcionada para tecnologias alternativas e para agro-ecologia e pela constituição de empreendimentos cooperadores visando avançar nos demais estágios da cadeia produtiva (KOLLING et. al., 1999, p. 33-34).

A interação campo-cidade integra o processo de desenvolvimento da sociedade brasileira, mas reforça a submissão do camponês, estigmatizado, estereotipado pela classe dominante como fraco e atrasado, visto como *caipira* que precisa se modernizar para se inserir no mercado.

As transformações mais recentes do campo brasileiro são decorrentes de fatores externos e internos. Externamente, destacam-se aqueles relativos às novas relações econômicas e políticas resultantes do profundo processo de internacionalização dos mercados. Esses efeitos recaem sobre as formas de funcionamento e de regulação do meio rural (WANDERLEY, 2000, p. 87). Internamente, o campo vem sendo alvo de um

³ Jornal do Brasil. São Paulo, 17/03/2002.

importante processo de diversificação social e produtiva, com transformações na relação entre campo e cidade, que perde o caráter de antagonismo em prol de outro caracterizado pela complementaridade. Nas sociedades capitalistas, o desenvolvimento dos espaços rurais está vinculado não somente ao dinamismo do setor agrícola, mas cada vez mais à capacidade de atrair novas atividades econômicas e outros interesses sociais.

Essas mudanças resultam, em parte, da descentralização econômica. De fato, o desenvolvimento industrial e comercial, assim como a disseminação espacial de serviços, não acontece mais apenas no meio urbano sendo que novas condições têm sido criadas para a implantação de indústrias e centros comerciais em determinados espaços rurais, beneficiando-se de vantagens locacionais, de ordem econômica e social – disponibilidade de mão-de-obra barata, isenções fiscais, proximidade de matérias-primas, mercado em potencial etc. Esse processo já se verifica no Brasil, com algumas indústrias localizadas em São Paulo se mudando para o Nordeste. Isso implica em mudanças nas relações sociais rurais-urbanas, com esses espaços interagindo. Mas, o conflito, a oposição entre campo e cidade ainda é um elemento presente.

1.2 A cultura e o seu significado no contexto camponês

Neste item a análise apresentada está baseada na obra de Anne Marie SPEYER, uma vez que a autora trabalha na perspectiva do camponês como classe. Usa o termo “campepinato brasileiro” proposto por Shepard FORMAN (1979), para designar o grupo social que vivia no campo desde a Colônia, composto pelos lavradores, moradores, foreiros e posseiros, assim classificados de acordo com a forma de uso e posse da terra. Outros autores: PESSOA (1997), BRANDÃO (1999) e LOPES (1991), ajudam a pensar o percurso da formação do campepinato brasileiro e a educação nesse percurso.

No processo de formação social e econômica do Brasil, ocorreu, simultaneamente, a formação do campepinato brasileiro. Surgiram, na Colônia, pequenos trabalhadores não remunerados e que não eram nem escravos nem proprietários de terra. Esse grupo era, segundo descrição de SPEYER (1983, p. 21), composto por brancos pobres, negros e mulatos alforriados ou fugitivos, índios desgarrados de suas tribos e mestiços de todo o tipo. Esses trabalhadores eram agregados nas grandes propriedades, ou seja, ocupavam parcelas de terras não aproveitadas, nas quais produziam gêneros

alimentícios para o consumo interno da Colônia. Constituíam reserva de mão-de-obra para a indústria açucareira.

Ainda durante o período colonial, dadas as dificuldades de manutenção dos escravos e das grandes propriedades, estas eram subdivididas e alugadas para agricultores individuais, configurando-se aí as raízes do arrendamento. Além desses dois grupos, outros três surgiram durante a colônia, contribuindo para a formação do campesinato brasileiro: os lavradores, que eram donos da própria terra, adquirida junto aos donos de engenho com o compromisso de continuarem produzindo cana-de-açúcar, relação que configurava uma forma de “parceria”; os foreiros, que alugavam terras marginais dos engenhos e cultivavam lavouras de subsistência, pagando pelo uso da terra uma taxa em dinheiro e em dias de trabalho para o proprietário; e os posseiros, que no final do período colonial – séculos XVII e XVIII – se deslocaram das regiões costeiras para áreas interioranas ainda não exploradas, engendrando uma nova forma de propriedade da terra.

Naquele momento de formação do campesinato brasileiro (período colonial), ainda que a agricultura comercial voltada para exportação fosse de grande relevância no contexto da economia, a agricultura de subsistência passou a adquirir importância, especialmente como fornecedora de alimentos para o mercado local. Em razão do papel secundário que sempre tiveram na sociedade, os camponeses, não detentores de grandes propriedades, acabaram dedicando-se à agricultura de subsistência, cujo excedente era comercializado em feiras locais para a aquisição de mercadorias não produzidas por eles. Por outro lado, seu trabalho nunca foi valorizado e, desse modo, o campesinato brasileiro formou-se “como uma classe a serviço do sistema: o camponês é aquele que supre as necessidades alimentícias do setor dominante da economia, visto que esta se orienta para a exportação” (SPEYER, 1983, p. 25).

Outra característica desse segmento, adquirida em seu processo de formação, foi a prática da agricultura familiar. Descapitalizados e utilizando técnicas primitivas em áreas extensas, os camponeses contavam basicamente com a terra e o trabalho familiar não-remunerado como meios de produção. Esse sistema era, e para muitas famílias ainda continua sendo, a garantia de produção de alimentos e de reprodução enquanto categoria social.

O campesinato distribuiu-se de forma diferenciada pelo território brasileiro, em função das diferentes características naturais e físicas das regiões do País e modelos de

atividades econômicas desenvolvidos em cada uma. Mas a prática da agricultura familiar é uma característica em todas elas.

Com o fim do escravismo, na segunda metade do século XIX, os grandes proprietários recorreram à mão-de-obra estrangeira e, assim, o colono europeu chegou ao Brasil engrossando a categoria de lavradores do País. O trabalhador imigrante concentrou-se sobretudo no sul, transpondo para aquela região, sua cultura européia. Sua chegada implicou mudanças nas relações de trabalho no campo. Entretanto, essas mudanças não significaram o acesso dos trabalhadores rurais – brasileiros e imigrantes – à terra, considerando que, em seu processo de formação, o campesinato brasileiro se caracterizou mais pelo uso que pela posse da terra.

Com a intervenção mais intensa do capital no campo, especialmente a partir do final do século XIX, as relações de trabalho assalariadas engendraram o proletariado rural, aquele que vende sua força de trabalho ao dono das grandes propriedades, e a categoria de trabalhadores rurais sem terra. Esta ensejou, na concepção de SPEYER (1983), pelo menos três tipos principais de contratos no campo: o arrendamento, a parceria e o trabalho assalariado temporário. No arrendamento, a forma de pagamento varia de região para região, mas a mais comum é a realização de dias de trabalho nas terras do proprietário. Na parceria, o pagamento é feito sob a forma de parte da colheita, que pode ser a meação – que é a mais comum – e ainda a terça, quarta e quinta parte. No trabalho assalariado temporário, os camponeses vendem sua força de trabalho nos períodos de plantio ou de colheita, são os chamados bóia-frias.

Apresentadas essas considerações acerca da formação do campesinato, pode-se entender melhor como sua cultura foi construída e é transmitida de uma geração a outra. A cultura é geralmente entendida como o conjunto de valores, atitudes, modo de vida e práticas socioeconômicas que caracterizam um povo, ou um grupo humano. Uma boa fundamentação antropológica para isso é a definição de cultura em Cliford GEERTZ (1978, p. 24).

(...) a cultura não é um poder. algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais. os comportamentos, as instituições ou os processos. ela é um contexto. algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é. descritos com densidade.

Neste conceito o que o autor argumenta é que a cultura não decorre de um poder ao qual acontecimentos sociais, comportamentos, instituições ou processos são atribuídos, desvinculados da vida de todos os indivíduos ou grupos sociais, mas é um contexto, um conjunto onde estão presentes modos de vida, costumes, práticas, instituições, visões de mundo etc. e os significados que os homens dão às suas ações e ao mundo.

No caso do campesinato brasileiro sua cultura é composta por aspectos culturais de diferentes origens e que se adaptaram uns aos outros, que se fundiram, predominando as influências portuguesas, indígenas e africanas. Essas influências aconteceram em relação aos usos e costumes-alimentação, vocabulário, superstições e crenças –, arte (instrumentos musicais, festas populares, artesanato etc.), práticas agrícolas, idioma, organização político-administrativa e econômica etc.

SPEYER (1983), faz uma caracterização da cultura do campesinato a partir da relação desse grupo com a terra, o que não acontece com o habitante da cidade. Esses dois espaços se caracterizam pelas diferenças ambientais, tipos de atividades econômicas que neles são desenvolvidas, relações sociais entre as pessoas, forma de conceber o trabalho. No meio rural o trabalho significa o ato de retirar do meio natural, da terra, a sobrevivência e, na cidade, significa não apenas sobreviver, mas também adquirir bens materiais que implicam certo padrão de vida.

A extensão do espaço físico é outro aspecto que caracteriza o modo de vida do camponês, que em suas atividades necessita de muito espaço, ainda que sua propriedade seja de pequeno porte; já na cidade, vive-se e trabalha-se em pequenos espaços.

As relações interpessoais, no meio rural, são de grande relevância para o camponês por representarem a sua vivência. Essas relações envolvem pais, filhos, parentes, compadres e vizinhos e se efetivam sobretudo nos eventos sociais típicos do meio rural, nas festas religiosas que dão ao camponês o sentimento de pertencer à comunidade.

Como já se mencionou anteriormente, a agricultura familiar é outro aspecto relacionado à cultura do campesinato brasileiro, e que não prescinde da participação de toda a família, adultos e crianças, estas em idade escolar ou não. É por esta razão que LOPES (1991) e PESSOA (1997), consideram a família como o primeiro e mais importante agente educativo para a transmissão ou reprodução dos saberes camponeses, o que é feito através do processo de trabalho, na relação conjunta de pais e filhos com a terra,

com a natureza. O trabalho familiar é o meio de transmissão da cultura camponesa e de socialização de crianças e jovens.

Para a sobrevivência desta organização familiar, as crianças e jovens precisam aprender os valores camponeses presentes nas relações sociais cotidianas que se estabelecem entre eles e entre eles e a natureza, bem como aprender a usar os instrumentos de trabalho e mesmo a fabricá-los, num processo ativo e criativo. A esse conhecimento que lhes é repassado pela família se acrescentam os novos saberes introduzidos por agentes externos (...) No entanto, a transmissão da cultura acumulada pelo grupo familiar não é feita de forma institucionalizada através de escolas, mas sim através do exemplo dos mais velhos, dos mais experientes, dos que 'sabem fazer' no próprio ato de viver e trabalhar (LOPES, 1991, p. 46).

Em uma pesquisa realizada por Carlos Rodrigues BRANDÃO (1999), no vale do Paraíba em São Paulo, no município de Catuçaba, o autor distingue elementos culturais do campesinato que não são próprios apenas daquela realidade, mas que podem ser encontrados no meio rural em outras localidades. Em seus estudos, o autor percebeu o trabalho enquanto instância educativa de meninos e meninas, mas não apenas isso, ele é "o horizonte social e econômico para o qual se ensina e o valor simbólico e afetivo da vida camponesa" (BRANDÃO, 1999, p. 39). A educação no e pelo trabalho acontece num contexto familiar e comunitário próximo da natureza e integrado com ela. No âmbito de unidades domésticas produtivas camponesas, o saber que rege as relações técnicas entre o homem e a natureza decorre da experiência adquirida no seu cotidiano de vida e de trabalho.

Ainda de acordo com a caracterização de BRANDÃO (1999), o modo de vida camponês é simples: casa de pau-a-pique e palha ou de tijolos e telhas, o chão de terra batida, os móveis modestos, a presença de objetos que revelam a religiosidade – oratórios, santos de devoção, figuras de santos na parede etc. – utensílios domésticos e de trabalho na terra, guardados nas prateleiras e cantos da casa. A presença ou não de material de leitura denunciam a presença ou ausência de indivíduos letrados nas famílias.

A escola e a instrução escolar nem sempre são elementos que fazem parte da realidade do camponês. O estudo, mesmo quando existe, não é incorporado por toda a família e a realização de tarefas escolares, a leitura dos livros didáticos são atos isolados da criança, sem a participação dos pais. Desse modo, a escola e a educação escolar não são incorporadas à experiência e à cultura coletiva da vida do grupo familiar. Isso se deve ao fato de que, com frequência, as famílias camponesas defendem-se da invasão de elementos

adversos ao seu modo de vida. Mas ocorre também, de a escola interessar ao camponês na medida em que pode servir aos seus interesses e, nesse caso, a família incentiva e se envolve na educação escolar das crianças. Por exemplo, se a escola e a educação escolar são vistas como meio para a mudança das condições de trabalho nas propriedades ou como possibilidade para a melhoria das condições de vida, então são bem aceitas pelas famílias camponesas.

Na realidade investigada por esta pesquisa, a Escola Família Agrícola de Porto Nacional, percebe-se que as famílias são, em sua maioria, pequenos proprietários de terra e, a presença das crianças e jovens naquela instituição escolar é percebida como forma de melhorar o trabalho e a produção na unidade de produção e, portanto, incentivada pelos pais.

Uma última observação pertinente a este item é quanto ao tempo de escolarização. Quando este tende a se estender, pode acontecer o questionamento, a contestação do grupo. Nesse caso, conflitos entre pais, de postura mais tradicional, e filhos podem ocorrer; assim, ou o jovem sai de seu meio de vivência para regiões com atividades mais modernizadas ou vai para as cidades, em busca de novas perspectivas de trabalho e de vida.

1.3 A relação homem - trabalho no meio rural

Na concepção marxista, o trabalho é elemento fundamental para explicar a relação homem/natureza e a relação dos homens entre si. É através do trabalho que os indivíduos organizam a vida material, produzindo bens necessários à sua sobrevivência, e se organizam em sociedade. Portanto, a noção de trabalho tem um lugar prioritário na compreensão da realidade rural e dos confrontos sociais que nela ocorrem.

Os camponeses geralmente concebem o trabalho como um amplo processo que abrange várias etapas. Na atividade agrícola, por exemplo, compreende a formação do roçado, o cercamento, a preparação da terra, o plantio, o trato da roça, a colheita, o armazenamento, a comercialização de parte da produção, reservando-se a outra parte para o auto-consumo. Fazem parte também desse processo, a criação de animais e a lida doméstica. Ao realizar essas atividades o camponês insere-se “em relações sociais de produção, nas quais ele é necessariamente um ator fundamental” (DAMASCENO, 1993, p. 41). Essas relações não envolvem apenas as relações mais imediatas de trabalho, mas

também outras mais amplas como as relações mercantis, no âmbito das quais as relações concretas de compra e venda viabilizam o elo do camponês com a estrutura econômica da sociedade na qual está inserido.

Vale ressaltar que no processo de trabalho do camponês existe uma marcante diferenciação por sexo e idade, na execução das tarefas. À maioria das mulheres e crianças se destinam algumas modalidades do trabalho rural, o cuidado dos animais e os afazeres domésticos, enquanto as atividades que exigem maior força física ficam a cargo dos homens adultos. Essa divisão reforça a posição do camponês do sexo masculino como chefe da família. Também relevante é o papel exercido pela família na formação para o trabalho dos membros mais jovens. Este treinamento, com caráter de aprendizagem, é igualmente diferenciado por sexo, sendo que o homem ensina as tarefas agropecuárias aos meninos e a mulher ensina às meninas. A participação das crianças, contudo, atende ainda às necessidades econômicas da família camponesa, que precisa dos filhos na luta por sua sobrevivência.

A princípio, é importante considerar que as relações de trabalho no campo não se conduzem somente pelas intenções e interesses do capital e da burguesia. O trabalho é relevante e essencial também para o camponês que, através dele, não apenas assegura a sua sobrevivência, mas se reproduz enquanto classe.

Em sua análise acerca da relação entre trabalho e conhecimento camponês, voltada para uma realidade rural no interior de Minas Gerais, RODRIGUES (1991, p. 51), destaca que, de um modo geral, no contexto da produção camponesa, o trabalho é realizado com a finalidade principal de produzir meios de vida, isto é, o processo de trabalho não é, prioritariamente, orientado pelo lucro e pela acumulação, mas pela produção das condições de sobrevivência do trabalhador e sua família. E mesmo que essas condições se desenvolvam e os trabalhadores consigam produzir excedentes, estes são negociados no mercado, possibilitando-lhes melhorar a sua produção e até mesmo o nível de vida. Mas, mesmo que isso aconteça, o que mais caracteriza a produção camponesa é o fato de ela ser “realizada pela família, com seus próprios meios de produção e que se basta a si mesma, com seu trabalho, mantendo, com certo grau de independência e autonomia, estreitas relações com a natureza” (RODRIGUES, 1991, p. 50).

Realizado basicamente pelo grupo familiar, o trabalho camponês é um sistema fechado, raramente utilizando mão-de-obra assalariada. Quando a produção se intensifica

são comuns as formas de trabalho comunitário, como é o caso dos mutirões, ou troca de dias de serviço.

Na sociedade capitalista o trabalho familiar rural vem sendo desafiado a se adaptar às exigências mercadológicas, buscando para isso formas de melhorar a produção, mesmo com dificuldades de acesso ao crédito e às orientações específicas relativas de aplicação de recursos. Desse modo, a formação profissional dos jovens cria perspectivas para a melhoria da produção, para novas formas de trabalho. Simultaneamente a isso “pode significar novas relações sócio-políticas, principalmente no sentido de possibilitar uma consciência atual e diferenciada sobre o trabalho, a produção e a organização da empresa rural” (LEITE, 1999, p. 73).

Outro aspecto a ser destacado, envolvendo as relações de trabalho no meio rural é que, independente da forma de organização, a mão-de-obra camponesa vem sendo explorada pelo capital. Isto é, sob as diversas formas de organização do trabalho – colonato, agregação de famílias, parceria ou meação –, o trabalhador rural tem sido frequentemente explorado e marginalizado. Exploração viabilizada pela legislação trabalhista que, com frequência, tem privilegiado o trabalhador urbano enquanto o trabalhador rural não é inserido como categoria profissional nas negociações salariais e outras decisões envolvendo a classe trabalhadora.

No quadro das relações socioeconômicas que acontecem no meio rural, o trabalho e a terra não se configuram apenas como realidade econômica, ou seja, de produção dos bens materiais necessários à sobrevivência do camponês e sua família. Configuram-se, também, concordando com Klaas Woorthman (Apud, PESSOA, 1999, p. 106), como realidade *moral*, ou seja, como algo pensado e vivido num contexto de valorações. Isso se deve à íntima ligação entre trabalhador e meio de trabalho – a terra –, e ainda ao fato de que a racionalidade da produção/trabalho do camponês não se consubstancia no lucro e para acumulação de bens e sim no benefício social desse processo, no sentido moral e ético. E a relação direta do homem com a natureza que atribui ao trabalho do camponês esse valor. Segundo LEITE (1999, p. 75).

Essa ligação íntima do homem com a natureza provoca tipos comportamentais e mentalidades exclusivas, em que as ações acontecidas no cotidiano vão muito além do controle de pragas, do trato do solo, do tempo e do vento, do plantio e da colheita, das intempéries e das estações, do gado e das outras criações, do cerrado e do sertão.”

De acordo com o mesmo autor, é da terra que emanam os motivos, as significações, os mitos e as justificações do modo próprio de ser, viver e interpretar do camponês, que faz do trabalho no campo o meio de sua sobrevivência, a razão de suas lutas e a sua reprodução enquanto classe. E por isso que, em defesa da terra para resistir à expropriação, os camponeses se organizam e lutam por seu direito à terra.

No Brasil, a organização sindical e os movimentos trabalhistas no meio rural eram praticamente inexistente até meados do século XX, em consequência da repressão governamental e pressões dos segmentos agrários mais abastados. A partir desse período, surgiram diversos movimentos de defesa e reivindicação de direitos do camponês e da implantação da reforma agrária, como foi o caso das Ligas Camponesas, que surgiram logo após a redemocratização de 1945 com atuação destacada nos estados de São Paulo, Minas Gerais, Goiás e Pernambuco e ressurgiram em 1954, no Engenho Galiléia, em Vitória de Santo Antão-PE (PESSOA, 1999, p. 60-61). As Ligas e outros movimentos, como os de Trombas e Formoso, o sindicalismo rural emergente, foram sufocados pela Ditadura Militar e, na opinião de LEITE (1999, p. 68), a descontinuidade no processo de lutas e organizações trabalhistas no meio rural é uma decorrência dos interesses do capital e contribui para aumentar a exploração do trabalho do camponês.

Historicamente, tanto os trabalhadores rurais sem-terra, como os micro e pequenos produtores, vêm sofrendo discriminações sociais e político-culturais em decorrência das contingências do processo de urbanização que, desde os anos 1950, vem se intensificando. Isso pode ser observado em dois contextos: no econômico-financeiro e no sócio-cultural.

No primeiro, tem-se que as relações de trabalho, de produção e mesmo a produtividade no meio rural estão diretamente ligadas à ordenação econômica nacional (e às vezes até externa) o que significa estarem inseridas numa situação de mercado mais amplo e na política de aplicação de recursos. Mas, nesse caso, os grandes produtores são mais privilegiados, enquanto os grupos de produtores de pequeno e médio portes não são valorizados, não são contemplados por políticas agrícolas especialmente voltadas para eles e nem atendidos em suas reivindicações e necessidades.

No contexto sociocultural, são aspectos marcantes a pobreza das populações camponesas, o esvaziamento da zona rural – processo que teve início nos anos 1950 e foi mais profundo a partir das décadas de 1960 e 1970 –, as precárias condições econômicas e de trabalho, o baixo padrão de vida e o crescente aumento dos chamados *bolsões de*

pobreza nas grandes cidades, em consequência da migração campo/cidade e da inexistência de empregos urbanos. Essa situação reflete um processo social desigual que provoca o rebaixamento social das classes trabalhadoras e a violência urbana como resultante “de um processo de ajustamento social insatisfatório” (LEITE, op. cit., p. 71).

Essa realidade tem sido agravada com a intensificação da interferência do capital, nacional e estrangeiro, no campo, especialmente a partir dos anos 1950, buscando subordinar às suas determinações o sistema produtivo rural, as relações de trabalho e as relações de produção. As consequências negativas dessa interferência para a sociedade camponesa, são assim descritas por LEITE (op. cit., p. 72): intenso processo de pobreza de grande número de pequenos e médios produtores; proletarização de significativo contingente da população rural sob impulso da implantação da agroindústria; aumento das diferenças sócio-políticas no que se refere às relações de trabalho e às condições de vida dos trabalhadores rurais *sem-terra*; a deterioração das formas tradicionais das relações de trabalho, de produção e sócio-políticas no campo; a sindicalização em massa no meio rural mediante diversos tipos de organizações de classe.

1.4 Desenvolvimento socioeconômico e transformação no meio rural

No contexto econômico brasileiro, a atividade agropecuária foi predominante até o fim do século XIX, baseada sobretudo na exportação de produtos como açúcar, carne, café e fumo. No final daquele período, com a transição do sistema agrário-exportador para o sistema urbano-industrial, teve início um processo de diversificação da produção nacional que, com o tempo, foi se intensificando e cujas consequências foram profundas mudanças estruturais e socioeconômicas no País.

Intimamente dependente do desenvolvimento econômico internacional, desde o início do século XX, o sistema industrial brasileiro voltou-se para a aplicação de recursos e tecnologia no processo produtivo, o que lhe conferiu algumas características peculiares como, por exemplo, a transferência do excedente financeiro agrícola ao processo industrial.

O processo de industrialização e de adoção de tecnologia moderna intensificou-se nas décadas posteriores ao final da Segunda Guerra Mundial (1945). Na trajetória que seguiu a partir de então, ocorreram oscilações no mercado, na produção, na aplicação de recursos humanos e financeiros, caracterizando uma certa periodização no desenvolvimento econômico, ora de expansão, ora de retração. Essas flutuações,

entretanto, no entendimento de LEITE (op. cit., p. 57-58), sendo denominadas como *crises*, determinaram medidas e direcionamentos no processo econômico que acabaram viabilizando o progresso e superando as oscilações.

Em todo esse processo de evolução da produção nacional a agricultura ficou marginalizada, embora se reconhecesse sua importância no novo contexto econômico que se desenvolvia. Com o desenvolvimento e expansão da indústria, o mundo agrícola passou a ser visto e considerado como integrante do universo da economia internacional, da macroeconomia capitalista, no qual as antigas relações de trabalho, produção e cultura características do habitat rural não encontram mais espaços para manifestações, ainda que, a despeito da industrialização acelerada e da consolidação de seu domínio sobre o campo, grande parte do mundo rural tenha mantido formas e modalidades tradicionais relativas às suas relações de propriedade, de produção e estruturas sócio-culturais.

A economia urbano-capitalista, ao inserir e intensificar novas formas de relacionamento no meio rural, desencadeou entre os camponeses diferentes níveis de relações de trabalho e produção, de sociabilidade e de vivência política e provocou ainda, a recriação dos seus valores sócio-culturais, entre os quais o significado e o papel da escola em seu cotidiano, instituição que, a partir das transformações em curso no campo, passou a ser concebida como agente de modernização desse meio.

MOREIRA (1990) faz uma análise dos reflexos da industrialização sobre a agricultura e o processo de capitalização do campo brasileiro. Segundo o autor, a agricultura se torna uma atividade industrial à medida que tende cada vez mais a financiar a industrialização. Essa vinculação, por outro lado, além de reforçar, em algumas regiões, a estrutura agrária monocultora, se diversifica com o cultivo de novos produtos e se torna importante fornecedora de matéria-prima para a indústria. Assim, de acordo com sua afirmação,

O desenvolvimento do capitalismo revela-se um processo de fusão da agricultura com a indústria. Primeiramente, no plano do mercado, no decurso dos anos 30 aos anos 50, e, progressivamente, no plano técnico-produtivo, a partir dos anos 60. (MOREIRA, 1.990:64)

Os anos 1950-1960 configuraram-se como o período da estabilização do desenvolvimento industrial brasileiro, com o surgimento interno do setor de equipamentos. Isso representou para a agricultura uma maior tecnificação, tendo como consequência uma

reorientação da atividade. De um lado, ocorreu uma intensa utilização de máquinas, defensivos e fertilizantes que provocaram o aumento da produção e da produtividade agrícolas, levando a grande propriedade a englobar, para sua produção de mercado, as terras que até então eram utilizadas pelo arrendatário ou parceiro para o cultivo da policultura. De outro, a agricultura passou a ser desenvolvida, também, para o mercado interno, mudando a relação agricultura de exportação/tecnificação. O resultado foi a mudança na forma de organização do espaço agrário que foi dividido em culturas de exportação, mercado interno e culturas alimentares. Nesse caso, ocorreu uma utilização mais mercantil, dinâmica e integrada do solo.

Reafirmando essa reorientação da agricultura brasileira, foi promulgada a Lei 4.504, em novembro de 1964, o chamado Estatuto da Terra, prometendo uma gradual extinção do latifúndio e do minifúndio, e prometendo fazer emergir na estrutura agrária brasileira a empresa rural, mais de acordo com a expansão do capitalismo. Essa lei, na realidade o que promoveu foi,

o aprofundamento da velha linha de modernização das elites agrárias – sempre sob a égide do Estado. agora sob a forma de maciços investimentos em infraestrutura de grandes espaços no campo – por intermédio da qual o Estado fomenta a industrialização acelerada da agricultura. dissolve na unidade do capitalismo as molecularidades regionais e delinea nas regras do mercado o desenho do espaço agrário nacional (MOREIRA. op. cit., p. 66).

O que se observa é que o Estado redefine o caráter das relações agrárias para unir, num único movimento de industrialização, a relação agricultura-indústria. Assim é que nos anos 1960, a tecnificação das atividades agrícolas e sua integral ligação ao mercado urbano-industrial se intensificaram, impulsionadas por uma série de estratégias governamentais, como por exemplo, a abertura de rodovias e a construção de usinas de grande porte. Essas estratégias possibilitaram o desenvolvimento de produções agrícolas diversificadas nas diferentes regiões do País, além de conferir às propriedades rurais a produtividade industrial necessária para enfrentar a competitividade do mercado. Nesse contexto, a agricultura brasileira assenta sua produção nas forças produtivas capitalistas.

Um efeito importante de todo esse movimento foi a alteração na forma da propriedade fundiária. A forma de propriedade burguesa avançou, ora incorporando, ora eliminando as formas que poderiam ser consideradas não-capitalistas. Resultou dessa mudança a diferenciação do campesinato. Uma parte dos camponeses segue a

modernização capitalista da agricultura, consolidando-se como pequeno produtor moderno, enquanto outros são expropriados e expulsos da terra.

O campesinato que se modernizou foi aquele pertencente às antigas áreas de pequenos produtores familiares, como é o caso, por exemplo, dos vitivinicultores italianos do nordeste do Rio Grande do Sul, ou que surgiram a partir da fragmentação da grande propriedade em regiões valorizadas, como é o caso do planalto paulista. O aprimoramento da produção decorrente do uso de técnicas originárias da indústria levou o pequeno produtor a vincular sua produção diretamente a ela, estabelecendo-se a fusão entre a pequena produção camponesa e a indústria, o que gerou uma moderna forma de complexo agroindustrial.

Os camponeses expropriados e expulsos foram basicamente aqueles que compunham a massa minifundiária dominial, ou seja, os que receberam a terra em arrendamento ou parceria e que dela foram alijados em consequência da invasão da produção especializada e mecanizada do grande proprietário. Parte desse campesinato expulso tornou-se o trabalhador volante-safrista, do tipo *bóia-fria*, típico das antigas áreas cafeeiras ou *clandestino dos direitos*, nas antigas áreas de cultivo da cana, na Zona da Mata nordestina (MOREIRA, 1990, p. 67). Uma outra parte desses camponeses deslocou-se para as cidades, em busca de melhores condições de vida e muitos deslocaram-se para áreas de fronteira, tendo se tornado posseiros, até que, nas últimas décadas, a expropriação os transformou em volantes-safristas.

No processo de expansão do capitalismo vale ressaltar que a transição do sistema de produção mercantil simples para o capitalista não teria acontecido sem uma acumulação viabilizada pela produção camponesa. Ou essa transição teria sido mais lenta se a acumulação adicional propiciada pela pequena produção não tivesse sido mantida simultaneamente àquela conseguida com o trabalho do proletariado. Numa explicação mais simples,

a ampliação do capitalismo enquanto sistema de produção pressupõe não só a extração do sobretrabalho do operário, mas a captação do sobretrabalho camponês, processo que sempre se baseia na violência política e militar (MOURA, 1986, p. 63).

Portanto, nesse processo, o campesinato foi mantido mas submetido à opressão social e política, ao empobrecimento. O camponês acabou vítima de uma vivência contraditória do meio agrário.

Através das análises apresentadas neste capítulo, constatou-se que embora a cultura agrária brasileira foi formada no meio rural, mais, desde a Colônia, começou a se configurar a diferenciação entre o campo e a cidade, processo que foi se aprofundando à medida que avançava o processo de industrialização e urbanização do País. Essa distinção implicou em separação também entre os aspectos culturais basicamente rurais e aqueles característicos do meio urbano. Nas últimas décadas do século XX e neste início de século XXI, contudo, tem sido possível perceber que cada vez mais, determinados elementos da cultura rural (música raiz, tipos de comidas, artesanato etc.) estão presentes na cidade e vice-versa, o que se deve, em parte, à maior mobilidade e contato entre as pessoas nos dois espaços, devido ao avanço dos meios de comunicação e transporte, interiorização da indústria em busca de novos espaços de desenvolvimento do capitalismo, o movimento campo/cidade e, mais recentemente, o movimento cidade/campo, sendo os assentamentos uma de suas formas.

Foi, também, no período colonial que teve início o processo de formação do campesinato brasileiro, processo condicionado, sobretudo, pelas formas de posse e uso da terra. Nesse sentido, pode-se dizer que a propriedade, o trabalho e os sistemas de trabalhar a terra é que estiveram na base da formação da classe camponesa.

O trabalho é o elemento que, em grande parte, explica o modo de vida do camponês. É através do trabalho que os agricultores se relacionam com a natureza e entre si. No meio rural brasileiro, o trabalho vem se constituindo num amplo processo que, desde a formação do campesinato, explica a relação entre trabalhador e meio de trabalho, a terra, bem como as relações sociais.

O campo brasileiro vem, desde meados do século XX, passando por um intenso processo de transformação em decorrência da expansão capitalista e modernização tecnológica. No âmbito desse processo, pelo menos três aspectos podem ser destacados: as mudanças na estrutura tradicional das relações produtivas e sociais, as lutas camponesas pela posse da terra e contra a exploração de seu trabalho e o papel atribuído à educação. No meio rural, a educação passou a ter como função, além de segurar o homem no campo, desenvolver-lhe habilidades técnicas para as novas relações de trabalho. Mas, em consequência da falta de qualidade e desvinculação da realidade do campo, por ser um mero arremedo da educação urbana, não conseguiu corresponder aos interesses dos camponeses. Sobre a educação no meio rural, a análise é apresentada no próximo capítulo.

2. EDUCAÇÃO RURAL E EXPANSÃO CAPITALISTA NO CAMPO

A educação brasileira de um modo geral, e a educação rural especificamente, vêm, ao longo do tempo, servindo a propósitos sociais, econômicos e políticos que, na maior parte das vezes, não estiveram voltados para as reais necessidades da população excluída e, também, dos camponeses. No caso da educação rural, esta foi, no decorrer do tempo, pensada como um instrumento para fixar o homem no campo, impedir sua ida para a cidade onde poderia perturbar a ordem social ou criar dificuldades para o poder público quanto à absorção da mão-de-obra excedente no mercado de trabalho ou, ainda, para a manipulação político-partidária. Segundo ARROYO (1982, p. 6), “consequentemente, usava-se a escola e seus currículos para esses fins, sacrificando o que é exclusivo e específico do sistema escolar: ensinar ou permitir que as populações rurais tenham acesso ao saber socialmente acumulado e do qual foram sempre excluídas.”

Outras propostas voltaram-se para a expansão da escola rural como instrumento de preparo da mão-de-obra para as novas relações de trabalho que surgiram com a expansão do capitalismo no campo, impulsionada pela emergência da sociedade urbano-industrial.

Historicamente, a educação oferecida às classes subalternas, na cidade e no campo, teve uma função socioeconômica específica: assegurar a hegemonia burguesa e as condições que viabilizassem um determinado modo de exploração, necessário à expansão e reprodução do capital. Percebendo esse papel da educação, alguns teóricos conhecidos, denominados reprodutivistas, argumentam que a educação, através da transmissão da visão social que interessa à classe dominante, reproduz e legitima a ordem socioeconômica vigente. A função global do sistema é garantir a reprodução das relações sociais e das relações de produção.

Por outro lado, os críticos do reprodutivismo reconhecem essa função, esse papel da escola, mas ressaltam que a educação tem, também, uma função transformadora e superadora das diferenças sociais, o que é possível à medida que socializa o conhecimento, os valores e os códigos culturais dominantes e possibilita a formação da consciência histórico-política das classes subalternas. Isso porque, o processo social é contraditório e, estando a educação nele inserida, não está imune à essa conflitividade, sendo que do

próprio interior da escola é possível brotarem resistências a essa função reprodutora (PESSOA, 1999, p. 81).

Inserida em uma sociedade capitalista – como é a sociedade brasileira – e, portanto, contraditória, essa contradição está presente também no contexto educacional. Neste sentido, SEVERINO (1986, p. 51), afirma que a força da educação não está voltada apenas para a reprodução, visto que a contradição inerente à sociedade está presente no processo educacional. Nas palavras do autor:

A força da contradição está presente no processo educacional porque ela é uma realidade em todo o processo social, não podendo a educação constituir uma exceção. A educação insere-se numa totalidade na qual vigora um processo dialético constitutivo profundo, que faz com que a realidade social seja trabalhada por forças contraditórias.

O real é contraditório, e a educação desenvolve-se igualmente num processo em que se embatem forças contraditórias, que podem ser ativadas pela práxis humana. Assim sendo, a educação não é apenas o lugar e o mecanismo da reprodução ideológica e social, nem o discurso pedagógico só abre espaço para a significação ideológica no sentido reprodutivista. A educação pode também desenvolver um discurso contra-ideológico.

Na concepção do autor, a educação acontece numa realidade contraditória, que tanto pode servir à reprodução social como também à transformação da realidade, uma vez que o indivíduo pode ativar essa força contraditória e lutar pela mudança. Isso significa dizer que os grupos excluídos são capazes de perceber essa contradição e resistir à ideologia dominante, retirando daquilo que a escola oferece, os instrumentos que lhes são úteis para a prática transformadora.

2.1 A educação na modernização conservadora do campo brasileiro

Optou-se neste item por, a partir de um breve enfoque de história da educação brasileira, enfatizar ações e programas públicos voltados para a educação rural. Entende-se essa análise como relevante pelo fato de que no Brasil, os diversos programas educativos desenvolvidos na área rural estiveram (ou estão) articulados com a produção, reprodução e expansão do capital. É por isso que a função histórica dessa educação (assim como no meio urbano) foi a de reproduzir e legitimar as relações sociais e de produção típicas do capitalismo, ainda que não se possa ignorar a existência de um discurso contra-ideológico no âmbito da educação rural, sobretudo neste início de século XXI.

Desde o Brasil Colônia até aproximadamente meados do século XX, a educação rural praticamente não despertou interesse das autoridades públicas, com exceção daqueles momentos em que novas relações de produção e trabalho eram introduzidas no campo para tornar mais eficiente a economia agroexportadora, ou quando o aumento do êxodo rural ameaçava a ordem social urbana - como aconteceu nos anos 1920 e 1930/1940 com os movimentos do *ruralismo pedagógico* e o fenômeno do *entusiasmo pela educação*.

CALAZANS (1993) entende que o desenvolvimento do ensino regular em áreas rurais surgiu no fim do Segundo Império e implantou-se de modo mais intenso na primeira metade do século XX. Segundo a autora, "o seu desenvolvimento através da história reflete, de certo modo, as necessidades que foram surgindo em decorrência da própria evolução das estruturas socioagrárias do país" (p. 15). Destacando os vários ciclos agrícolas, a autora assinala que a monocultura da cana-de-açúcar que predominou até a metade do século XVIII, não exigia mão-de-obra especializada, o que já não acontecia na monocultura cafeeira que precisava de trabalhadores mais preparados. Do mesmo modo, outras culturas secundárias, mas de certa relevância econômica para o setor agrícola, desenvolveram-se e suscitaram mão-de-obra com qualificação. Nesse contexto, passou-se a exigir uma escola que oferecesse esse preparo. Tanto a escola elementar como a técnica de segundo grau tornaram-se necessárias para formar a mão-de-obra. CALAZANS (1993), destaca ainda que as classes dominantes brasileiras, especialmente aquelas que viviam no campo, não relevavam o papel fundamental da educação para a classe trabalhadora e somente concordavam com a presença da escola em seus domínios por reconhecê-la necessária à adaptação do trabalhador às novas relações de trabalho.

NEPOMUCENO (1994, p. 116), explica que até 1930, a economia brasileira se caracterizava pelo padrão agrário exportador e o tipo de educação que era oferecido no País era aquele comprometido com os interesses oligárquicos, ou seja, "destinado à reprodução dos quadros burocráticos e administrativos do Estado oligárquico." Pensada nesse sentido, a educação escolar que era oferecida na Primeira República não atingia amplos setores da população.

A partir dos anos 1930, quando teve início a industrialização do Brasil e a agricultura passou a ser vista como fornecedora de matéria-prima para a indústria, o maior desenvolvimento dessas atividades tornou-se necessário e a escola começou a ser vista, com mais frequência, como instrumento para o melhor preparo da mão-de-obra. No meio urbano, o trabalhador deveria ser preparado para lidar com as máquinas e com os novos

processos produtivos que estavam sendo implantados. No campo, a mão-de-obra deveria ser preparada para a atividade agrícola que precisava ser aprimorada em termos de produção e produtividade. Com esses propósitos, a educação formal passou a ser oferecida, também, às classes médias e baixas, na cidade e no campo, mas, a qualidade dessa educação em muito diferia do nível daquela oferecida aos grupos privilegiados.

Embora fosse pensado como condição para o melhor preparo da mão-de-obra agrícola, o ensino rural mantinha o papel de segurar o homem no campo impedindo-o de migrar para as cidades, principalmente aquelas onde a indústria se desenvolvia, o que poderia gerar sérios problemas sociais. Em 1937, o Estado Novo mostrou alguma preocupação com a educação rural mediante a criação da *Sociedade Brasileira de Educação Rural*, objetivando a expansão do ensino e a preservação e valorização da arte e folclore rurais. O papel ideológico dessa ação era evidente: manter o homem no campo, alfabetizá-lo e simultaneamente assegurar os princípios de disciplina e civismo.

Ainda no contexto das ações voltadas para a escola rural, em 1942 foi realizado pela Associação Brasileira de Educação-ABE, o *VIII Congresso Brasileiro de Educação* que, utilizando como argumentos o elevado número de analfabetos residentes na zona rural, a redução da produção agrícola em consequência dos constantes movimentos de saída do camponês reduzindo a disponibilidade de mão-de-obra no campo e a disparidade sócio-cultural da nação vista como um problema que suscitava urgente solução, reafirmou a urgente necessidade de expansão da escola rural. Naquele evento destacou-se a emergência de uma nova economia, sociedade e classe burguesa o que tornava fundamental a modernização dos meios e das relações de trabalho. Mas não definiu uma estratégia de educação que inserisse o camponês nesse contexto de transformações, que lhe assegurasse o acesso à cultura e ao saber socialmente produzido. A proposta era de uma educação para a manutenção do *status quo* tanto da sociedade como do próprio Estado.

No pós-guerra, mais especificamente a partir dos anos 1950, a relação entre educação e trabalho passou a constar das políticas educacionais brasileiras. Naquela época, vivia-se um momento de grandes mudanças econômicas e preconizava-se que, para a economia e sociedade modernas, seriam necessários cidadãos modernos e sobretudo trabalhadores eficientes (ARROYO, 1983). A política educacional tinha então, como proposta, a expansão da instrução básica e do ensino profissionalizante para as camadas populares nas cidades e naquelas regiões que se configuravam como pólos de desenvolvimento.

Para o meio rural propunha-se uma educação cujo papel central era conter a migração, fixar o homem no campo e aumentar a produtividade da mão-de-obra agrícola “através do ensino de destrezas e habilidades adequadas às novas técnicas de produção e trabalho”. (ARROYO, 1983, p. 16). Nesse contexto realizavam-se a reformulação de conteúdos curriculares na escola e de programas de educação não formal, bem como o maior aproveitamento das escolas técnicas e agrícolas.

O próprio discurso oficial divulgava os benefícios sociais ao trabalhador rural com a maior vinculação entre educação e produtividade do trabalho. Entretanto, sabe-se que as modernas formas de produção adotadas a partir dos anos 1950 e a nova burguesia que emergiu com essas mudanças, não transformaram a situação de exploração do campo, o tradicional fracasso da escola ou a inexistência do ensino básico de qualidade no meio rural.

Após a Segunda Guerra Mundial, ocorreram mundialmente o acirramento do confronto entre E.U.A. e U.R.S.S e o aprofundamento das disputas entre capitalismo e socialismo por territórios em todo o mundo. Nesse contexto, o Estados Unidos, buscando afirmar sua hegemonia política e econômica na América Latina, passou a interferir nas várias instâncias da vida dos países: na economia, na política, nos investimentos produtivos, no estabelecimento de novas relações de produção e trabalho, na educação e mesmo nas políticas educacionais etc.

Assim, de acordo com a política externa norte-americana, foi criada no Brasil a *Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais-CBAR*, com a finalidade de implantar projetos educacionais na zona rural e o desenvolvimento das comunidades, usando como instrumentos os *Centros de Treinamento*, as *Semanas Ruralistas* e a implantação dos Chamados *Clubes Agrícolas* e dos *Conselhos Comunitários Rurais*. Resultou desse projeto um grande impulso da educação rural, voltado principalmente para o progresso da agricultura. Mais uma vez estavam em jogo os interesses de expansão do capitalismo.

Vários outros programas foram implantados no país a partir da ação de entidades norte-americanas juntamente com o governo federal. As ações eram voltadas para a escola e o ensino rurais e sempre destacavam a necessidade de melhorar as condições de vida dos camponeses através da melhoria de suas condições de trabalho, de desenvolvimento econômico do meio rural, qualificar o trabalhador do campo para tornar mais produtiva a sua atividade econômica, valorizar o modo de vida e cultura camponesas

etc. Mas em todas as ações cuidava-se para garantir as condições favoráveis à reprodução do capital, à expansão do capitalismo.

Um aspecto que merece menção é quanto à participação do capital estrangeiro nas diversas iniciativas e programas de educação rural no Brasil. Sabe-se que a burguesia nacional, especialmente a agroexportadora, tinha seus interesses vinculados àqueles do capitalismo internacional. FERNANDES (1976, p. 108), justifica essa relação afirmando:

(...) a economia agrária evolui na direção do capitalismo moderno, mantendo os laços de dependência, diante das economias centrais, ou criando novos laços de dependência em face dos focos internos e de crescimento econômico urbano-comercial e urbano-industrial.

Isso explica a natureza da educação rural oferecida e a intervenção de organismos estrangeiros nos modelos de escola rural implantados. Estavam em jogo os próprios interesses de expansão e de lucro do capitalismo internacional.

Um exemplo da interferência do capital internacional na educação rural foi a *Extensão Rural*. A partir dos anos 1950, a expansão da educação no meio rural esteve relacionada aos trabalhos e projetos da Extensão Rural cujo objetivo era a tecnificação da média e pequena propriedade rural, visando o aumento da produtividade e da produção agrícolas. Com o surgimento do Programa de Extensão Rural no Brasil, acreditava-se realizar a transformação do camponês utilizando-se para isso, um intensivo programa educativo de base. O trabalho extensionista, de caráter informal, estava fundamentado na ação educativa voltada para a empresa familiar. Para a família rural destinaram-se os projetos de ensino. A finalidade era levar os camponeses a aceitarem a utilização de recursos técnicos na produção para a maior produtividade e a partir disso, promover o seu bem-estar.

A Extensão Rural tinha como objetivo imediato, ao menos no discurso, combater a carência, a subnutrição, as doenças, a ignorância e todas aquelas práticas ou fatores considerados pelos extensionistas como responsáveis pela pobreza do grupo camponês, por sua ignorância e exclusão do processo produtivo. O homem do campo era visto como desprovido de valores, de sistematização de trabalho e mesmo sem capacidade para tarefas socialmente significativas. Segundo LEITE (op. cit., p. 34),

o projeto em si apresentava um modelo de educação e de organização sócio-produtiva que permitia a proliferação de um tipo de escolaridade informal cujos

princípios perpetuavam a visão tradicional colonialista – exploratória. só que, doravante, com uma rotulação liberal moderna: desenvolvimento agrário.

A Extensão Rural não priorizou o que vinha sendo feito até então, nem o professor rural com suas intenções de oferecer aos filhos dos camponeses a oportunidade de, pelo menos, defender-se da exploração capitalista. Os extensionistas, imbuídos de pretensões políticas, buscavam uma conciliação aparente entre o capital e o trabalho, entre aqueles que eram donos dos meios de produção e detinham o poder e aqueles que possuíam apenas sua força de trabalho. De acordo com FONSECA (1985, p. 66), a Extensão Rural no Brasil foi “algo consentido pelas elites na defesa de seus interesses imediatos e não como algo necessário e imprescindível aos interesses das camadas populares rurais”

O extensionismo pretendia impor ao país experiências executadas em outros países desenvolvidos. Priorizava-se o uso de técnicas agrícolas evoluídas e do planejamento, atribuindo-se a *ineficiência produtiva* e o *estado de pobreza* dos camponeses à ausência dessas práticas.

Percebe-se, pelo exposto nesse item, que em nenhum momento da história da educação rural no Brasil - se é que se pode afirmar que essa educação teve uma história - não houve, por parte das iniciativas para ela voltadas, a finalidade e o interesse de transferir para os camponeses conhecimentos e capacidade de inserção cultural. De acordo com PESSOA (2000, p. 10), “o que estava em jogo era o progresso da agricultura, para que ela se inserisse na lógica do desenvolvimentismo do período.”

A escola rural oferecida no Brasil, desde os primeiros tempos, nunca esteve voltada para as especificidades do modo de vida e do trabalho no campo; em momento algum priorizou a cultura camponesa, sua visão de mundo, seu saber adquirido no e através do trabalho. Foi sempre oferecida aos filhos dos camponeses uma educação reduzida a conteúdos mínimos, tendo ocorrido a mera transposição para a zona rural, da escola pensada e praticada na cidade.

Essa realidade vem piorando gradativamente. Se antes existia uma escola urbana no campo, com currículo e conteúdos desvinculados de sua realidade, neste início do século XXI, em muitas regiões do País, mesmo isso deixou de existir. Em muitos municípios, transportes oferecidos pelas prefeituras buscam as crianças no meio rural e as levam para escolas da cidade, em longas, penosas e até perigosas viagens. A justificativa para esse tipo de ação tem sido a redução de custo e o aproveitamento de espaço ocioso nas

escolas urbanas. Nestas, na maioria das vezes, persistem os mesmos problemas e carências da antiga escola rural e, assim, a educação oferecida continua não contribuindo para a transformação da realidade socioeconômica dessas crianças e nem para inseri-las num novo contexto de aprendizagem e saber útil ao seu modo de vida. E, o que é pior, as crianças estão sendo afastadas de seu principal meio de socialização que é a convivência com as atividades da família.

2.2 O significado social da escola rural

Segundo DAMASCENO (1993), o fenômeno educacional está intimamente relacionado com os fatores fundamentais que caracterizam a sociedade: a produção, a reprodução e a transformação social. Isso significa que, se a educação de um modo geral e, especificamente, a educação rural, está historicamente comprometida com a classe dominante e a veiculação de suas idéias e valores, ela também pode ser modificada e pode contribuir para o processo de transformação social.

Nesse sentido é oportuno considerar que os grupos humanos não produzem simplesmente a vida material, mas ao produzi-la criam, simultaneamente, um conjunto de idéias e representações diretamente vinculadas às suas condições de existência. Portanto, a produção não material pode levá-los a ultrapassar as condições existentes e conduzi-los a um processo de transformação da realidade.

Diante disso, pode-se afirmar que o modo de agir e de pensar do grupo camponês, sua concepção de mundo e de realidade pode levá-lo a lutar por mudanças da realidade. As práticas educativas, das quais participam os grupos rurais, decorrem, em suas formas e direções, das relações sociais que, contraditoriamente, contam com força de resistência em diferentes níveis. Isto porque, a escola enquanto instituição da sociedade, não está a serviço apenas da burguesia. Em seu interior expressam-se, simultaneamente, interesses diversos das classes sociais e suas influências. Assim,

pensada como instituição para reproduzir padrões culturais, econômicos, políticos e sociais das classes hegemônicas, através da reprodução ideológica e da preparação da população trabalhadora para o capital, por ela também passa a contradição fundamental da sociedade capitalista. Assim, nela também estão representados os interesses das classes subalternas (RODRIGUES, 1987, p. 75-76).

A questão da percepção do camponês de sua situação de explorado está inserida num amplo e contraditório processo de tomada de consciência de classe. As classes populares- entre as quais a camponesa - são potencialmente hegemônicas e lutam no âmbito da sociedade civil, utilizando as escolas, os sindicatos, os partidos políticos, os movimentos sociais etc., visando mudar sua realidade de miséria e opressão. Contudo, mais que simples luta contra a opressão,

(...) a classe popular oprimida luta pela criação de uma hegemonia política, intelectual, cultural e moral que transforma a situação dominante vigente. Neste processo de elaboração de uma hegemonia popular, a consciência da classe trabalhadora constitui um dos elementos fundamentais. Assim, a luta pela hegemonia popular é portanto uma luta pela conquista das consciências, da qual as práticas educativas transformadoras, realizadas nas escolas, sindicatos, comunidades de base, entre outros, parecem exercer um papel fundamental (DAMASCENO, 1983, p. 174).

O primeiro processo de elaboração do conhecimento, do qual participam os camponeses, refere-se às suas condições materiais de produção, ou seja, ao trabalho. Os camponeses, enquanto agentes históricos, constroem o seu próprio modo de vida, de organização social e de relação com o meio natural. Esses aspectos precisam ser relevados no processo de educação rural. Os grupos camponeses ao produzirem a vida material,

produzem um conjunto de idéias e representações diretamente relacionadas às suas condições de existência e que precisam ser relevadas quando se considera como objeto de estudo um fato social específico como a educação rural (DAMASCENO, 1983, p. 167).

Segundo GRZYBOWSKI (1986, p. 51), a educação oferecida no meio rural visa “ajustar os trabalhadores às condições técnicas de produção e às relações econômicas e políticas que atendem aos interesses das classes dominantes.” Mas os camponeses não ficam passivos nesse processo, eles vêm a educação em função de seus próprios interesses: a melhoria de suas condições de vida e de trabalho. E se a escola a eles oferecida não corresponde às suas expectativas, acaba relegada a segundo plano e o mundo do trabalho é priorizado.

A escola tem importância para o camponês, na medida em que ele a percebe como meio de participar mais da sociedade, de mudar sua condição de excluído, de conquistar direitos que historicamente lhe são negados, de oferecer a seus filhos uma vida

melhor que aquela que sempre tiveram. É nesse sentido que acontece a luta do homem do campo pela educação. Sobre isso ARROYO (1982, p. 5), afirma:

A luta do homem do campo pela escola, pela instrução de seus filhos, se situa neste contexto de conquista de um direito, ou de um mínimo de igualdade de oportunidades, sendo uma forma de se defender de uma ignorância que percebe estar vinculada à sua situação de exclusão política e econômica. Consequentemente, a luta pelo acesso ao saber vai se tornando um ato político. Os programas de educação rural que podem atender ou negar esta reivindicação serão uma resposta ou uma negação, antes de tudo de natureza política.

Sobre a escola vale ressaltar que, embora a reconhecendo como instrumento que pode mudar sua condição social, os camponeses têm sua própria maneira de captar e interpretar sua realidade, têm sua própria concepção sobre a educação, e são esses aspectos que podem condicionar qualquer projeto educativo para eles voltado. Sua consciência social, sua visão de mundo e sua percepção acerca da educação que precisam são adquiridos através do trabalho e de suas lutas sociais.

A escola vem adquirindo relevância maior para os camponeses à medida que tem sido proposta no contexto das mudanças que estão acontecendo no meio rural, em decorrência do movimento de luta pela posse da terra, do processo de Reforma Agrária e implantação dos assentamentos. A educação agora exigida por eles não é aquela que atende aos interesses do capital, mas os seus próprios interesses. Segundo PESSOA (2000, p. 11).

Esta nova etapa na luta pela reforma agrária está mudando também a história da educação no Brasil, especialmente por dois caminhos: pelo retorno de muitos trabalhadores rurais ao campo, demandando lá, escolas para os seus filhos e pela transformação da escola existente, em uma escola engajada nesse processo social.

A escola passa, assim, a ser uma instituição comprometida com os interesses dos camponeses, com as suas lutas, com o saber gestado em seu cotidiano de trabalho e sua luta política.

É assim que nos assentamentos estão sendo criadas escolas rurais, cujos professores são membros da comunidade e que lutam com ela pelo direito à terra, ao trabalho e à vida. Nessas escolas os conteúdos são aqueles que dizem respeito à realidade social, política e econômica da comunidade. Isto não significa que outros conteúdos, outros conhecimentos e informações não sejam relevantes e não devam ser ensinados. Ao

contrário, conteúdos mais gerais são relevantes para a compreensão da realidade nacional e até mundial.

MARTINS (1982) apresenta uma outra visão de como a escola pode ou não ser aceita ou negada no meio rural. Na explicação do autor, numa situação em que a existência humana está fundamentada no trabalho, a produção de valores de uso é essencial à existência do camponês e apenas secundariamente releva-se a produção de artigos que assumem a forma de valor de troca, ou seja, o excedente. Nessa realidade, a escola é normalmente rejeitada, não no sentido de não frequentá-la ou não reconhecê-la como instrumento de melhoria das condições de vida das famílias, mas por não aceitar-se a imposição de uma cultura alheia, desvinculada da vida no campo. Na afirmação desse autor, "essa rejeição deve ser entendida como não incorporação do ensino em seu teor próprio na sociedade rural. Exteriormente, no entanto, a escolarização é, em geral, aceita" (MARTINS, 1982, p. 13). Ele explica que, ainda que a iniciação da criança rural no mundo do trabalho produtivo coincida com a fase das atividades escolares, ambas não são incompatíveis, exatamente porque a escola se integra nos valores rurais como forma de trabalho, ou seja, é vista como uma ocupação da criança. Portanto, a escola é aceita e valorizada por ser considerada como equivalente de trabalho e, por esta razão, a família insiste em manter os filhos na escola, mesmo por longo tempo, apesar das constantes reprovações.

Os camponeses, enquanto fração de classe dominada, nem sempre ficam passivos ante a dominação e resistem às explicações, valores e modos de vida impostos pela classe dominante. E assim, acabam criando e desenvolvendo em seu interior práticas e conhecimentos de acordo com seus interesses; desenvolvem suas formas de pensar, apreender e expressar a vida social, o trabalho, as relações patrão-empregado, a família, a religião, a escola, as formas de organização e outros modos de expressão (LOUREIRO, 1988, p. 82). E isso acaba condicionando o projeto de educação imposto a essa classe.

As sociedades, em todo o mundo vêm passando por profundas transformações decorrentes da globalização e da abertura comercial. Isso tem exigido grandes mudanças no meio urbano e também no campo. Das atividades econômicas exige-se que sejam cada vez mais produtivas e competitivas para inserir-se no mercado nacional e externo. Quanto ao trabalhador, urbano e rural, a qualificação profissional, a criatividade e a maior flexibilidade no trabalho são exigências cada vez maiores.

Face a essas transformações, a educação no meio rural precisa ser vista sob um novo enfoque, diferente daquele de décadas anteriores, uma vez que o campo, sofrendo as influências do grande progresso dos meios de comunicação e informação, vem sendo dotado de facilidades que antes não existiam, que não faziam parte de sua realidade. Nesse novo contexto, qual deve ser o papel da educação rural e como essa educação pode ser desenvolvida?

A educação, enquanto fator fundante para o desenvolvimento rural precisa, diante das mudanças em curso no campo, com o retorno dos trabalhadores rurais, incentivar programas em prol da renovação e da reorientação dos sistemas de educação formal e não formal no meio rural. Os programas implantados podem conter diferentes propostas relativas à formação de professores, visando oferecer-lhes novas formas de trabalhar com crianças e jovens camponeses; criação e utilização de métodos e técnicas modernas de comunicação; melhoramento de sistemas educativos agrícolas e o desenvolvimento de métodos mais eficazes de educação permanente.

Nesse novo contexto, para que a educação rural possa promover o desenvolvimento social e econômico no campo é preciso que conduza o camponês à consciência crítica dos fatores que impossibilitam esse desenvolvimento, à conquista de sua cidadania, a transformação de sua realidade. E mais, compreender o cerne das transformações que estão ocorrendo, os interesses que as conduzem e suas conseqüências. A Escola Família Agrícola-EFA pode ter papel fundamental nesse sentido.

Mas isso não significa que a EFA deva formar necessariamente o técnico agrícola, com vistas a fornecer mão-de-obra especializada à agricultura para o aumento da produção, mas o agricultor com conhecimentos técnicos que possam auxiliá-lo em seu trabalho, uma vez que o seu meio de vida é o campo. A educação oferecida pela EFA pode propiciar a aquisição de determinados conhecimentos gerais e conhecimentos técnicos úteis ao camponês para melhorar e transformar não apenas as propriedades, mas também a comunidade. Pode propiciar a aprendizagem através da vida de grupo, do meio familiar e social, da experiência adquirida através do e no trabalho. E, por meio desse processo, pode levar os educandos ao questionamento, ao diálogo, à reflexão.

A grande evolução dos meios de comunicação e informação tem colocado o campo em contato com todas as transformações econômicas, técnicas e financeiras da sociedade moderna, e a escola com uma nova proposta de educação rural, como se supõe

que é a EFA, pode utilizar essas informações para oferecer aos jovens camponeses novos elementos para melhorarem o trabalho nas unidades de produção.

A proposta básica da EFA é,

proporcionar aos jovens do meio rural uma possibilidade de educação com base na sua realidade, na sua vida familiar e comunitária e nas suas atividades. Isso é feito procurando desencadear junto aos jovens um processo de reflexão e ação que possa transformar essa mesma realidade (PESSOA, 1997, p. 170).

Para isso pode-se tanto valorizar os conteúdos e valores tradicionais específicos da comunidade rural como vincular as mudanças e inovações em curso a esse meio.

No processo educativo da EFA há o envolvimento das famílias, autoridades, líderes sindicais e outros agentes que aceitam como válido e relevante o processo de aprendizagem que acontece na própria vida e a escola como um espaço integrado ao campo e não distante dele, alheio à sua realidade. Diante disso não se pode deixar de reconhecer que a EFA pode influenciar e contribuir com a comunidade rural, na medida em que traga em suas propostas educativas o respeito às suas características próprias: visão de mundo, relação campo/cidade, calendário agrícola, perspectivas e expectativas dos camponeses etc. Enfim, que seja uma escola essencialmente rural, de visão rural, oferecida para o homem do campo e não um arremedo de escola urbana implantada no campo, com visão urbana, desvinculada da realidade camponesa.

2.3 Os movimentos sociais e as alternativas para a educação no campo

Os primeiros movimentos voltados para a educação rural, como já se mencionou anteriormente, foram conduzidos pelo Estado e iniciaram-se ainda no fim do Segundo Império, mas foi a partir das primeiras décadas do século XX que sua implantação foi mais ampla em resposta às mudanças das estruturas agrárias e sociais do País. Nos anos 1930, consolidou-se a idéia do *ruralismo pedagógico* com a proposta de uma escola integrada às condições locais, aos aspectos regionais do campo, com a finalidade de fixar o homem em seu meio, impedindo-o de se deslocar para a cidade e ameaçar a ordem social e econômica urbana.

O discurso político-ideológico desse movimento configurava-se

como tentativa de fazer o homem do campo compreender o sentido rural da civilização brasileira e de reforçar os seus valores a fim de prendê-lo à terra: para tanto era preciso adaptar os programas e currículos ao meio físico e à cultura rural (PAIVA, 1987, p. 127).

Nesse processo o professor assumiu o papel de agente a serviço da classe dirigente para transmitir ao camponês as vantagens da vida no campo.

Nos anos 1940, ainda que se mantivessem alguns resquícios do ruralismo pedagógico, a escola rural continuava alvo do interesse do governo, embora a escola permanecesse “desenvolvendo processos e técnicas impermeáveis às solicitações das populações que a ela tinham acesso” (CALAZANS, 1993, p. 20). Nesse período, houve a implantação de muitos projetos e programas, com destaque para aqueles do Ministério da Agricultura e do Ministério da Educação e Saúde. Simultaneamente, a educação rural foi alvo da ação de organismos internacionais, especialmente de origem norte-americana.

A partir de 1945, os recursos oferecidos à educação pelo governo central possibilitaram a ampliação da rede escolar brasileira. Nesses programas, a escola rural praticamente não foi beneficiada, permanecendo inalterados aqueles fatores que contribuíram para sua baixa produtividade: altos índices de evasão e repetência, baixo nível de qualificação dos professores, precariedade das instalações escolares, falta de material e de equipamentos, inadequação curricular, insuficiência das verbas liberadas. Dentre os programas desenvolvidos para a zona rural, alguns foram destacados por CALAZANS (1993, p. 23), como a *Campanha de Educação de Adultos* que originou as *Missões Rurais de Educação de Adultos*, cujo fundamento era a ação educativa integral para a melhoria geral das condições de vida material e social das pequenas comunidades rurais.

Em momentos anteriores desse capítulo já foram mencionadas as ações públicas e de alguns organismos voltados para a educação rural, não havendo portanto necessidade de repeti-las. O momento em curso traz novas perspectivas, que devem ser aqui analisadas.

Nos últimos anos, na transição do século XX para o XXI, a educação rural passou a ser concebida e analisada no contexto do movimento social camponês. Mas, voltando no tempo, vale ressaltar que, segundo IANNI (1988, p. 101), o movimento social

camponês esteve presente, de forma marcante, em pelo menos dois momentos, na história da sociedade brasileira. Primeiro, na formação da nação burguesa, quando através da revolução burguesa criou-se ou organizou-se a sociedade nacional de acordo com os ideais e interesses da burguesia. Segundo, no processo de luta dos grupos socialistas, quando a revolução popular, operário-camponesa ou socialista, criou e recriou, de acordo com outros ideais e interesses, um outro modelo de sociedade nacional, mas com determinados aspectos herdados da burguesia.

O movimento camponês esteve presente em diversas outras conjunturas. Manifestações de pequenos produtores rurais, com suas revoltas locais, regionais ou nacionais sempre fizeram parte da história do Brasil. Contudo, o movimento social camponês nem sempre organizou-se de forma necessariamente camponesa, estando presente em seu contexto aspectos como o desenvolvimento da economia, a participação no mercado, a formação da sociedade nacional, a organização da ordem burguesa ou a criação de uma sociedade socialista, elementos próprios do ideário da burguesia urbana. Mas, de um modo geral, os movimentos de caráter tradicionalista são mais frequentes, adversos às transformações sociais urbanas estranhas à sua realidade, pensando em questões mais práticas como a posse e o uso da terra na qual vive e da qual estão constantemente ameaçados de expropriação, em consequência da expansão capitalista. Ainda assim, o movimento social camponês tem sido relevante na revolução da sociedade. Isso porque,

o caráter das suas reivindicações econômicas, políticas, culturais, religiosas ou outras implica no questionamento da ordem social vigente. Não se interessa pelo dilema 'povo sem história' ou 'povo histórico.' Pouco se empenha na controvérsia sobre 'movimento social' ou 'partido político.' A sua prática social como um todo, compreendendo a luta pela preservação, conquista ou reconquista de suas condições de vida e trabalho, acaba por tornar-se um componente das lutas sociais que se desenvolvem no âmbito da sociedade como um todo. (IANNI, 1988, p. 103).

Historicamente, as revoluções burguesas estiveram também relacionadas ao desenvolvimento das relações capitalistas de produção, implicando na revolução agrária. Esse processo tem ocorrido em meio a muitas contradições: monopolização da propriedade, exploração da terra, expropriação do camponês, desenvolvimento sócio-econômico desigual. É neste contexto que emerge o movimento social camponês, em defesa de sua forma de vida e de trabalho. Mas o campesinato tem sido derrotado em

muitas lutas, haja visto que não dispõe de condições para tornar-se uma classe hegemônica, mantendo-se quase sempre na condição de classe subalterna.

Em seu processo de luta não tem formulado qualquer projeto alternativo para a organização da sociedade em seu todo, mas volta-se para a defesa de seu modo de vida, diferente daquele que surge com a revolução burguesa. Ainda assim, não se pode afirmar que o campesinato é primitivo, classe inferior ou sem história e a-política, pois o que busca em seus movimentos é a transformação da sociedade e não sua destruição. Ainda que não vive a conquista do poder estatal, a organização nacional ou sua hegemonia enquanto classe, um aspecto não pode ser negado, sua ação de resistência representa um “obstáculo” à expansão do capitalismo no campo.

A luta principal e a reivindicação básica do campesinato é a posse e o uso da terra; preservação, conquista ou reconquista de seu objeto e meio básico de trabalho e vida. Mas não se limita apenas a isso, visto que a cultura, a religião, a língua, o dialeto, a etnia ou a raça também integram a formação e desenvolvimento de suas reivindicações e lutas, conforme ainda o mesmo texto de Octávio Ianni. Na luta pela terra e por um modo de vida estão inseridos também todos os elementos fundamentais do mundo camponês.

Mesmo a luta pela educação está inserida nessa luta. A escola muitas vezes tem para o campesinato um significado diferente daquele que a classe burguesa procura impor. Tanto é assim que a educação rural tradicional é constantemente negada em movimentos sócio-políticos importantes, como aqueles do *Movimento dos Sem Terra-MST*, por exemplo, que têm uma finalidade, um caráter e uma relevância próprias, que influenciam no projeto de educação por eles e neles criado.

Para ARROYO (1999, p. 16), o campo não é um meio que está parado, ao contrário, está vivo, em movimento, em situação de inquietação, decorrente do movimento social que o tem agitado. Mas não é só isso, ou seja, não existe no campo apenas uma dinâmica social resultante dos movimentos sociais, há também um movimento pedagógico, uma renovação educativa “que está acontecendo nos movimentos sociais e nos governos populares” (ARROYO, 1999, p. 16). Segundo o autor, uma série de experiências inovadoras vinculadas às raízes populares e ao movimento de renovação pedagógica em espaços urbanos e no campo estão em curso. O que os educadores que emergem desses movimentos estão fazendo em suas escolas, nos assentamentos, na educação de adultos, na educação de indígenas e de outros grupos historicamente excluídos, integra um movimento de renovação pedagógica de raízes populares e democráticas, novo e diferente de tudo o

que já fora realizado antes no país, pelo fato de inserir num movimento social e cultural que nasce “do próprio movimento social do campo ou dos movimentos sociais da cidade” (ARROYO, 1999, p. 17):

Não é mais uma educação vinculada às novas tecnologias e à demanda do mercado, mas uma educação mais real, vinculada ao movimento social, movimento este que por si mesmo já é educativo, forma novos valores, nova cultura, gera processos através dos quais novos agentes camponeses vão se construindo.

Um questionamento feito por ARROYO (1999, p. 19), é “Que Educação Básica do Campo estaria já se construindo?” Segundo o autor, já é possível perceber uma série de práticas educativas inovadoras acontecendo na educação de adultos, nas escolas família agrícola, na educação infantil, na escola dos assentamentos, enfim, nas diversas práticas realizadas. Essas experiências educativas são bastante diferentes daquelas realizadas em escolas públicas sempre tão carentes com seus professores transmitindo o precário conhecimento que detêm.

No contexto dos movimentos sociais camponeses está-se construindo uma escola rural, uma educação básica concebida como um direito, inserida na luta pelos direitos. É, na percepção do autor: “A educação básica como direito ao saber, direito ao conhecimento, direito à cultura produzida socialmente” (ARROYO, 1999, p. 20). É uma educação básica vinculada aos direitos sociais mais amplos, e não condicionada pelos interesses do mercado.

Através de suas lutas e experiências, os camponeses vêm adquirindo cada vez mais a consciência dos direitos e o movimento social no campo tem contribuído para isso ao possibilitar-lhes a percepção do direito à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação, direitos pelos quais lutam e correm riscos e, por isso, vêm se impondo cada vez mais como sujeitos.

Em relação à escola, a busca que empreendem não é por qualquer escola, por qualquer projeto de educação, mas aquela vinculada ao mundo do trabalho e da produção, da cultura; uma escola vinculada à luta pela terra e ao projeto popular de desenvolvimento do campo (ARROYO, 1999, p. 26). Muitas vezes a escola é organizada pelos próprios camponeses, com professores que integram o movimento, vivem na comunidade e participam das lutas pelos direitos, têm os sentimentos e a visão do mundo camponês, buscam recuperar os vínculos entre educação e terra, trabalho, produção, vida, cotidiano de

existência dos camponeses. É nesse processo que está o valor educativo do movimento camponês.

Com base na análise do sentido educativo do movimento social camponês, ARROYO (1999) discute a proposta de um projeto de educação básica no campo diferente daquele homogeneizador e depreciativo que sempre foi oferecido, avançando para uma visão mais positiva. Para ele, nesse novo projeto, o currículo não pode consistir apenas em um conjunto de saberes utilitários e a formação dos professores não pode continuar baseada nos tradicionais sistemas da Pedagogia e do Magistério, que transmitem elementos mais desagregadores e excludentes que emancipadores da sociedade camponesa. Na afirmação do autor:

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura. uma visão mais digna do campo. o que será possível se situamos a educação. o conhecimento. a ciência. a tecnologia. a cultura como direitos e as crianças e jovens. os homens e a mulheres do campo como sujeitos desses direitos (ARROYO. 1999. p. 32).

Esse é o grande desafio para os educadores mais comprometidos com uma verdadeira educação rural, com a transmissão de conhecimentos reais, mas sociais, emancipadores, construtivos. E não aquele tão mencionado *conhecimento socialmente produzido*, sem desvelar-lhe o que é ou não relevante para o camponês.

2.4 A escola rural e o saber gestado no cotidiano do camponês

Quando se fala em educação rural, não se está referindo apenas àquela transmitida na instituição escolar, mas também àquela que acontece no desenrolar das atividades e acontecimentos do meio rural. Todas as formas de participação, atuação e trabalho no campo constituem aprendizado, construção de saber e, por isso, estão vinculadas à educação, mais especificamente proveniente do auto-conhecimento. Os trabalhadores rurais, ao lutarem pelo acesso à terra como meio de subsistência para si e sua família, ao organizarem a produção para o mercado, ao organizarem seus movimentos sociais de reivindicação etc., estão construindo o saber.

Em sua luta cotidiana, na lida com a terra, nas formas de manuseá-la e prepará-la, na criação dos animais, no cultivo das plantas, nos afazeres domésticos, na relação com a natureza, entre tantas outras práticas, os camponeses inventam e reinventam formas de

trabalho, vão adquirindo conhecimentos, percepções da natureza e da terra, que a escola com seus conteúdos prontos e acabados, desvinculados da realidade rural, não pode transmitir.

Mas esse aprendizado acontece ainda na relação com outros agentes mediante o contato com cursos de formação e publicações populares, agentes financeiros nas negociações para o acesso ao crédito, entre outras situações. Enfim,

desde o início da luta pela terra, passando pelo difícil processo de organização social e política com outras famílias de trabalhadores, até o enfrentamento da dificuldade em se relacionar com o mercado, um longo processo de aprendizado vem sendo vivido pelos trabalhadores rurais. E não apenas eles. Os filhos que estão participando das ocupações de fazendas, acompanhando seus pais na busca de novas modalidades produtivas, também estão vivenciando esse longo processo de aprendizado (PESSOA, 2000, p. 11).

Em meio a esse processo de aprendizagem, novas experiências podem ser adquiridas em movimentos como os de assentamentos rurais, que podem levar ao abandono de alguns aspectos culturais tradicionais e apreensão de novas culturas, desde que promovam redes de produção e consumo mais rentáveis. Esse abandono não é total e nem absoluto, apenas alguns valores são trocados por outros em busca de melhoria da atividade produtiva e condições de vida. Práticas e culturas relevantes são mantidas pelo grupo, além do que, tudo que existe de relevante na comunidade enquanto saber, é também para ser ensinado e, portanto, é transmitido para as gerações jovens (Brandão, Apud, PESSOA, op. cit., p. 11). Na trajetória histórica dos camponeses tem ocorrido um importante intercâmbio entre antigos e novos saberes. São saberes gestados em meio às carências e buscas de superação das mesmas.

O autor citado destaca três etapas atuais que representam a possibilidade de novas aprendizagens para os camponeses: *a luta pelo acesso à terra*, que embora esteja ainda em curso, encontra-se em estágio avançado. Algumas conquistas já foram realizadas com a oficialização de assentamentos em muitos estados, mas diversos problemas ainda persistem como é o caso por exemplo, da falta de uma política agrícola estável para a agricultura familiar, a exclusão da terra de centenas de famílias que realmente dela precisam pois, apesar dos sucessivos discursos governamentais afirmando a realização de um processo amplo de reforma agrária, isso ainda não aconteceu.

Uma outra etapa é a *organização da produção*. Em muitas comunidades esta permanece tradicional, em parte devido à resistência dos camponeses em incorporarem

inovações ao seu processo produtivo. Essa situação apenas se reverterá caso “se construa um equilíbrio entre a incorporação de novas tecnologias produtivas e a conservação dos saberes produtivos existentes na experiência de vida dos trabalhadores rurais” (PESSOA, 2000, p. 9). Essa inovação precisa ser planejada e incorporada pouco a pouco à realidade camponesa, ou seja, a adesão pode ser feita por alguns poucos produtores que a experimentam e, em caso de resultados positivos, outros produtores passam a adotá-la e, assim, uma nova tecnologia produtiva acaba incorporada ao contexto de uma determinada comunidade rural. Nesse sentido o cooperativismo tem sido uma importante estratégia, embora venha acontecendo de maneira ainda pontual.

A outra etapa destacada é a do *jogo do mercado*, no qual o trabalhador rural brasileiro precisa ainda de experiência. No caso do pequeno produtor, aquele que vende os pequenos excedentes de sua produção diretamente ao consumidor de porta em porta, ou de forma um pouco mais organizada em feiras locais ou pequenos mercados, a comercialização de seus produtos é sempre fragilizada pela disposição do comprador em adquiri-la e, além disso, o produtor tem pouca autonomia sobre os preços. Entretanto, mesmo que o rendimento seja baixo, há décadas vem constituindo uma importante receita das famílias camponesas. Nesse contexto, há um longo aprendizado ainda a ser adquirido pelos camponeses, especialmente em relação a uma participação mais propositiva no mercado, conhecendo as regras e leis que o regem e agindo de acordo com elas. Esse saber adquirido pelo homem do campo adquire uma dimensão social, na medida em que é incorporado em sua prática cotidiana.

Para DAMASCENO (1993), a prática produtiva cotidiana implica a existência de uma aprendizagem relacionada ao processo de trabalho, da mesma forma que as relações sociais de produção geram um tipo de saber social. Surge, portanto, um saber prático proveniente do processo de trabalho, diretamente vinculado à forma como o camponês realiza sua atividade agropastoril, ao tipo de instrumentos que utiliza na sua atividade diária para produzir alimentos ou para garantir melhor resultado dessa atividade. Assim,

o saber social é um saber gestado no cotidiano do trabalho e da luta camponesa. é a expressão concreta da consciência deste grupo social: um saber que é útil ao trabalho. aos enfrentamentos vividos cotidianamente pelos camponeses (DAMASCENO. 1993. p. 37).

Vale ressaltar que existe, ainda, um conhecimento, um saber que a escola e outros agentes educacionais podem transmitir ao homem do campo através de sua ação pedagógica, métodos e técnicas de ensino, mas, “o saber trazido pelos agentes educacionais traduz-se em saber social, na medida em que é apropriado e incorporado pelo camponês em função da sua prática social, dos seus interesses de classe” (DAMASCENO, 1993, p. 37).

O saber social do camponês é gestado também em sua prática política. Em sua luta política reivindicando o reconhecimento e conquista de direitos: acesso à terra, ao crédito agrícola, a condições mais justas de preços para seus produtos, à educação escolar mais condizente com sua realidade, à valorização de suas manifestações culturais, à concessão de direitos trabalhistas, organização sindical etc. São movimentos em curso gestando uma pedagogia e um saber resultantes da prática política organizativa e que estão contribuindo para a educação do trabalhador rural. Esse saber, contudo, é geralmente negado e os camponeses são ignorados enquanto produtores de conhecimento e de cultura, o que tem contribuído muitas vezes para enfraquecer seus avanços. Mas não se pode negar o fato de que, a partir da prática política, acontece também a produção do saber social

que nasce da luta, envolvendo a construção da sua identidade enquanto sujeito social, as formas de organização que desenvolvem para enfrentar seus opositores de classe, bem como objetivando a superação da sua situação de classe social explorada economicamente e dominada em termos político-culturais (DAMASCENO, 1993, p. 41).

Esses aspectos devem ser relevados na educação que se tem oferecido no meio rural. A escola e os educadores não podem ignorar esse saber camponês, se pretendem contribuir para melhorar ou transformar a realidade do homem do campo, auxiliá-lo na descoberta de novas formas de trabalho, de novos processos de produção que vão não apenas melhorar a produtividade de suas propriedades, mas aumentar seu vínculo com a terra e sua integração com a comunidade. É essa proposta da EFA, enquanto projeto de uma nova educação rural, de uma educação realmente rural.

Diante do que foi exposto percebeu-se que no decorrer da história da sociedade brasileira, a educação oferecida às classes subalternas, na cidade e no campo, teve (e tem) uma função específica: assegurar a hegemonia burguesa, reproduzir as relações sociais e relações de produção e garantir a coesão social através da transmissão/imposição de valores e padrões sociais burgueses.

No caso específico da educação rural, esta não despertava com frequência o interesse das autoridades públicas, com exceção daqueles momentos em que novas relações de produção e de trabalho eram introduzidas no campo ou quando o aumento do êxodo rural ameaçava a ordem social urbana. Em consequência, a educação rural oferecida geralmente era desvinculada da realidade do campo e carecia de qualidade, situação que ainda persiste.

Por outro lado, não se pode enfatizar apenas a função reprodutora da educação. Uma vez que está inserida em uma sociedade contraditória, esta contradição está presente também no espaço escolar, impondo um discurso contra-ideológico. Apesar das intenções da classe burguesa, do Estado e do capital, a escola tem um significado social relevante para os grupos menos privilegiados. No meio rural, a escola é percebida como instrumento para a melhoria de suas condições de vida e de trabalho. A escola é importante para o homem do campo desde que ele a perceba como meio de participar mais da sociedade, de mudar sua condição de excluído, de conquistar direitos historicamente negados e de compreender as transformações em curso e de que modo elas podem beneficiá-lo.

Neste início de século XXI, a população rural sem terra no Brasil está retornando ao campo e está demandando um outro tipo de educação no meio rural, uma escola que seja diferente daquela que tradicionalmente tem sido oferecida, uma educação que parta da realidade do campo, mas sem perder de vista as mudanças socioeconômicas, tecnológicas e políticas que estão acontecendo em toda parte, que priorize as necessidades e interesses dos camponeses e os conscientize para a transformação da realidade.

3. EDUCAÇÃO RURAL NA EFA DE PORTO NACIONAL

Porto Nacional originou-se de um pequeno povoado localizado na margem direita do Rio Tocantins, denominado Porto Real.

No final do século XVIII e início do século XIX, a exploração do ouro tornou-se uma atividade importante na região, o que levou Dom João VI a transferir para Porto Real, em 1810, o Corregedor Joaquim Teotônio Segurado, que foi a primeira autoridade do novo Arraial.

Através da Lei Provincial de 14 de novembro de 1831, o Arraial foi elevado à categoria de Vila com a denominação de Porto Imperial, cujo diploma equivalia ao título de sede municipal, ou seja, sede autônoma de administração. (GODINHO, 1988, p. 29).

Outra Lei Provincial, a de nº 14, de 23 de julho de 1835, elevou a sede municipal de Porto Imperial à categoria de Distrito, quando então foi criada a Paróquia Nossa Senhora das Mercês e fundada a primeira escola. Em 1851, a justiça local passou a ser ministrada por Juizes Togados. Em razão de seu constante desenvolvimento, Porto Imperial, pela Resolução Provincial nº 333 de 13 de julho de 1861, foi elevada à condição de cidade, mantendo o mesmo nome.

Em 07 de março de 1890, através do Decreto Lei Estadual nº 21, foi que a cidade recebeu a denominação de Porto Nacional e seu primeiro Intendente foi o tenente Coronel Joaquim Aires da Silva, que governou até novembro de 1895. Em síntese, fundado durante o Reinado, recebeu o nome de Porto Real, ao ser instalado o Império houve a mudança de nome para Porto Imperial e com a instalação da República nova denominação foi dada à cidade, a de Porto Nacional.

Com o passar do tempo a cidade cresceu, foi dotada de serviços como os de saneamento básico, saúde, educação, assistência social, meios de transportes e comunicação, serviços bancários e outros. O comércio expandiu-se e tornou-se atividade econômica de grande relevância.

Até 1979 a cidade de Porto Nacional ficou isolada na margem direita do Rio Tocantins, quando então foi construída uma ponte que favoreceu a ampliação de suas fronteiras e viabilizou seu crescimento econômico.

Porto Nacional é um dos maiores e mais importantes municípios do Estado do Tocantins. Limita-se ao norte, com o município de Miracema do Tocantins. Ao Sul, com

os municípios de Ipueiras do Tocantins e Brejinho de Nazaré. A Leste, com os municípios de Palmas e Monte do Carmo. A Oeste, com os municípios de Paraíso do Tocantins, Pugmil, Nova Rosalândia e Oliveira de Fátima. Possui área de aproximadamente 4.464,1 Km² sendo delimitado por acidentes naturais.

3.1 A origem das EFAs

A Escola Família Agrícola teve origem na França em 1935. Foi idealizada por um padre jesuíta que juntamente com famílias camponesas propuseram para os jovens uma escola diferente daquela que até então era oferecida, cujo modelo era basicamente urbano e não correspondia às peculiaridades do meio rural. A idéia foi a de criar uma escola realmente voltada para o meio rural e do meio rural; uma escola que rompesse radicalmente com o modelo urbano, mas que tivesse origem no campo e não em alguma teoria pedagógica ou levantamento sociológico (Nosella 1997, apud NASCIMENTO, 2000, p. 66). Naquela época, a educação dos camponeses na França estava relegada ao abandono, tanto pelo Estado quanto pela Igreja.

Os jovens tinham que escolher entre continuar os estudos nas cidades, abandonando a família e o meio rural, ou interromper o processo escolar, dedicando-se ao trabalho no campo. A situação das famílias era complicada visto que, de um lado, precisavam dos filhos para ajudá-las no trabalho e, de outro, não tinham condições financeiras para mantê-los nas cidades. Desse modo, grande número de jovens camponeses ficava excluído do acesso à educação. Essa era a realidade que representava um grande desafio aos pais, sindicatos, cooperativas, Igreja e lideranças rurais.

As discussões e propostas para uma nova educação rural partiam dessa realidade, entendendo-se a importância de uma iniciativa que levasse em conta os conhecimentos práticos do meio rural aliados a uma formação técnica e geral.

A partir dessa experiência, dois anos depois, em 1937, surgiu a Maison Familiale Rurale, ou Casa Familiar Rural (CFR), cujas principais características eram: a responsabilidade das famílias na gestão, através de uma Associação – composta pelos pais de alunos e de representantes profissionais locais –; a alternância dos períodos entre o meio de vida sócio-profissional e a Casa Familiar – com a finalidade de permitir ao jovem participar no seu meio de vida sócio-profissional –; a permanência dos alunos em pequenos grupos e internatos – nos quais cuidam da manutenção da casa e organizam diversas

atividades, inclusive de formação –; a existência de uma equipe de formadores – diretor, professores e monitores –; e uma pedagogia adaptada, que busca interligar as atividades práticas e a formação teórica da CFR. Além dessas características, um outro aspecto que merece menção era o currículo, todo voltado para a realidade rural das famílias. Os pais participavam de toda a vida da escola, acompanhando integralmente os filhos quando estavam nas propriedades; na administração, coordenação e manutenção da escola (QUEIROZ, 1997, p. 43-44).

A expansão desse modelo de escola na França aconteceu entre os anos de 1945 e 1960, período no qual o número de estabelecimentos passou de trinta para quinhentos. Esse aumento da quantidade de escolas incentivou a criação da União Nacional das Escolas. A primeira relação de caráter internacional das *Maisons Familiales* francesas foi estabelecida com a Itália nos anos 1960, onde esse tipo de escola foi incentivada pelo poder público. Naquele país as escolas foram denominadas de *Scuolas-Famiglias* (NASCIMENTO, 2000, p. 67). Em cada país a Pedagogia da Alternância proposta pela Escola Família francesa, adquiriu características peculiares, de acordo com a realidade de cada comunidade, a forma de trabalhar a terra, os costumes e a cultura, a organização fundiária etc.

Na América Latina, o primeiro país a adotar o modelo educacional da Escola Família Agrícola e a Pedagogia da Alternância foi o Brasil. A adoção teve início com o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES, com as primeiras manifestações em 1966, quando foi criada a Associação dos Amigos do Estado do Espírito Santo-AES. O MEPES foi fundado oficialmente em 1968, com a ajuda de três técnicos italianos e um grupo de brasileiros que haviam sido preparados por uma Organização Não-Governamental italiana para atuarem com esse modelo de educação rural. Esse movimento assumiu a implantação e a manutenção das EFA's.

Nos anos 1980 houve uma significativa expansão do número de EFA's em diversas localidades no Brasil, com ativa participação do MEPES que, nesse processo, responsabilizou-se pelo Centro de Formação de Monitores. A partir de 1995, a União Nacional das Escola Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB, criada em 1982 –, assumiu o trabalho de formação inicial e continuada dos monitores⁴, diretores e dirigentes das Associações. Em 1997, foi criada a Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro-

⁴ O termo "monitor" pode ser considerado uma referência ideológica que diferencia do professor tradicional: uma recorrência de identidade.

Oeste e Tocantins-AEFACOT, com a finalidade de promover a articulação regional entre as EFAs (NASCIMENTO, 2000, p. 70).

Queiroz (1997, p. 55), descrevendo o momento histórico do Brasil em que surgiram as três primeiras Escolas Famílias Rurais no Estado do Espírito Santo, ressalta que nos anos 1960 adotara-se no país o modelo de desenvolvimento vinculado ao capital internacional, o que de um lado, levou à dependência brasileira em relação aos países desenvolvidos e, de outro, contribuiu para aprofundar as desigualdades socioeconômicas entre as classes sociais.

Além disso, aquele era um momento político marcado pela ditadura militar no qual a liberdade de expressão e direitos básicos eram negados aos cidadãos. Em consequência desse processo, os movimentos operário e camponês, os partidos de esquerda, os grupos e entidades lutavam pela transformação da estrutura da sociedade. Houve ainda

um maior envolvimento e comprometimento de setores da Igreja Católica com as lutas sociais, bem como a expansão e difusão de experiências que entendiam a educação como um dos instrumentos que proporcionaria uma maior conscientização política e social e uma participação transformadora das estruturas capitalistas presentes na sociedade brasileira (QUEIROZ, 1997, p. 55).

No Espírito Santo, por ocasião da criação das EFAs, a realidade no sul do estado era marcada por uma economia primária, sobressaindo a atividade agrícola. A sociedade era basicamente rural, com a maioria da população vivendo no campo, mas as precárias condições de vida e de trabalho, a falta de perspectivas e a desvalorização sociocultural do camponês deram origem a um processo de êxodo rural que tendia a se acelerar cada vez mais. Enquanto os jovens – e mesmo os adultos – iam para as cidades em busca de escola e trabalho, os que ficavam no campo continuavam trabalhando com dificuldades e desalentados em relação ao futuro.

Foi com o objetivo de reverter essa realidade e de oferecer aos camponeses daquela região uma oportunidade de melhorar as atividades em suas propriedades e alcançarem condições mais dignas de vida, que o MEPES incentivou, em 1969, a criação das três primeiras Escolas Famílias Rurais: a de Alfredo Chaves, a de Rio Novo do Sul e a da comunidade de Olivânia no município de Anchieta. Nos anos 1970, mais seis EFAs foram criadas em outras regiões do estado. A partir dos anos 1980, como já se mencionou

anteriormente, houve a expansão dessas escolas em todo o Brasil. Em 2001, o número de EFAs no país era bastante significativo, como se observa na tabela 1.

Tabela 1. Número de EFA's no Brasil – 2001.

Região/Estado	Número de EFA's	% do Total
REGIÃO NORTE		
Rondônia	04	3,81
Pará	02	1,90
Amapá	04	3,81
Amazonas	01	0,95
Tocantins	02	1,90
Sub-Total	13	12,38
REGIÃO NORDESTE		
Bahia	33	31,43
Piauí	08	7,62
Sergipe	01	0,95
Maranhão	09	8,57
Sub-Total	51	48,57
REGIÃO SUDESTE		
Espírito Santo	24*	22,86
Minas Gerais	10	9,52
Rio de Janeiro	02	1,90
São Paulo	01	0,95
Sub-Total	37	35,24
REGIÃO CENTRO-OESTE		
Goiás	02	1,90
Mato Grosso do Sul	01	0,95
Mato Grosso	01	0,95
Sub-Total	04	3,81
TOTAL	105	100,00

Fonte: UNEFAB, 2001. * No Espírito Santo são 21 EFA's e 3 ECR's.

Considerando os números por região, o Nordeste tem a maior quantidade de EFA's, 51 unidades. Por estado, sobressai a Bahia, com 33 EFA's, seguida do Espírito Santo, com 24 unidades. Nos estados da Região Sul, segundo informações de QUEIROZ (1997, p. 52), em 1996 existiam 42 (quarenta e duas) CFR's, assim distribuídas: Santa Catarina, com treze CFR's; Rio Grande do Sul, com cinco CFR's e Paraná, com vinte e quatro CFR's. Naquele mesmo ano, o número de EFA's e ECR's totalizava 94 (noventa e quatro), logo houve um aumento de mais onze escolas até o ano de 2001. Na tabela 2 apresentam-se alguns dados relevantes referentes às EFA's no ano 2001.

Tabela 2. Números relacionados às EFA's no Brasil – 2001.

Números	Quantidade
EFA's de Ensino Fundamental	90
EFA's de Ensino Médio Profissionalizante	15
Alunos atendidos	13.000
Comunidades rurais envolvidas	3.000
Agricultores envolvidos	80.000
Monitores atuando nas EFA's	600
Auxiliares/colaboradores participantes	250

Fonte: UNEFAB, 2001.

Nota-se que em 2001 predominavam as EFA's de Ensino Fundamental e um grande envolvimento de agricultores, 80.000. Relevante ainda foi o número de alunos atendidos, 13.000.

QUEIROZ (1997, p. 62), destacou em sua dissertação de mestrado diferentes tipos de Centros Educativos em Alternância: a EFA, a Casa Familiar Rural – CFR e a Escola Comunitária Rural – ECR. Estas têm algumas semelhanças e muitas diferenças entre si.

As EFA's surgiram no Brasil a partir da orientação das escolas italianas e argentinas. Têm forte ligação com a Igreja Católica, Sindicatos e movimentos populares. Ministra tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio, que pode ser o básico ou o profissionalizante. De um modo geral, o período de alternância é de 15 dias na escola e 15 dias em casa, mas mudanças podem ser feitas, como é o caso da EFA de Porto Nacional, cujo período de alternância é de uma semana na escola e uma semana em casa. Enfatiza-se

a escolaridade, a "forma-intelectual", embora exista a formação técnica, por isso adota-se a denominação de escola (QUEIROZ, 1997, p. 60).

As CFR's surgiram no início dos anos 1980, sob orientação de técnicos franceses. Possuem autonomia, atuam em parceria com o poder público e outros órgãos e entidades da comunidade. Em razão disso, muitas acabam ficando na dependência de prefeituras que interferem nos aspectos sócio-educativos das instituições. O maior número de CFR's encontra-se nos estados da Região Sul e não são necessariamente ligadas a movimentos sociais e sim à formação do agricultor, ou seja, enfatizam a formação técnica e por isso adotaram a denominação de casa. Desse modo, optaram pelas quatro últimas séries do Ensino Fundamental em regime de suplência (QUEIROZ, Idem, p. 59-61). Nas CFR's o sistema de alternância é de uma semana na escola e duas semanas nas famílias.

As ECR's estão presentes no norte do Espírito Santo, algumas coordenadas por prefeituras e outras situam-se dentro de Assentamentos Rurais, coordenadas pela Secretaria de Estado da Educação. Nesses casos, configuram-se como experiências educativas em alternância no interior do assentamento rural (QUEIROZ, Idem, p. 62). Nas ECR's a administração pública local indica as linhas metodológicas e o coordenador de cada centro.

Apesar das diferenças, o autor diz ainda que esses centros educativos enfrentam, no Brasil, vários problemas: insuficiência dos recursos para manutenção das instituições, o isolamento em decorrência das enormes distâncias entre a localização das escolas e as cidades, os desacordos com os órgãos públicos, a dificuldade de se oferecer formação permanente para os monitores-docentes entre vários outros. Na tentativa de se trabalhar conjuntamente para sanar essas dificuldades, tem-se criado Associações, tanto em nível estadual como regional.

Com o trabalho que realizam, as EFA's buscam oferecer aos jovens camponeses brasileiros a oportunidade de uma educação diferente daquela que sempre lhes foi oferecida, um tosco arremedo, meros fragmentos de educação escolar urbana inseridas no meio rural. Esse novo modelo de educação rural parte de sua realidade, da sua vida familiar e comunitária, de suas atividades e valores culturais. Para isso, procuram envolver, quando possível, famílias, comunidades, órgãos públicos e organizações sociais camponesas no processo educativo.

A intenção é oferecer às famílias camponesas e seus filhos a possibilidade de melhorar suas atividades econômicas e a relação dos jovens com a terra, para que possam assegurar sua sobrevivência e não abandonem o campo e dirijam-se à cidade onde

provavelmente enfrentarão sérios problemas sociais aos quais estão expostos os jovens nos médios e grandes centros urbanos. Nas EFA's é oferecida também uma formação técnica profissional, de modo que os jovens tenham uma profissão que lhes permitirá atuar nas pequenas unidades de produção e em outras propriedades de maior porte. A estratégia utilizada para oferecer essa formação é a Pedagogia da Alternância, cujos instrumentos metodológicos utilizados são: o Plano de Estudo, a Folha de Observação, a Viagem de Estudo, o Caderno de Anotações, o Estágio.

A pedagogia da alternância é a principal característica da EFA e consiste na repartição do tempo de formação do jovem em períodos de vivência na escola e outros de vivência na família. É esse sistema de alternância que fundamenta toda a estrutura da escola e tem por finalidade a conciliação entre o espaço escolar e a realidade do estudante. A idéia é não mantê-lo desligado de sua família e, por extensão, do meio rural.

O objetivo primordial da pedagogia da alternância é oferecer aos jovens uma formação integral e isso não significa apenas a transmissão de conteúdos do núcleo comum e da parte especial, mas também considerar que os jovens podem educar-se, especialmente através das situações que vivem em seu cotidiano, na unidade de produção da família. A ligação da escola com o meio de vivência do aluno, ajuda-o a refletir sobre esse meio, percebê-lo como seu ponto de referência e, a partir disso, romper as barreiras que isolam o meio rural do processo mais geral do desenvolvimento.

A pedagogia da alternância não se configura apenas como o ritmo alternado entre casa e escola, haja visto que neste acontece todo um processo educativo. O tempo de permanência na escola é dedicado à reflexão, pesquisa, debates e discussões sobre os fatos e fenômenos relativos à vida familiar ou comunitária. Nesse período são realizados estudos, trabalhos em grupos, de convivência com outros jovens e alguns adultos, participação na vida e nas atividades da escola e ainda em eventos de diversão e prática de esportes (QUEIROZ, 1997, p. 64).

Durante o tempo de permanência junto à família, a orientação é para que os jovens atuem na unidade de produção da família aplicando o que aprenderam na escola, observem o desempenho das atividades na família e na comunidade, discutam com os pais e vizinhos as questões relativas ao seu cotidiano de vida e de trabalho, respondam, juntamente com os pais, às questões preparadas na escola, devendo ainda descansarem e, se divertirem.

Por outro lado, como diz ainda Queiroz, os pais participam de todos os aspectos da vida dos filhos, seja na escola, seja na propriedade e em casa. Os monitores visitam as famílias e discutem com elas o processo educativo dos filhos, assim como as atividades e os desafios/problemas com os quais se deparam.

Outro aspecto do projeto EFA é a implantação de um Centro Educativo por Alternância-CEA que inicia-se com o trabalho de base realizado por uma equipe provisória que atenta para os seguintes procedimentos: pesquisa participativa da realidade local e regional com a finalidade de levantar necessidades e problemas e buscar conjuntamente saídas para o desenvolvimento rural em bases sustentáveis; socialização dos resultados da pesquisa participativa de modo a alcançar soluções possíveis; conduzir o processo de criação da Associação responsável – cada EFA precisa de uma, geralmente constituída por um grupo de famílias rurais – e implantação da EFA – ou CEA – articulando as forças sociais existentes no campo (UNEFAB, 2000, p. 7).

A implantação da EFA e da educação por alternância no Brasil vem acontecendo numa realidade muito especial do meio rural. Nesse começo de século XXI, a luta do pequeno agricultor em permanecer no campo deve-se à dificuldade de mobilidade social do camponês no meio urbano e, além disso, a cidade industrializada e a vida urbana não atraem tanto o homem do campo, em razão das dificuldades e problemas sociais, econômicos e morais enfrentados quotidianamente.

A pedagogia da alternância busca manter os laços afetivos e familiares, reafirmar as relações sociais estabelecidas na comunidade rural e valorizar os saberes e a cultura do camponês. Desenvolve trabalhos teóricos – aulas e atividades no espaço escolar – e práticos – lavoura, horta, criação de animais etc. Conta com instrumentos metodológicos específicos para realizar o seu plano de formação, tais como:

- * Plano de Estudo: configura-se como uma pesquisa participativa acerca de um tema específico, escolhido normalmente pelos pais e alunos. A finalidade é articular os saberes do meio familiar e sócio-profissional com os saberes científicos.
- * Colocação em Comum: representa a socialização e organização dos conhecimentos da realidade do jovem e do seu meio, adquiridos em cada Plano de Estudo, gerando uma síntese comum com questionamentos que auxiliam no aprofundamento nas várias áreas do saber – que servirão posteriormente aos monitores.
- * Caderno da Realidade: é o caderno que traz o relato da vida do aluno, realizado durante o ciclo da formação. Nele constam os Planos de Estudo, compreendendo a pesquisa realizada em casa; as conclusões pessoais, grupais e outras atividades executadas na EFA e no meio sócio-profissional.

- * **Fichas Didáticas:** que servem para aprofundar os temas dos Planos de Estudo. Metodologicamente, quatro elementos compõem essas fichas: a síntese pessoal do PE; a síntese grupal; o teórico científico; e as conclusões.
- * **Visitas de Estudos:** constitui mais um meio para relacionar os conhecimentos da vida com os gerais. Serve de estímulo à curiosidade, confronto de situações já experienciadas e aquisição de novas experiências fora da realidade familiar. Enfim, complementa e amplia o tema do Plano de Estudo.
- * **Intervenções Externas:** que acontecem quando surgem questionamentos, problemas e interesses diversos. Nesses momentos, a equipe de monitores intervém ministrando palestras, seminários, debates, cursinhos, sanando dúvidas e aprofundando os conhecimentos.
- * **Experiências e Projeto Profissional dos Alunos:** que são as realizações concretas resultantes da dinâmica do Plano de Estudo. Essas experiências contribuem para definir o projeto profissional do estudante. Este expressa as aspirações, as capacidades práticas e teóricas e as aptidões do aluno em formação. No desenvolvimento do projeto cada aluno é orientado por um monitor mestre que o acompanha e estimula em todas as situações.
- * **Caderno de Acompanhamento:** no qual são registradas todas as atividades realizadas na escola e no meio sócio-profissional. Serve também para a auto-avaliação do próprio crescimento em relação à aprendizagem e ao relacionamento com as pessoas e o meio-ambiente.
- * **Avaliação:** cujos sujeitos da avaliação são os alunos em suas atitudes e aprendizagens; os monitores no que tange a atitudes, compromisso e capacidades; o Conselho de Administração envolvendo compromissos e responsabilidades; os pais quanto à participação e papéis; e o Plano de Formação no qual são avaliados os objetivos, os conteúdos e a metodologia. É um processo contínuo e prioriza tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos (UNEFAB, 2000, p. 8-9).

A modernização agrícola implementada com as tecnologias avançadas da chamada Revolução Verde⁵ favoreceu o êxodo rural mas, apesar do pequeno acesso da agricultura familiar ao crédito subsidiado, à assistência técnica e à adoção de técnicas modernas, a propriedade agrícola de gestão familiar tem resistido e para esses camponeses uma educação voltada para suas necessidades e perspectivas, uma educação que tenha de fato um caráter rural e envolvida com as questões do campo, é fundamental. Essa é a idéia defendida pelos proponentes da EFA e da pedagogia da alternância.

A agricultura familiar, por sua importância social, econômica, política e cultural tem sido considerada como o segmento capaz de atender às necessidades da sociedade brasileira no que diz respeito a abastecimento e justiça social. Por outro lado, face aos problemas econômicos e sociais vividos nas cidades – a violência, o subemprego e o desemprego, a prostituição, a inversão de valores, a desestruturação familiar, entre outros –, uma das finalidades propagadas pela EFA é a de manter os jovens no meio rural, com

⁵ Revolução Verde foi a adequação da agricultura ao modelo industrial e desenvolvimentista do final dos anos 1950, com desdobramentos nas duas décadas seguintes, especialmente nos E.U.A e Europa, espalhando-se, diversificadamente, por todo o planeta. A base foi a intensa mecanização agrícola, somada à utilização de insumos e defensivos. O efeito esperado e amplamente alcançado foi o gigantesco aumento da produtividade, tal como na indústria.

sua família e comunidade, onde podem trabalhar na unidade de produção da família, produzir para o consumo do grupo familiar e sobreviver com dignidade.

3.2 Aspectos socioeconômicos de Porto Nacional

Um primeiro aspecto social a ser destacado no Município é o predomínio da população urbana. Em 1996, o número total de habitantes era de 43.365 pessoas, sendo cerca de 85,0% vivendo na cidade e 15,0% no meio rural. Em 2000, a população total cresceu em 3,69%, passando para 44.991 habitantes, com 86,16% vivendo na cidade e 13,84% vivendo no campo. Estima-se para 2002, uma população de 46.407 habitantes (SEPLAN-TO, 2001). Nesse mesmo ano, a população total do Município correspondia a 3,89% da população do Estado do Tocantins, que era de 1.157.098 habitantes, sendo que 859.961 pessoas viviam no meio urbano e 297.137 pessoas viviam no meio rural.

Pesquisas realizadas pela Secretaria de Planejamento do Estado do Tocantins revelaram que entre os fatores responsáveis pelo crescimento da população urbana de Porto Nacional estão: o êxodo rural; a criação do Estado do Tocantins em 1988, atraindo para o novo Estado e Município pessoas de várias partes do país em busca de oportunidades de trabalho e investimento e, ainda, a concentração fundiária, sendo a questão da terra um problema sério enfrentado na região. Na tabela 3, pode-se observar a evolução da estrutura fundiária em Porto Nacional, constatando-se que a estrutura agrária caracteriza-se pelo predomínio dos estabelecimentos de médio e grande porte (SEBRAE-TO, 1998, p. 24)

Tabela 3. Porto Nacional. Estrutura fundiária – 1985/2001.

Grupo de Área (ha)	1985		1996		2001	
	Nº de Estab.	Área (ha)	Nº de Estab.	Área (ha)	Nº de Estab.	Área (ha)
Até 10	65	473	21	142	17	81
10 a 100	535	30.637	269	13.959	576	31.331
100 a 1.000	887	270.976	326	108.950	678	222.630
1.000 a 10.000	162	336.285	78	164.425	86	147.019
TOTAL	1.649	638.371	694	287.476	1.357	401.061

Fonte: IBGE e SNCR

Nota-se que em 1985, o número de médias e grandes propriedades era superior ao de pequenas propriedades, concentrando a maior parte da área. Em 1996, em consequência da divisão do Estado de Goiás, o número de estabelecimentos assim como o tamanho das áreas das propriedades sofreu uma significativa queda. Mas em 2001, embora o número de pequenas propriedades e sua área tivessem se reduzido, as médias e grandes propriedades cresceram em número e área, provavelmente devido à incorporação de novas propriedades adquiridas por agropecuaristas provenientes de outros estados e que passaram a se dedicar a essas atividades do setor primário.

No contexto econômico, segundo pesquisa realizada pelo SEBRAE-TO, com base em dados do IBGE e outras fontes, a principal atividade econômica do município é a agropecuária, com destaque para a pecuária bovina explorada extensivamente (SEBRAE-TO, 1998, p. 23). A instituição chegou a essa conclusão com base na forma de utilização das terras que, em 1996, eram em sua maioria ocupadas por pastagens naturais e plantadas, correspondendo a 31,60% e 31,94%, respectivamente. A agricultura, por outro lado, está baseada, segundo informações da SEPLAN-TO (2001) em culturas temporárias – arroz de sequeiro e irrigado, feijão de sequeiro e irrigado, milho de sequeiro e irrigado, soja e outros –, sendo que o cultivo é em grande parte tradicional.

Em relação aos setores secundário e terciário, vale ressaltar que a indústria é ainda incipiente, enquanto o comércio e o setor de serviços são mais significativos, como se observa na tabela 4.

Tabela 4. Porto Nacional. Indústria, comércio e serviços. Número de estabelecimentos - 2000.

Setor	Número	Porcentagem
Comércio	383	42,09
Indústria	65	7,14
Serviços	462	50,77
TOTAL	910	100,0

Fonte: SEPLAN-TO, 2001.

Percebe-se, portanto, que as atividades do setor terciário predominam em Porto Nacional, enquanto a indústria além de pouco expressiva, está baseada nos ramos de

produtos alimentares e de minerais não-metálicos. O comércio é predominantemente varejista e caracteriza-se pela maior presença de microempresas.

No setor de serviços, é importante ressaltar a saúde, a educação e saneamento básico. Em relação à saúde, dados de 1998 fornecidos pela Secretaria Municipal de Saúde, destacaram 16 (dezesseis) postos de saúde conveniada com o Sistema Único de Saúde-SUS; um hospital público; 16 (dezesseis) clínicas particulares e um hospital particular (SEBRAE-TO, 1998, p. 35). Já a estrutura educacional é composta de 84 (oitenta e quatro) estabelecimentos públicos e privados, que ministram do ensino pré-escolar ao médio, como ilustram os dados da tabela 5.

Tabela 5. Porto Nacional. Número de estabelecimentos escolares – 2002.

Especificação	Municipal	Estadual	Privado	Total
Rurais	33	–	–	33
Urbanas	19	19	10	48
Creches	03	–	–	03
TOTAL	55	19	10	84

Fonte: Delegacia de Ensino de Porto Nacional – Set./2002.

Obs.: A EFA não está incluída por ser uma instituição criada pela COMSAÚDE.

Grande parte das escolas municipais está localizada na zona rural, oferecendo, de um modo geral, ensino até a 4ª série do Ensino Fundamental, em classes unidocentes. No Município, até a realização desta pesquisa no final de 2001, não existia estabelecimento de Ensino Superior, mas a Fundação Universidade do Tocantins – Unitins, com sede em Palmas, mantém um campus avançado em Porto Nacional, oferecendo cursos nas áreas de ciências humanas e biológicas.

Os serviços de saneamento básico, água e esgoto, são fornecidos pela Companhia Estadual de Saneamento – Saneatins. Em 2000, a população atendida por esses serviços era de 38.433 pessoas, correspondendo a 85,47% da população total (SEPLAN-TO, 2001).

A exemplo do que acontece em outras grandes e médias cidades brasileiras, também em Porto Nacional a periferização da cidade é uma realidade e vem se intensificando com a constante chegada de novos habitantes em busca de melhores

condições de vida e de trabalho. Nos bairros pobres da periferia a população vive em condições precárias por falta de segurança, habitação, saúde e assistência social.

3.3 A implantação da EFA de Porto Nacional

A Escola Família Agrícola foi implantada em Porto Nacional-TO em 1994. Configurou-se como uma experiência piloto de educação no campo, trabalhando com estudantes camponeses a princípio na 5ª série do Ensino Fundamental, introduzindo-se as demais séries gradativamente, até que em 2001, criou-se o 3º ano do Ensino Médio (ver tabela 6). Em entrevista com o Diretor da escola em junho de 2002, constatou-se o projeto de se criar o 4º ano, que seria específico em técnicas agropecuárias uma vez que na EFA não foi implantado o curso profissionalizante – Ensino Técnico em Agropecuária.

Tabela 6. EFA de Porto Nacional. Número de alunos matriculados – 1994/2002.

Ano	5ª Série	6ª Série	7ª Série	8ª Série	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total
1994	30	–	–	–	–	–	–	30
1995	27	19	–	–	–	–	–	46
1996	31	28	22	–	–	–	–	81
1997	30	31	29	21	–	–	–	111
1998	37	39	25	25	–	–	–	126
1999	49	38	37	27	36	–	–	187
2000	19	25	23	26	12	16	–	121
2001	31	20	24	28	37	14	14	168
2002	15	32	21	23	31	28	14	164

Fonte: COMSAÚDE/EFA

A EFA de Porto Nacional foi constituída por iniciativa da Organização não Governamental Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação – COMSAÚDE⁶, que foi criada no Município em 1969. A COMSAÚDE é uma entidade filantrópica envolvida em trabalhos no meio rural nas áreas de saúde, educação, cultura, comunicação,

⁶ A COMSAÚDE atua em vários movimentos sociais e ações comunitárias voltadas para a saúde, meio ambiente, assistência social, comunicação e outras. Possui convênios com o Sistema Único de Saúde, as Prefeituras Municipais de Porto Nacional e Palmas e as Secretarias de Estado da Saúde e Educação e Cultura. Recebe ajuda de organismos internacionais como a Associação Meu Brasil – ONLUS, Itália.

assistência social e ambiental. Surgiu a partir da constatação das precárias condições socioeconômicas da região, especialmente no campo.

Em Porto Nacional, ao contrário do que normalmente acontece, a EFA surgiu desvinculada da Igreja, portanto, nasceu leiga. Esse é um diferencial da escola em relação a muitas outras que nasceram vinculadas ao Movimento Eclesial de Base-MEB.

Na EFA utiliza-se como método pedagógico os temas geradores propostos pelos alunos – método Paulo Freire. São oito temas para cada série, que surgem a partir da realidade da comunidade. Os conteúdos das diversas disciplinas são trabalhados voltados para os temas geradores. MÂNPIO (1999) faz uma análise desse método e sua relação com a pedagogia da alternância, enfatizando ambos como instrumentos para a formação da consciência crítica.

O autor concebe que o método Paulo Freire de alfabetização tem como finalidade não apenas propiciar aos excluídos o acesso à leitura e à escrita, mas despertá-los para a conscientização, para o desenvolvimento da consciência crítica da realidade. Acreditava Paulo Freire, que ninguém poderia se conscientizar enquanto permanecesse passivo diante dos objetos, dos acontecimentos e da realidade, e que isso somente ocorreria na práxis associada ao binômio auto-reflexão.

Na concepção freireana, o aluno não deve ser alfabetizado apenas para ler determinado texto e sim para mais que isso: para que reúna as condições de ler, entender e transformar o contexto. O processo de conscientização é que orienta essa leitura do mundo. Assim, o aprendizado não acontece com a mera memorização mecânica de textos ou com o educando recebendo passivamente as informações transmitidas pelo educador, como se fosse um “banco de dados” (educação bancária), educação que produz a sociedade alienada, o homem alienado⁷, mas através da investigação do contexto em que se está inserido e do qual todo fato importante torna-se tema e depois problema que deve ser investigado, questionado, estudado, tornando-se conhecimento, que irá potencializar o homem na ação de mudança. A educação, neste contexto, é um ato político, criador e epistemológico. Para o educador, as pessoas que estão no mundo, com a consciência ingênua, alheias ao seu estar neste mundo e à realidade que as rodeia, são também analfabetas políticas, porquanto não sejam conscientizadas.

⁷ Alienação, na concepção de Paulo Freire, significa a não consciência do próprio existir, a falta de análise da realidade e de autocrítica. Cf. FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, p. 35-36.

Partindo desses aspectos, MÂNPIO (1999, p. 52-54) faz algumas relações entre a pedagogia da alternância e a pedagogia da conscientização de Paulo Freire:

- as duas formulações e experiências surgiram fora do sistema oficial de ensino para responder problemas específicos da comunidade, e num contexto de intensa mobilização popular.

- direcionam para a formação integral do homem que se pretende ser novo, consciente, responsável, engajado na transformação de sua realidade.

- perseguem a utopia de vida melhor e de um novo futuro com democracia e participação, contra as imposições da ordem vigente.

- buscam a máxima competência e dedicação dos educandos (adultos analfabetos e jovens agricultores).

- priorizam o aprendizado no contexto da realidade, sendo necessário experimentá-la, vivê-la existencialmente, tendo como base epistemológica o aprender fazendo e o pensar agindo; articula-se o prático, o teórico e o experimental.

- têm compromisso com a mudança e a transformação da realidade.

- partem do contexto existencial dos alunos, relevando e respeitando seus próprios saberes e priorizando sua curiosidade inata e sua capacidade de perguntar, investigar e comunicar-se.

- enfatizam o diálogo.

- fazem da educação um processo permanente de construção cultural e de desenvolvimento da comunidade.

- em ambas, o aprendizado é conjunto, ou seja, todos se educam juntos, com a mediação do mundo.

- os dois processos objetivam o novo ator social: a pessoa responsável e comprometida com a mudança do meio.

- em ambas, a transformação dos sujeitos dá-se mediante o estudo da própria ação e os resultados são alcançados num continuum processual.

- tanto na Conscientização como na Alternância, não existem receitas prontas a seguir, mas a busca constante, a pesquisa participante e o contato pessoal direto com o sujeito.

A EFA de Porto Nacional-TO situa-se na zona rural, no km 07 da rodovia TO-230. Utiliza-se de uma propriedade agrária de 48,8 ha de cerrado, com 1.230 m² de área construída. Atende estudantes – moças e rapazes – provenientes de 7 (sete) municípios circunvizinhos: Brejinho de Nazaré, Impueiras, Palmas, Ponte Alta do Tocantins, Santa Rita, Monte do Carmo e Porto Nacional. Os estudantes são filhos de famílias que residem em 29 (vinte e nove) diferentes comunidades camponesas, organizadas em 19 (dezenove) associações de pequenos produtores, cujas unidades de produção estão distantes da escola entre 6 a 140 Km (COMSAÚDE/EFA, 2001, p. 3).

Na proposta pedagógica da EFA de Porto Nacional constam os seguintes objetivos:

- * Fortalecer a Pedagogia da Alternância, envolvendo famílias, alunos e lideranças comunitárias nas práticas de intercâmbio educativo, a fim de que juntos possam identificar as dificuldades e buscar soluções para os problemas existentes na comunidade rural;
- * Propiciar aos estudantes um ambiente educativo fundamentado nos valores: compromisso, democracia, participação, solidariedade e competência;
- * Proporcionar o desenvolvimento integral dos estudantes, como seres abertos aos valores fundamentais, no que se refere à convivência comunitária, à melhoria da qualidade de vida e respeito à natureza;
- * Favorecer aos educandos a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, permitindo o seu crescimento pessoal e o seu compromisso com a transformação do meio;
- * Cooperar no resgate e na valorização da cultura regional com a finalidade de combater o êxodo rural e suas conseqüências;
- * Incentivar o desenvolvimento de processos produtivos sustentáveis como fonte de renda, aprimorando as atividades agrícolas e criando as condições para que a pequena propriedade seja viável economicamente;
- * Contribuir na formação da consciência crítica e capacitação de lideranças que possam atuar em defesa dos interesses dos produtos e da comunidade (COMSAÚDE/EFA, 2001, p. 4).

Os objetivos apresentados expressam, de certo modo, a filosofia da escola. Neles está inserida a idéia da promoção do relacionamento humano como fonte de desenvolvimento da aprendizagem. E, mais que isso, deixa explícita a intenção de fundar uma educação realmente rural, de caráter eminentemente rural, mas sem tornar os camponeses um grupo isolado em um espaço determinado, uma vez que realidades diversas são discutidas com eles. Percebe-se também a intenção de colaborar com a permanência do jovem camponês na atividade da família e de criar para ele um meio de sobrevivência mais real que aquele vislumbrado na cidade.

Outros objetivos revelam, ainda, a utilização dos conhecimentos formais na solução dos problemas cotidianos do campo, ação que se consubstancia na troca de experiências entre o que se aprende na escola e o que se adquire na unidade de produção.

Na perspectiva pedagógica da EFA de Porto Nacional está presente a proposta de formação humana plena, envolvendo a transmissão de valores como compromisso, democracia, participação, solidariedade, competência e, ainda, formação da consciência crítica e capacitação para a participação política.

3.4 A formação dos jovens agricultores na EFA de Porto Nacional

Neste item analisam-se as informações concedidas pelos professores, os estudantes de 8ª série do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio e famílias. O instrumento de coleta de dados foi o questionário constituído basicamente de questões objetivas. Responderam os questionários todos os professores que trabalham na EFA – onze profissionais –; quarenta alunos – vinte e seis alunos da 8ª série e quatorze do 3º ano –; e vinte e um responsáveis (pais e avós) dos estudantes contactados, totalizando setenta e duas pessoas. Os questionários tiveram por objetivo identificar a percepção e a leitura que esses agentes têm da EFA, do tipo de educação por ela oferecida, das mudanças que estão acontecendo, promovidas ou não pela escola e as perspectivas em relação à escola e a formação dos jovens.

Os professores que responderam os questionários são profissionais formados em suas áreas específicas de atuação, inclusive aqueles da parte diversificada (agronomia, veterinária, zootecnia) e passaram por um processo de formação em educação em alternância no Centro de Formação de Monitores. Assim, reúnem formação e preparo necessários para atuarem na EFA de Porto Nacional. São provenientes do Tocantins e de outros estados e vinculados à Secretaria Estadual de Educação. A grande parte, no momento da aplicação dos questionários, estava na escola há menos de três anos.

Tabela 7. Tempo de trabalho dos professores na EFA

Tempo	Número	Porcentagem
Menos de 1 ano	02	18,18
De 1 a 2 anos e meio	04	36,36
De 4 a 8 anos	05	45,46
Total	11	100,00

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

Entre os professores que trabalham na escola há mais de quatro anos, dois estão desde a criação da mesma, há oito anos.

Questionados como percebem a EFA e a pedagogia da alternância, algumas respostas destacaram o seguinte:

- * uma alternativa que possibilita ao jovem do campo criar condições para a mudança, sua e da comunidade, sem abandonar o seu meio.
- * uma alternativa fundamental para evitar o êxodo rural.
- * instrumentos importantes para uma aprendizagem adequada e voltada para o jovem do campo.
- * são importantes para o desenvolvimento da família e da escola no meio rural.
- * a EFA e a pedagogia da alternância contribuem para a construção coletiva da aprendizagem.
- * representam uma grande oportunidade para o trabalhador rural melhorar sua expectativa de vida.

Como se pode perceber pelas respostas, os professores não mencionam a formação profissional dos estudantes, considerando a EFA e a pedagogia da alternância como uma forma diferenciada de educação rural, instrumentos para segurar o homem no campo e melhorar suas condições de vida. Somente dois professores entrevistados trabalharam antes em escola rural e nove estão passando por essa experiência pela primeira vez.

Solicitados a opinarem acerca das diferenças básicas entre a EFA e a escola rural tradicional, percebeu-se que os professores têm uma percepção nítida dessas diferenças:

- * a EFA propõe um trabalho baseado na realidade do campo e a escola tradicional atua em prol do grande capital.
- * a EFA trabalha a formação integral do aluno além da educação para o trabalho.
- * a EFA tem uma pedagogia própria, procurando adequar o ensino à realidade do jovem do campo. A escola tradicional é mais uma cópia urbanizada de educação.
- * a escola rural tradicional não considera o conhecimento do aluno nem o contexto em que ele está inserido que é o campo.
- * a EFA resgata o valor do campo, sua cultura, seu modo de vida etc. A escola rural tradicional repassa o conteúdo já programado, longe da realidade do campo.
- * a diferença é que a EFA trabalha com as famílias, a comunidade, as lideranças do campo, todos ajudando na aprendizagem.

Os professores percebem claramente a diferença de propostas e funções entre a EFA e a escola rural tradicional e, portanto, estão bastante envolvidos com o trabalho que realizam e conhecem bem a proposta pedagógica e objetivos da EFA.

Consideram o desempenho dos alunos em termos de aprendizagem e avaliação como bom e segundo informaram nos questionários, os estudantes, durante a semana que ficam em casa, trabalham nas atividades cotidianas e discutem com os pais os problemas da unidade de produção e aplicam na mesma o que aprenderam, relatando isso no caderno da realidade.

Tabela 8. Atividades dos alunos durante a permanência com a família segundo informações dos professores*

Alternativas	Número	Porcentagem
Trabalham nas atividades cotidianas e discutem com os pais os problemas da unidade de produção.	09	81,82
Não conversam, pois a falta de diálogo entre pais e filhos é ainda um problema nas famílias.	01	9,09
Fazem outras atividades não relacionadas com o seu aprendizado na escola e atividades da unidade de produção.	01	9,09
Aplicam na unidade de produção da família o que aprenderam e relatam isso no relatório e caderno da realidade.	07	63,27
Pesquisa do plano de estudo feita na comunidade sobre o tema gerador.	03	27,27

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Alguns professores mencionaram ainda que os estudantes realizam a pesquisa do plano de estudo na comunidade, a partir de um tema gerador. Através das respostas dadas pelos professores pode-se afirmar que os estudantes estão envolvidos com a proposta da escola que é a de contribuir para que adquiram conhecimentos úteis à melhoria das condições de trabalho e de vida com a família.

Solicitou-se aos professores que escolhessem entre algumas alternativas relacionadas, aquelas que para eles melhor expressam a realidade da EFA. As mais destacadas estão na tabela 9.

Tabela 9. Características da EFA na visão dos professores*

Alternativas	Número	Porcentagem
E carente em termos de recursos didáticos, situação que cria limitações ao trabalho pedagógico.	04	36,36
Carece de recursos financeiros para o desenvolvimento de projetos importantes como a formação de uma horta maior, a construção de estábulos etc.	07	63,64
Os resultados do trabalho têm sido positivos com muitos estudantes já engajados no projeto de mudança das condições de vida e trabalho na comunidade.	09	81,82

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Nessa questão os professores destacaram as carências didáticas e financeiras da escola, criando limitações ao trabalho desenvolvido, mas enfatizaram também que, apesar disso, os resultados têm sido positivos com os estudantes interessados e envolvidos no projeto de mudança das condições de vida e trabalho na comunidade em que estão inseridos. Sobre a expectativa dos estudantes em relação à EFA, os professores ressaltaram vários aspectos, como se observa na tabela 10.

Tabela 10. Expectativas dos estudantes em relação à EFA, na percepção dos professores*

Alternativas	Número	Porcentagem
Concluir seus estudos e depois complementar com um curso superior ou agrotécnico para ajudar a comunidade.	05	45,45
Ter uma profissão para trabalhar em uma grande propriedade.	01	9,09
Ser professor e trabalhar na EFA	01	9,09
Adquirir conhecimentos para trabalhar com os pais e melhorar o rendimento de suas atividades.	07	63,64
Adquirir conhecimentos para depois de concluir os estudos participar das organizações e movimentos políticos da região (associação, sindicato etc.).	03	27,27

Continua

Continuação

Alternativas	Número	Porcentagem
Muitos querem ter outra profissão que não seja agricultor.	02	18,18

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

A maioria das respostas apontou para o fato de os estudantes pretenderem complementar seus estudos e voltar para ajudar sua comunidade ou então adquirir conhecimentos para trabalhar na unidade de produção dos pais e melhorar seu rendimento. Outros estão preocupados com a participação política, visualizando nessa ação a contribuição para a mudança da realidade. Mas existem, segundo os professores, muitos alunos que querem ter outra profissão que não seja a de agricultor. Possivelmente, as dificuldades enfrentadas no meio rural, têm influenciado nessa posição.

Sobre a participação das famílias na escola quando solicitadas, a maioria dos professores afirmou que isso acontece freqüentemente e, segundo um dos professores, as eventuais faltas devem-se à distância entre a residência e a escola ou por não entenderem sua importância no processo educacional dos filhos.

Em relação ao trabalho realizado pelos professores junto às famílias e o que têm feito para integrá-las à escola, através das respostas constatou-se que as visitas às famílias são realizadas normalmente pelos monitores, enquanto os professores em função dos horários das aulas e de suas atividades não podem participar das visitas com freqüência, fazendo isso eventualmente. Mas aproveitam oportunidades como o encontro de formação dos pais, as reuniões da Associação, o caderno de acompanhamento, as reuniões e palestras e as visitas dos pais à escola, para conversarem com as famílias, informá-las do trabalho realizado na EFA e conscientizá-las da importância de sua participação no processo de aprendizagem dos filhos. Os professores relataram ainda, que o contato com as famílias acontece nas festas e comemorações da comunidade, o que representa uma valiosa oportunidade de se estreitar o relacionamento com elas.

Uma vez que os professores mantêm certo contato com as famílias, fato já conhecido antes da aplicação dos questionários, perguntou-se a eles quais as expectativas dos pais em relação aos estudos dos filhos na EFA. As respostas estão relatadas na tabela

Tabela 11. Expectativas das famílias em relação à EFA na visão dos professores*

Alternativas	Número	Porcentagem
Que dê aos seus filhos estudos para que não tenham a mesma vida que eles.	08	72,73
Que dê aos seus filhos uma profissão para melhorar as condições de trabalho da família.	05	45,45
Que ensine os conhecimentos básicos (ler, escrever e contar) para auxiliar nos negócios da família	02	18,18
Que prepare os jovens para o trabalho nas grandes propriedades.	01	9,09

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

De acordo com a percepção dos professores, as famílias esperam que através dos estudos, os filhos tenham uma vida melhor que a deles e ainda que adquiram uma profissão para melhorar as condições de trabalho da família. Nota-se que as perspectivas dos pais são de que a EFA prepare os filhos para melhores condições de trabalho e que possam criar alternativas mais lucrativas de trabalho.

Com a finalidade de verificar se os alunos estão fazendo a relação entre o que aprendem na escola e o que experienciam em casa e na comunidade, perguntou-se aos professores que tipo de informações e questionamentos levam para a escola depois da semana que ficam em casa. As respostas obtidas constam na tabela 12.

Tabela 12. Questionamentos feitos pelos alunos depois que retornam à EFA*

Alternativas	Número	Porcentagem
Os questionamentos são diversos mas os alunos ainda têm dificuldades para expor suas opiniões.	06	54,54
Levam diversos temas e situações discutidas com a família e comunidade para serem confrontados por informações científicas.	04	36,36
Levam muitas informações e questionamentos envolvendo as atividades das fazendas o que constitui um rico material didático.	02	18,18

Continua

Alternativas	Continuação	
	Número	Porcentagem
Relatam apenas o que fizeram e não apresentam questionamento algum.	01	9,09
Apenas os resultados da pesquisa do plano de estudo.	01	9,09

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Percebe-se através das respostas dadas que provavelmente os alunos, em grande parte, ao retornarem à escola, depois da semana que permanecem em casa, levam diversos questionamentos e informações, temas e situações discutidos com famílias e comunidade, mas muitos ainda têm dificuldades para expor suas opiniões e outros fizeram apenas as atividades recomendadas sem qualquer questionamento ou informações novas. Isso significa a necessidade de maior envolvimento de muitos estudantes com a proposta da escola e a existência de dificuldades que ainda precisam ser contornadas. Apesar disso, para 81,82% dos professores a participação dos estudantes nas atividades desenvolvidas dentro e fora da escola é boa e, para 18,18% é ótima.

Todos os professores afirmaram que o aprendizado na EFA já viabilizou a inserção de alguma atividade nova no trabalho da família como a apicultura, a avicultura com aves melhoradas, a pocilga e o minhocário; a prática da sanidade animal, da limpeza das instalações de criação e nutrição animal; prática agrícola associada à proteção ambiental; adoção de equipamentos de pequeno porte como a bomba rosário para puxar água do poço; e a participação de jovens em associações de pequenos produtores, de bairro e organizações sociais. Portanto, apesar das dificuldades, a EFA vem contribuindo para mudanças importantes nas atividades produtivas das pequenas propriedades na região que atende.

Nas atitudes e comportamento dos alunos, mudanças relevantes também são observadas em função das atividades e aprendizado na EFA, de acordo com as informações dos professores.

Tabela 13. Atitudes adquiridas pelos alunos com o aprendizado na EFA, segundo a visão dos professores*

Alternativas	Número	Porcentagem
- Valorizam mais as atividades do campo, o que antes não acontecia.	04	36,36
- Percebem o valor do meio rural e buscam a realização de novas atividades nas unidades de produção das famílias.	06	54,54
- Aumentou o interesse pela proteção do meio ambiente e prática da agricultura sustentável.	05	45,45
- Estão cada vez mais empenhados em discutir e buscar soluções para os problemas da região.	02	18,18
- Organizam eventos e palestras na comunidade.	01	9,09
- Como a discussão inovadora é recente, é cedo para afirmar que as assertivas acima estão acontecendo, embora exista um grupo de estudantes que está começando a mudar.	01	9,09

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Para a maioria dos professores os estudantes já valorizam mais o meio rural e as atividades do campo, buscando novas práticas para a produção das famílias, além de se preocuparem com a proteção ambiental e prática da agricultura sustentável. Mas, para um dos professores, a discussão inovadora é recente e transformações profundas ainda não estão ocorrendo, embora um grupo de estudantes já venha mostrando mudanças de atitudes.

Na última questão apresentada aos professores, solicitou-se que opinassem sobre o perfil do profissional que a EFA está formando. As opiniões estão relatadas na tabela 14.

Tabela 14. Perfil do profissional que a EFA está formando, na opinião dos professores*

Alternativas	Número	Porcentagem
O agricultor crítico, politizado, consciente de seus direitos, inclusive de cidadania.	09	81,82

Continua

Continuação

Alternativas	Número	Porcentagem
O agricultor mais vinculado à sua comunidade e à terra e capaz de transformar a realidade.	09	81,82
O agricultor técnico, aquele com profundo conhecimento das atividades que desenvolve e capaz de resolver seus próprios problemas.	02	18,18
O camponês com capacidade de valorização do trabalhador e contribuinte na transformação da sociedade, buscando o bem comum para todos.	01	9,09

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Percebe-se pelas respostas da maioria dos professores, que a EFA vem oferecendo ao jovem do campo uma formação crítica, tornando-o mais politizado, consciente de seus direitos, mais vinculado à terra, à comunidade e capaz de transformar sua realidade. Para dois professores, está-se formando o agricultor técnico; entretanto, é preciso ressaltar, que até o momento da realização da pesquisa, a EFA oferecia o Ensino Médio Básico e não o Ensino Médio com concomitante Técnico em Agropecuária. As noções de zootecnia, agricultura, práticas alternativas, educação ambiental e outras são transmitidas na parte diversificada do currículo.

Feita a análise das informações contidas nos questionários respondidos pelos professores, segue-se a análise daquelas fornecidas pelos alunos. Entre os estudantes, 87,5% são do sexo masculino e 12,5% do sexo feminino. Portanto, o número de rapazes predomina sobre o de moças. Em relação à faixa etária, 60,0% têm menos de vinte anos, 32,5% têm entre 20 e 23 anos e 7,5% não responderam.

Quanto à região em que residem, 92,5% são provenientes da zona rural e 7,5% da zona urbana. Os municípios de procedência dos estudantes são:

Tabela 15. Municípios de procedência dos estudantes entrevistados.

Alternativas	Número	Porcentagem
Porto Nacional	29	72,5
Monte do Carmo	04	10,0

Continua

Alternativas	Número	Continuação
		Porcentagem
Palmas	02	5,0
Ponte Alta do Tocantins	01	2,5
Impueiras	01	2,5
Novo Acordo	01	2,5
Brejinho de Nazaré	01	2,5
Não respondeu	01	2,5
TOTAL	40	100,0

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

A maioria dos estudantes entrevistados é proveniente de Porto Nacional, provavelmente em razão da menor distância de acesso à escola.

Quanto às séries que estão cursando, 65,0% são da 8ª série do Ensino Fundamental e 35,0% do 3º ano do Ensino Médio. Grande parte desses estudantes estudam na EFA de 4 a 5 anos, correspondendo a 47,5%; outros estudam de 1 a 3 anos, ou seja, 35,0% e alguns, na ordem de 17,5%, estudam na escola de 6 a 7 anos.

Todos os entrevistados já haviam estudado em outra escola antes da EFA, sendo que 47,5% estudaram em escola do campo; outros 25,0% estudaram na cidade e 27,5% estudaram em escolas no campo e na cidade.

Essas idas e vindas dos jovens, ora estudando no campo, ora estudando na cidade reflete a busca de melhores condições de escolaridade e até de um emprego. Questionados se já pararam de estudar alguma vez 50,0% disseram que sim, sendo que a grande parte permaneceu fora da escola entre 1 e 2 anos – 65,0% –, enquanto 20,0% permaneceram afastados entre 3 e 8 anos; 10,0% ficaram sem estudar por 6 meses e um não respondeu. Durante o tempo que permaneceram fora da escola, os jovens exerceram atividades diversas, como ilustra a tabela a seguir.

Tabela 16. Atividades exercidas pelos alunos quando estavam fora da escola.

Alternativas	Número	Porcentagem
Trabalhou na roça com os pais	11	55,0
Trabalhou em casa com a mãe	03	15,0
Trabalhou em outra propriedade recebendo salário	01	5,0

Continua

Continuação

Alternativas	Número	Porcentagem
Foi para a cidade procurar uma situação melhor	01	5,0
Não fez nada	01	5,0
Cuidou do pai doente	02	10,0
Trabalhou em outro município com o tio	01	5,0
TOTAL	20	100,0

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

Percebe-se que grande parte dos jovens que pararam de estudar permaneceu trabalhando com a família. A necessidade de ajudar mais os pais nas atividades rurais é uma das razões para a evasão da escola.

Outro questionamento feito aos estudantes foi sobre as razões que os levaram a estudar na EFA. As respostas estão apresentadas na tabela 17.

Tabela 17. Razões que levaram os jovens a estudarem na EFA*

Alternativas	Número	Porcentagem
• A escola é boa e pode ajudar a ter um futuro melhor	33	82,5
• Permite que estude e trabalhe ao mesmo tempo	26	65,0
• Prepara para trabalhar com a agricultura e pecuária	17	42,5
• Porque quis	14	35,0
• Prepara a pessoa para ter uma profissão	11	27,5
• Os pais quiseram	09	22,5
• A escola é barata	02	5,0
• Outras (ajuda no relacionamento em grupo, porque mora no campo, porque pode estudar e viver com a família)	04	10,0

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Nota-se pelas respostas dadas que as razões mais destacadas pelos estudantes para estudar na EFA são aquelas que indicam a busca de um futuro melhor, a possibilidade de estudar e trabalhar ao mesmo tempo e a possibilidade de se trabalhar com a agricultura e pecuária. A perspectiva de se ter uma profissão foi outra razão mencionada. Mas o trabalho

no campo ainda tem grande relevância para os jovens. Todos os entrevistados afirmaram que estudar é importante e justificaram essa afirmativa com as seguintes razões:

Tabela 18. Porque estudar é importante na opinião dos estudantes*

Alternativas	Número	Porcentagem
• Para ter um futuro melhor	23	57,5
• Para ter uma profissão boa e não ser explorado	17	42,5
• Para melhorar as condições de trabalho na unidade de produção da família	17	42,5
• Estudando se pode conhecer o mundo	14	35,0
• Dá conhecimentos que ajudam na hora de negociar os produtos da família	06	15,0
• Ensina a ler, escrever e contar	01	2,5
• Outras (para ter uma vida digna no campo, adquirir conhecimentos para lutar pelos ideais).	02	5,0

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Novamente as razões mais enfatizadas pelos estudantes para justificar a importância dos estudos são a busca de um futuro melhor, ter uma profissão para trabalhar com dignidade e não ser explorado e melhorar as condições de trabalho da família. A escola e a educação escolar representam para o jovem camponês a possibilidade de melhorar suas condições de vida e trabalho mediante a aquisição de uma profissão ou de conhecimentos mais amplos que possibilitam melhorar as condições de produção da família, lutar por direitos, reivindicar benefícios, garantir a sobrevivência. Isso se confirma pelas pretensões que têm ao concluir os estudos na EFA.

Tabela 19. Pretensão dos estudantes após concluir os estudos na EFA*

Alternativas	Número	Porcentagem
• Ficar no campo e tentar mudar as condições de vida e de trabalho	17	42,5

Continua

Continuação

Alternativas	Número	Porcentagem
• Completar os estudos na cidade e depois voltar para o campo e ajudar a família	17	42,5
• Fazer um curso de técnico agrícola e voltar para o campo e trabalhar junto à comunidade	16	40,0
• Ir para a cidade fazer um curso superior e trabalhar em alguma empresa	15	37,5
• Ir para a cidade trabalhar	05	12,5
• Ficar no campo e trabalhar com os pais	03	7,5
• Ficar no campo e trabalhar numa grande propriedade	01	2,5
• Outros (fazer curso superior na área da política, montar a própria empresa, participar de organizações políticas).	03	7,5

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

De acordo com as respostas apresentadas percebe-se que os estudantes, em grande parte, pretendem complementar os estudos e voltar para o campo e ajudar a família e a comunidade. Pretendem tentar mudar as condições de vida e de trabalho em sua região. Mas um número significativo de estudantes, 37,5%, pretende ir para a cidade fazer um curso superior e trabalhar em alguma empresa. Portanto, apesar do projeto pedagógico da EFA ter como proposta contribuir para manter os jovens no campo e possibilitar-lhes mudar sua realidade e a participação política em sua comunidade, muitos estudantes pretendem ir viver e trabalhar na cidade.

Aos estudantes perguntou-se o que fazem durante a sessão de uma semana que ficam em casa, tendo-se obtido as seguintes respostas:

Tabela 20. Atividades realizadas pelos estudantes durante a permanência em casa*

Alternativas	Número	Porcentagem
• Trabalha com os pais nas atividades diárias.	28	70,0
• Aplica o conhecimento que adquiriu na escola.	18	45,0

Continua

Continuação

Alternativas	Número	Porcentagem
• Ensina à família o que aprendeu na escola	08	20,0
• Discute com a família, parentes e amigos sobre os assuntos do campo e da comunidade, debatidos na escola	06	15,0
• Aproveita para trabalhar em outra fazenda e ganhar algum dinheiro	09	22,5

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

De acordo com o que relataram os alunos entrevistados, pode-se deduzir que está ocorrendo uma integração entre a aprendizagem na escola e as experiências adquiridas no cotidiano de trabalho das famílias, embora os professores tenham relatado diferentemente, afirmando a dificuldade dos alunos de exporem idéias, informações e fazerem questionamentos.

O interesse que a escola tem despertado nos estudantes pode ser analisado também a partir das profissões que pretendem exercer no futuro. Assim, questionados sobre isso, os alunos responderam:

Tabela 21. Profissões que os estudantes pretendem exercer.

Alternativas	Número	Porcentagem
• Técnico em agropecuária	08	20,0
• Veterinário	05	12,5
• Agrônomo	03	7,5
• Agricultor	03	7,5
• Engenheiro Florestal	03	7,5
• Piloto da Aeronáutica	02	5,0
• Sargento do Exército	02	5,0
• Advogado	02	5,0
• Administrador de empresa	02	5,0
• Professor	02	5,0

Continua

Continuação

Alternativas	Número	Porcentagem
• Engenheiro	02	5,0
• Não respondeu	01	2,5
• Outras (jornalista, político, empresário, médico, ambientalista)	05	12,5
TOTAL	40	100,0

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

Nota-se que grande parte dos alunos da 8ª série do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, contactados na EFA de Porto nacional, correspondendo a 47,5%, pretende exercer atividades ligadas ao meio rural. Alguns, correspondendo a 10,0%, pretendem se envolver com atividades voltadas para o meio ambiente-engenharia florestal e ambientalista. Já um número significativo de estudantes almeja profissões essencialmente urbanas – 35,0% –, como é o caso daqueles que pretendem ser pilotos da aeronáutica, advogados, administradores de empresa, engenheiros etc. Entre os estudantes cuja pretensão é a de exercer profissões relacionadas ao campo, pode-se perceber um certo comprometimento com o seu meio, com sua comunidade e a intenção de trabalhar em seu meio.

Todos eles acreditam que a EFA pode contribuir para que consigam alcançar as profissões que pretendem. Questionados sobre o que mais gostam de aprender na EFA, as respostas foram bastante diversificadas: zootecnia e agricultura, como trabalhar a terra, tudo o que é ensinado, os conhecimentos do campo e da política, as técnicas agrícolas, as questões políticas e sociais ligadas ao campo e suas atividades, todas as matérias, cuidar da horta e animais, entre outras.

Sobre a participação das famílias na escola 40,0% disseram que suas famílias participam sempre que necessário; 57,5% disseram que participam às vezes e um estudante não respondeu. Em seguida, perguntou-se como acontece essa participação, obtendo-se como respostas:

Tabela 22. Maneiras como os pais participam na escola*

Alternativas	Número	Porcentagem
• Dos eventos e festas	31	77,5
• Das reuniões e assembléias	27	67,5
• Conversa com os professores sobre os filhos	24	60,0
• Do curso de formação	19	47,5
• Doando alimentos à escola	12	30,0
• Prestando serviços na escola	06	15,0
• Não respondeu	01	2,5

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

De acordo com as informações dos estudantes, as maiores participações dos pais na escola acontecem nos eventos e festas, reuniões e assembléias, nas conversas com os professores sobre os filhos e do curso de formação. As famílias ainda contribuem com a escola doando alimentos e prestando serviços. Observando essas respostas percebe-se que muitas famílias estão engajadas com o trabalho da escola, mas como um grande número ainda participa esporadicamente – segundo informações dos professores, devido à distância entre a residência e a escola – esses laços precisam ainda ser estreitados se nos ativarmos à proposta da EFA.

Complementando essa análise, são de grande relevância as opiniões e visão das famílias.

Como já se mencionou anteriormente, vinte e uma famílias foram contactadas e os questionários foram respondidos por pais (42,86%), mães (47,62%) e avós (9,52%). A faixa etária dos responsáveis pelos alunos contactados varia de 36 anos a 85 anos. O nível de escolaridade de uma maneira geral, é baixo, com 61,90% dos familiares possuindo de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (antigo ensino primário); 14,28% com escolaridade até 5ª série; outros 14,28% sem escolarização e 9,52% com Ensino Médio (antigo 2º grau).

A grande maioria dos pais e avós – 90,48% – vive na zona rural e 9,52% na zona urbana. As famílias entrevistadas residem nos municípios de Porto Nacional – 80,95% –, e Monte do Carmo – 19,05%. Quanto ao tempo em que vivem na região constatou-se que 38,09% habitam nos municípios entre 11 a 20 anos; outros 33,33% vivem entre 1 a 10 anos; 14,28% estão na região entre 21 a 30 anos e 9,52% há mais de 30 anos. Em relação ao número de pessoas nas famílias, as informações foram as seguintes:

Tabela 23. Número de pessoas nas famílias.

Tamanho da Família	Número	Porcentagem
• Cinco pessoas	05	23,81
• Seis pessoas	04	19,05
• Sete pessoas	04	19,05
• Quatro pessoas	03	14,29
• Dez pessoas	02	9,52
• Três pessoas	01	4,76
• Oito pessoas	01	4,76
• Nove pessoas	01	4,76
TOTAL	21	100,00

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

De acordo com os números apresentados na tabela 23, percebe-se que as famílias são numerosas, sendo que grande parte possui entre cinco e dez pessoas.

Em relação ao número de filhos que estão na EFA, 42,86% têm apenas um filho; em 33,33% dois filhos estão na escola e em 14,28% esse número é de quatro filhos. Duas famílias disseram que os filhos já concluíram os estudos na EFA. Considerando o número de jovens que cada família tem matriculado na escola, pode-se afirmar que a mesma é bem aceita pelos pais e na comunidade e que possivelmente eles vêem nela vantagens para a formação de seus filhos.

Do total de pessoas contactadas, 85,71% são pequenos proprietários rurais e 14,29% trabalham na condição de assalariados. Aqueles que são donos da terra desenvolvem diversas atividades relacionadas à bovinocultura, suinocultura, avicultura, agricultura com o cultivo de culturas temporárias – como o milho, o feijão e o arroz –, e permanentes como o plantio de coco, por exemplo, e ainda cultivam hortas. Alguns, entretanto, vivem ainda do aluguel de pastos ou se empregam em outras propriedades para cuidar de parreiras.

Solicitados para fazerem uma avaliação da situação de vida e trabalho na comunidade, grande parte – 61,90% – considera que é boa; para 19,05% é ótima e para 14,28% é péssima. Apenas um entrevistado acha que é ruim. Para aqueles que consideram

a situação ruim e/ou péssima (quatro pessoas), perguntou-se o que é preciso ser feito para melhorar. As respostas são apresentadas na tabela a seguir.

Tabela 24. Opinião dos pais dos alunos sobre o que é preciso para melhorar a comunidade*

Alternativas	Número	Porcentagem
• Melhorar o salário de quem é empregado no campo	03	75,0
• Divisão mais justa da terra entre aqueles que não têm onde plantar	03	75,0
• Uma política de financiamento mais justa para pequenos proprietários	03	75,0
• Mais atenção do poder público com os agricultores, especialmente os pequenos	02	50,0
• Saúde, saneamento, habitação e mais escola	01	25,0
• Outra (mais escola na região)	01	25,0

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Percebe-se pelas respostas que alguns agricultores têm noção da exploração do trabalho rural que é mal remunerado, da injusta distribuição da terra, da falta de uma política de financiamento justa para os pequenos produtores e da falta de atenção do poder público para com os pequenos agricultores. Mas essa consciência é de poucos já que a maioria, como se viu, considera as condições de trabalho e de vida na região como boa e/ou ótima.

Aqueles que acham a situação ruim e/ou péssima, reclamam em especial da falta de financiamento, como é, por exemplo, a opinião do Sr. Edecy:

A dificuldade que eu acho nesses nove anos que eu moro aqui, é que todo ano vem um recurso pelo PRONAF, pelo Incra e esse recurso nunca é passado pra nós na época certa em que você pode aplicar ele como é de necessidade para ter retorno. Sempre ele é um dinheiro preso pelos políticos. Esse ano mesmo ele está no banco desde junho e a gente com o ofício fazendo cobranças e tudo aí parado.⁸

⁸ O Sr. Edecy é um pai de aluno que além de responder ao questionário, concedeu oralmente algumas informações em novembro de 2001.

Na opinião do Sr. Edecy, a política de financiamento precisa ser mais justa, pois as propriedades, de um modo geral, têm terras fracas que precisam de cuidados especiais, de adubo. Apenas o serviço braçal não é suficiente para produzir a contento, de forma rentável.

A questão seguinte apresentada aos pais foi quanto à relação com a EFA, perguntando-se por quais razões colocaram seus filhos na escola. Aquelas enfatizadas foram:

Tabela 25. Razões pelas quais os pais colocaram os filhos na EFA*

Alternativas	Número	Porcentagem
• O filho(a) pode trabalhar e estudar ao mesmo tempo	17	80,95
• Ensina o filho trabalhar na agricultura e com a criação	11	52,38
• É uma boa escola	08	38,09
• Ensina conhecimentos para melhorar a propriedade	07	33,33
• O filho quis	06	28,57
• Para ter uma vida melhor que a dos pais	05	23,81
• É uma escola barata	03	14,28
• Os jovens são bem preparados para trabalhar na cidade	02	9,52
• Ensina a filha a lidar com os afazeres domésticos	01	4,76
• Aprende uma profissão para trabalhar nas grandes propriedades	01	4,76
• Prepara para estudar na cidade e ser um doutor	01	4,76

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

A grande parte disse que colocou seus filhos na EFA porque a escola permite que trabalhem e estudem ao mesmo tempo, ensina o filho trabalhar na agricultura e com a criação, ensina conhecimentos para melhorar a propriedade. Portanto, o que as famílias esperam é que a EFA prepare os jovens para o trabalho agrícola em melhores condições, de forma mais produtiva e lucrativa. A maioria já não concebe mais a cidade como condição de melhorar a vida e oferecer trabalho.

Todos os pais e avós disseram que estão satisfeitos com a EFA e justificaram isso enfatizando as seguintes razões:

Tabela 26. Razões da satisfação dos pais com a EFA*

Alternativas	Número	Porcentagem
• O filho tem aprendido novas técnicas de agricultura e pecuária	12	57,14
• Os professores são bons e amigos	13	61,90
• Os filhos estão aprendendo uma profissão	07	33,33
• A escola se reúne com os pais para falar sobre os filhos	07	33,33
• O estudo tem sido bom e o filho vai bem na escola	03	14,28

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Grande parte dos pais, como já se demonstrou anteriormente, está satisfeita com a EFA porque ela tem permitido o aprendizado de novas técnicas de agricultura ou pecuária, ou seja, novas formas de melhorar a produção. Mas muitos ainda não perceberam o papel social e político que a escola se propõe a desenvolver.

Para verificar se as famílias já percebem resultados do aprendizado dos filhos na EFA, perguntou-se a eles que benefícios já foram levados para as unidades produtivas. As respostas constam na tabela 27.

Tabela 27. Benefícios do aprendizado na EFA na visão dos pais*

Alternativas	Número	Porcentagem
• Os filhos conversam mais com os pais.	15	71,43
• Os jovens estão preocupados com a natureza e exploração adequada da terra.	07	46,70
• Melhorou o modo de explorar a terra.	05	23,81
• O interesse pela agricultura e a criação aumentou	05	23,81
• Novas atividades têm sido desenvolvidas para melhorar o rendimento do trabalho.	03	14,28
• A comunidade está mais unida com a participação dos jovens.	01	4,76
• Não sabe.	02	9,52

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

* Admite mais de uma resposta.

Os benefícios mais destacados foram que os filhos conversam mais com os pais, os jovens estão mais preocupados com a natureza e exploração adequada da terra, houve melhora no modo de explorar a terra e aumentou o interesse pela agricultura e criação. Essas respostas revelam, em certa medida, a percepção de parte dos pais quanto as mudanças que estão ocorrendo nas unidades de produção e a possibilidade de contribuição da EFA em determinada parcela dessas mudanças.

Outro questionamento feito às famílias é sobre o que seus filhos estariam fazendo se não estivessem freqüentando a EFA. De acordo com 57,14% dos pais, eles estariam freqüentando outra escola rural. Para 28,57%, estariam na cidade trabalhando e estudando; outros 9,52% disseram que estariam trabalhando com a família na roça e um pai respondeu que seu filho estaria trabalhando numa grande propriedade recebendo salário. Em certa medida, pode-se deduzir diante das respostas que, para a maioria, a escola é importante e interessa a seu projeto de vida. Tanto pode ser assim que, se não existisse a EFA, os filhos estariam em outra escola rural. Para alguns pais, a EFA é uma boa opção de educação para os filhos, caso contrário, já estariam na cidade trabalhando e estudando.

Sobre sua participação na EFA, 76,19% dos pais disseram que participam com freqüência; 9,52% disseram que não vão à escola e 14,28% afirmaram participar às vezes. Aqueles que não comparecem ou o fazem eventualmente alegaram como justificativa a grande distância entre a residência e a escola. Entre os pais que afirmaram estar presentes na escola com freqüência, as atividades das quais mais participam são as reuniões de pais, festas e comemorações, assembléia para mudar a presidência da Associação, encontros com professores para acompanhamento dos filhos, contribuições doadas à escola, palestras etc.

Ainda em relação à EFA, perguntou-se aos pais se alguma vez o filho estudante da EFA levou para a unidade de produção da família, a solução de um problema com base no que aprendeu na escola. A maioria – 57,14% – disse que sim e 42,86% disseram que não. Mais uma vez vislumbra-se a possibilidade de a EFA estar dando a sua contribuição para ajudar as famílias nas unidades de produção.

Sobre outros filhos que já tenham estudado na EFA, em 57,14% das residências visitadas os jovens que saíram da escola – por desistência ou por terem concluído todos os estudos –, estão trabalhando em diversas atividades, na própria comunidade ou em outras cidades. As informações dadas pelos pais foram as seguintes

Tabela 28. Atividades exercidas por jovens que estudaram na EFA.

Alternativas	Número	Porcentagem
• Trabalha na roça	03	25,00
• Trabalha de serviço doméstico (estudou até o 1º ano)	01	8,33
• Trabalha em casa	01	8,33
• Trabalha em outra propriedade (agricultor e tratorista)	02	16,67
• Um filho trabalha com a família e o outro no comércio em Porto Nacional	01	8,33
• Ajuda na criação e ensina a família a mexer com a terra	01	8,33
• Continua estudando em outra escola na cidade	01	8,33
• Trabalha em Brasília em serviços gerais	01	8,33
• Trabalha na Unitins fazendo pesquisa	01	8,33
TOTAL	12	100,00

Fonte: Pesquisa da Autora – Nov./2001.

De acordo com as informações das famílias, percebe-se que em sete residências os filhos permaneceram trabalhando na unidade de produção; em duas os jovens trabalham como assalariados em outras fazendas e em quatro os jovens foram para a cidade trabalhar e estudar. Portanto, pode-se deduzir uma parte dos estudantes que concluíram – ou que vão concluir – seus estudos na EFA permanece nas propriedades, mas muitos ainda almejam a vida e o exercício de uma profissão nas cidades.

O último questionamento feito aos pais foi se já adotaram alguma técnica nova ou atividade diferente na unidade de produção sob influência do filho e do seu aprendizado na EFA, obtendo-se resposta afirmativa de 42,86%. As atividades e técnicas adotadas são: horticultura, apicultura, suinocultura, tratamento animal, produção de minhocas, utilização de adubo orgânico e prática da agricultura também, ao invés só da pecuária. Isso significa que mudanças já estão acontecendo nas pequenas unidades de produção dos municípios investigados (Porto Nacional e Monte do Carmo) em parte, sob influência da EFA, embora o engajamento das famílias e o interesse em promover transformações possam ser majorados. As mudanças não devem ser apenas esperadas por parte do poder público, a quem cabe melhorar as condições de financiamento, assegurar direitos sociais etc. e de

outros agentes. Os próprios camponeses podem lutar por essas transformações, desde que se percebam sujeitos da própria história.

Comparando as respostas dadas pelos professores, estudantes e pais quanto às perspectivas de cada um desses agentes em relação à EFA e à formação que ela propicia, percebeu-se que as percepções são diferentes. Grande parte dos professores percebe as expectativas dos estudantes como aquelas voltadas para a conclusão dos estudos na EFA, a complementação dos mesmos na cidade para em seguida retornarem ao meio rural e trabalharem em prol da melhoria das condições de trabalho das famílias e da comunidade. Já os estudantes apresentaram respostas ambíguas, ao afirmarem, simultaneamente, que pretendem ficar no campo e tentar mudar as condições de vida e de trabalho nas unidades de produção e também complementar os estudos na cidade e depois retornar ao meio rural, ou buscar empregos na cidade.

Isso reflete uma ambigüidade que não é percebida pelos professores. Através das respostas dadas pelos estudantes, pode-se deduzir que há um certo compromisso dos jovens com seu meio, com suas famílias, uma certa consciência da necessidade de mudanças, mas muitos deles querem ir para a cidade; eles, possivelmente, ainda vislumbram a educação e o trabalho na cidade como condição para melhorar as condições de vida. Podem retornar ou não ao campo, mas a cidade, a princípio, representa essa possibilidade, uma outra perspectiva de vida.

Os pais, por sua vez, percebem a escola (EFA) vinculada ao trabalho, a educação escolar como o meio de preparo dos jovens para atuarem nas atividades da família, para melhorar essas atividades e a unidade de produção e mesmo para ter uma vida melhor. A perspectiva dos pais é que os jovens dêem continuidade à sua atividade. Nessas circunstâncias, a ida desses jovens para a cidade significa que as famílias ficarão privadas de seu trabalho.

Não se pode deixar de destacar, contudo, que em nove famílias, das vinte e uma contactadas, existem jovens que já estudaram na EFA e que permanecem no meio rural, ajudando os pais nas unidades de produção e aqueles que trabalham como assalariados em grandes propriedades. Portanto, ainda que muitos jovens percebam a cidade como meio para o acesso a uma vida com menos dificuldades e carências e com mais oportunidades, uma boa parte permanece no campo. E isso pode ser atribuído a duas razões: ou estão de fato comprometidos com o meio rural e com as atividades das famílias, ou não estão conseguindo sair do campo.

Os professores, mais uma vez, percebem as expectativas das famílias em relação à escola, de forma diferente, enfatizando que os pais esperam da EFA que contribua para a melhoria das condições de vida e, secundariamente, a melhoria das condições de trabalho. É possível que essa melhoria nas condições de vida a que se referem, envolva as condições de trabalho, mesmo porque o trabalho é uma condição para a aquisição de bens e produtos que podem tornar a vida mais confortável.

Em outro momento, os jovens relataram que a educação e o estudo na EFA significa para eles ter um futuro melhor, preparar para o trabalho com a agricultura e pecuária e ter uma profissão que lhes garanta uma vida sem exploração. Embora tenham destacado o aprendizado vinculado às atividades próprias do campo, isso não significa que o objetivo de todos seja se dedicar a elas. Os pais, por outro lado, ressaltaram como razões para os filhos estudarem na EFA, o fato de poderem estudar e trabalhar ao mesmo tempo, o aprendizado relacionado à agricultura e à pecuária e a transmissão de conhecimentos para melhorar as propriedades. Isso significa que atribuem relevância à educação, mas vinculada ao mundo do trabalho. A contribuição dos jovens nas atividades da família é priorizada por eles. Provavelmente esta é uma das razões de ser de uma semana o período de alternância.

Professores e pais percebem as mudanças nas atitudes dos estudantes e nas atividades das unidades de produção que, em parte, podem ser atribuídas ao trabalho realizado na EFA. Para os primeiros essas mudanças decorrem da maior valorização das atividades do campo, e do próprio meio rural como espaço de vivência; o interesse em promover novas atividades nas unidades de produção, pela proteção do meio ambiente e prática da agricultura sustentável. Mas isso não significa, necessariamente, que esses jovens vão todos permanecer no campo. Pode até estar ocorrendo a formação de uma consciência crítica, de uma consciência social vinculada à percepção da relevância do meio rural e mesmo um processo de consciência política, mas a cidade ainda é percebida como o lugar onde as melhores condições de trabalho, de estudos e de vida podem ser encontradas, mesmo porque, no campo, essas condições nem sempre são aquelas idealizadas pelos jovens, que já tiveram contato com o meio urbano, adotaram em seu cotidiano elementos urbanos: música, modo de se vestir, uso de acessórios e outros. O modo de vida urbano já foi, de certa forma, incorporado por eles.

Diante dos dados apresentados e analisados, vale ressaltar que, entre as famílias contactadas, o trabalho tem grande relevância e as atividades realizadas nas

unidades de produção têm sido transmitidas pelos mais velhos – pais e avós – para as crianças e jovens. As famílias, inclusive, relevam esses aspectos na escola. A preparação para o trabalho é percebida como condição não apenas para a sobrevivência do grupo, mas também para a melhoria das condições de produção das unidades de produção.

A família é o primeiro e mais importante agente educativo atuando na transmissão dos saberes camponeses, assegurando a continuidade do grupo. Isso acontece especialmente através do trabalho, realizado conjuntamente por pais e filhos mediante a relação com a terra e com a natureza. Esse vínculo é percebido em Porto Nacional, com os pais priorizando o trabalho nas unidades de produção e mesmo percebendo a escola como um meio de preparo dos jovens para atuarem nas atividades da terra.

A EFA de Porto Nacional tem como proposta valorizar esse saber, esse conhecimento, essa cultura e reforçá-los no espaço escolar. Busca recuperar a relação dos jovens camponeses com a terra, com a natureza, ensinando como utilizar, de forma racional e sustentável, os recursos que ela oferece para melhorar as condições de trabalho da família

Grande parte dos pais de alunos da EFA é de pequenos proprietários rurais e o trabalho realizado nas unidades de produção tem como finalidade principal produzir meios de vida, ou seja, garantir a produção das condições de sobrevivência do grupo familiar. Essas famílias desejam que os filhos adquiram, na escola, os conhecimentos úteis para melhorar as condições de trabalho no campo e permaneçam na terra, dando continuidade ao que construíram com muito sacrifício.

A formação profissional dos filhos está presente nas perspectivas das famílias camponesas em relação à educação rural. Essa é a expectativa dos pais dos estudantes da EFA, embora alguns percebam que essa formação não tem sido oferecida. Segundo LEITE (1999), a formação profissional representa a possibilidade de se estabelecer novas relações sócio-políticas especialmente vinculadas a uma nova consciência sobre o trabalho, a produção e a organização da atividade rural. Uma certa consciência nesse sentido já é percebida nos estudantes da EFA, muitos dos quais mostram o desejo de adquirir uma formação profissional mais elevada e voltar para atuar na comunidade e lutar para transformar a realidade socioeconômica e política da região. Mas o trabalho na cidade ainda é uma perspectiva.

Historicamente, a educação rural oferecida no Brasil nunca esteve voltada para as especificidades desse meio, não relevando o modo de vida, o trabalho, a forma de

organização das atividades produtivas e a cultura dos camponeses. As crianças e jovens do campo sempre foi oferecida uma educação reduzida a conteúdos mínimos, uma mera transposição da escola urbana para o meio rural. Essa educação jamais correspondeu às expectativas dos camponeses e nem contribuiu para mudar suas condições de vida e de trabalho, ou ofereceu-lhes qualquer possibilidade de atuarem como sujeitos de transformação de sua realidade.

Em Porto Nacional essa educação desvinculada da realidade camponesa sempre foi predominante. A EFA surgiu como uma proposta de educação rural diferente, integrada à comunidade e engajada com as questões do campo. De fato, ao contrário do que acontece com as escolas rurais tradicionais, a EFA está voltada para a realidade camponesa e incentiva a participação das famílias na escola e nas decisões envolvendo questões relativas ao desempenho dos estudantes, ações da escola, novas atividades econômicas, meio ambiente, ações da Associação, problemas de disciplina e outros. As opiniões e anseios dos pais são ouvidos e considerados pelos educadores que buscam, junto com eles, soluções para os problemas.

Muitas vezes, a situação difícil que enfrentam no cotidiano do trabalho e da vida nas unidades de produção leva os jovens a abandonarem a escola e procurarem uma situação de vida melhor, geralmente nas cidades. Mas, muitas vezes, esse ideal não é alcançado e os jovens retornam para o campo e vão ou trabalhar com os pais ou se empregarem nas grandes fazendas.

A escola é importante pois representa a oportunidade de um futuro melhor e maior preparo para realizar as atividades laborais, mas o trabalho no campo ainda permanece como elemento fundamental na vida dos jovens, pois não é apenas condição para a sobrevivência, como também uma forma de socialização e de relação com a terra e com a comunidade. Entre os pais e os alunos da EFA, a educação escolar tem sido vista como uma maneira de transformar a vida e o trabalho no campo, mesmo que para alcançar um nível mais elevado de formação se precise sair momentaneamente da região, para cursar uma universidade ou escola técnica.

Como já se afirmou anteriormente, as famílias participam na escola podendo-se considerar a existência de um engajamento, mas isso não significa que para todos essa participação esteja vinculada a uma consciência do papel social da escola, sua condição de escola verdadeiramente rural, voltada para as especificidades do campo. É possível que para muitos pais, a EFA seja apenas mais uma escola rural, já que uma das razões que

alegaram para os filhos a estarem freqüentando é o fato de ser uma escola barata. Por outro lado, eles atribuem a ela certa relevância para a formação de seus filhos, caso contrário eles não a estariam freqüentando.

A EFA tem como um de seus objetivos oferecer formação, preparo para o trabalho; contudo, a formação que oferece é de ensino básico, mas com subsídios que contribuem para o trabalho nas unidades de produção. A parte diversificada do currículo é que garante esses subsídios. Por outro lado, a formação de uma consciência política é visível entre os jovens, fato percebido nos contatos formais e informais com os estudantes. Essa consciência é fundamental na luta camponesa por direitos, pela posse da terra, pelo acesso ao crédito rural, por melhores condições de comercialização dos produtos agrícolas, por maior e melhor assistência social etc. Enfim, na luta pela transformação da realidade. Muitos jovens almejam participar nas cooperativas de produtores, nas associações, no sindicato rural e atuar em defesa dos interesses dos camponeses e da comunidade.

Na EFA constatou-se que os educadores estão bem comprometidos com uma educação rural diferente; conhecem profundamente a proposta pedagógica da escola e as possibilidades da pedagogia da alternância e, mesmo enfrentando dificuldades financeiras, carência de espaços apropriados para o desenvolvimento das atividades práticas, ministram suas aulas norteadas pelos objetivos propostos.

Apesar da impossibilidade de oferecer um curso profissionalizante, as disciplinas da parte diversificadas são voltadas para o campo, suas atividades econômicas, cultura e especificidades e, mesmo nas disciplinas da base comum, a realidade do meio rural é enfocada. Se a escola ainda não conseguiu formar o agricultor técnico, aquele com profundo conhecimento e prática das atividades agrícolas e preparado para atuar em prol dos pequenos proprietários e agricultores, isso se deve ao excesso de burocracia, à falta de consenso entre direção da escola e a Delegacia de Ensino e à falta de maior compreensão acerca do que declara o artigo 28 da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) por parte dos chamados técnicos da educação. O referido artigo diz:

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, especificamente:

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

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

III-adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB/96, Art. 28).

A proposta contida nesse artigo é a implantação de um sistema de educação próprio para as populações rurais, devendo ser flexível, de modo a considerar o calendário que varia de acordo com o tipo de cultura; o sistema de trabalho nas unidades de produção que difere entre as famílias que se dedicam à agricultura e aquelas que se dedicam à criação de animais; as formas e os níveis de participação das comunidades que pode diferir de uma para outra, conforme a percepção e o interesse envolvendo a escola e a educação escolar. Ainda que no Brasil a agroindustrialização e a modernização tecnológica estejam cada vez mais presentes no campo, existem importantes comunidades rurais em todas as regiões brasileiras, fora o fato de que muitos trabalhadores rurais estão voltando para o campo com a implantação dos assentamentos. Essa realidade é observada no meio rural em Porto Nacional, onde um número significativo de famílias envolvidas com a EFA é de assentados.

Para esse sistema de educação rural proposto pelo artigo 28, não apenas o calendário deve ser relevado, como também conteúdos e metodologias que devem contemplar as especificidades do trabalho e da vida no campo. Isso é percebido pela direção e demais educadores na EFA; contudo, a falta de consenso e de compreensão da lei tem sido fator impeditivo para a implantação de um sistema de educação rural nesses moldes.

Na proposta pedagógica da EFA, na intenção dos educadores, nas atividades desenvolvidas, no contato com os pais, percebe-se os indícios de uma educação rural que pretende-se que seja diferente, que busca imbuir-se do sentido de ruralidade, aquela ruralidade presente na forma de organização social e do trabalho, na cultura e formas de relacionamento social, no modo de valorizar a terra e as coisas do campo. Mas que está esbarrando na burocracia, na resistência de um sistema educacional tradicional e que sempre atuou em favor do capital.

Entre as famílias rurais contactadas em Porto Nacional e que se dedicam ao trabalho nas atividades agrárias, identifica-se a presença de um saber social, aquele gestado no cotidiano do trabalho, no contato com a natureza, aquele saber que é transmitido nas atividades diárias, com a experiência do trabalho. Isso se observa, por exemplo, na opinião do Sr. Edecy, quando questionado se os filhos estão adquirindo uma profissão na EFA.

Quanto a uma profissão, essa eu ainda não vejo. Lá tinha que ter uns três alqueires de terra preparado para ir trabalhando, produzindo alimento para eles mesmos e, ao mesmo tempo, eles irem aprendendo. Tinha que ter uma ajuda dos

políticos, dos governadores, desse povo aí, pra fornecer um trator, o adubo, a semente e ali ir calcariando a terra e cultivando ela e produzindo alimentos e os professores ensinando. Depois eles podem dizer que têm uma profissão e que sabem plantar uma lavoura de milho, feijão, arroz.

Na visão do entrevistado, é através do trabalho, da prática cotidiana na lavoura que o aprendizado acontece, que os jovens se tornarão agricultores. Ele admite a participação do poder público e dos professores, o primeiro fornecendo máquinas e insumos e os segundos transmitindo o conhecimento técnico, mas o fundamental para o aprendizado, o saber, é a experiência do trabalho.

Segundo DAMASCENO (1993), o saber social enquanto um saber gestado no cotidiano do trabalho e da luta dos camponeses é a expressão concreta de sua consciência. O saber adquire essa dimensão social na medida em que é incorporado na prática cotidiana do camponês. Assim, pode-se afirmar que o saber transmitido pelos educadores na EFA de Porto Nacional tem-se traduzido em saber social, na medida em que é apropriado e incorporado pelo camponês em sua prática cotidiana. Isso se percebe nas mudanças realizadas nas unidades produtivas, na incorporação de novas práticas como a sanidade animal, por exemplo.

O saber social do camponês é gestado também em sua prática política. Na EFA de Porto Nacional, a consciência política de muitos jovens e a intenção de participar das organizações políticas para defender os interesses da comunidade, reflete esse saber. Do mesmo modo, a participação dos pais na Associação, com poder de decisão sobre as questões envolvendo a vida e as atividades na comunidade viabiliza a emergência de um saber social.

Finalmente, vale ressaltar que, a educação, rural e urbana, no Tocantins (e em Porto Nacional), assim como em todo o País, teve (e tem) uma função histórica específica: reproduzir as relações sociais e relações de produção típicas do modo de produção capitalista. No campo, contudo, o camponês nem sempre aceitou passivamente a dominação, envolvido que está com a luta pela terra que, naquele estado, é acirrada. Essa luta, associada a tantas outras no País todo, resultaram, de certo modo, num processo de reforma agrária que, mesmo não sendo aquele desejado e propagado por seus proponentes, está promovendo no meio rural brasileiro importantes mudanças com o retorno dos trabalhadores rurais que viviam na periferia das cidades, para os assentamentos. Esses

trabalhadores estão demandando uma educação rural diferente, pensada no e para o meio rural e mais comprometida com a transformação da realidade no campo.

Isso conduz à visão do fato de que a escola e a educação escolar, seja na cidade ou no campo, não estão comprometidas apenas com a reprodução e legitimação da sociedade de classes ou, por outro lado, somente com a transformação e superação das diferenças. Em seu contexto estão presentes as contradições que caracterizam a sociedade. A realidade é contraditória, as classes sociais em confronto têm interesses e perspectivas diferentes e, esta contradição, está presente no espaço escolar; o discurso das classes menos privilegiadas tem a força de um discurso contra-ideológico.

Mesmo numa proposta diferencial de educação, mesmo na educação pensada dentro da EFA, que utiliza o método Paulo Freire e a pedagogia da alternância, esta contradição está presente. Em função de toda uma herança cultural que se tem, da realidade brasileira marcada por profundas diferenças socioeconômicas, dos interesses políticos em jogo e dos limites estruturais impostos, é provável que na EFA estejam presentes esses elementos reprodutores e também os transformadores, ou seja, em certa medida faz avançar a consciência crítica necessária à transformação e, também, reproduz numa determinada proporção.

Retomando QUEIROZ (1997, p. 67) e a análise que faz acerca dos avanços e limites da experiência da EFA na realidade brasileira, o autor coloca como um dos limites dessa proposta a falta de uma posição mais enfática quanto à mudança estrutural da sociedade, apesar de ser bastante nitido o conflito de classes e a expropriação e expulsão do homem do campo impostos pelo capital; em seus objetivos não está evidente a leitura profunda dessa realidade, bem como não há a assunção de objetivos mais radicais envolvendo aquelas questões diretamente relacionadas à exclusão do camponês: descentralização dos recursos, redistribuição da terra, fortalecimento da classe trabalhadora para a luta política e subversão do processo de expansão do capital.

Com base na análise de NOSELLA (1977), o autor argumenta que as escolas do MEPES pretendiam, desde o início de sua criação, nos anos 1960, uma mudança da sociedade nas regiões em que se implantavam, mas em função da oposição das forças dominantes da sociedade, essas escolas acabavam optando por objetivos técnicos de crescimento econômico em detrimento daqueles voltados para a mudança social, para não serem aniquiladas. Essa é uma situação que, segundo QUEIROZ (1997, p. 69), parece persistir pois, apesar dos objetivos, pedagogia e metodologia de uma educação rural

diferenciada e de estarem se expandindo no País, as EFA's não têm contribuído para grandes mudanças na realidade rural brasileira e para reverter a expansão do capitalismo no campo pelo fato de estarem surgindo vinculadas a esse processo.

No caso da EFA de Porto Nacional, a resistência do sistema de ensino em reconhecer a escola e as imposições feitas para que esse reconhecimento se efetive, pode representar essa represália, essa tentativa de impedir a ação transformadora proposta, levando a instituição a uma posição que corresponda aos interesses dominantes. Nesse sentido, a escola, de alguma forma, acaba contribuindo com a reprodução social.

3.5 A EFA e o sistema de ensino

Através da investigação de documentos como as matrizes curriculares, atas de reuniões – da escola e da Associação –, o Plano e Desenvolvimento da Escola – PDE⁹ e entrevistas realizadas com funcionárias da Delegacia de Ensino de Porto Nacional e com o Diretor da EFA, vários aspectos da realidade vivida na escola foram detectados e analisados.

No ano 2000, a EFA cumpriu, para o Ensino Fundamental (5ª à 8ª série), carga horária na proporção de 70% sessão escola e 30% sessão família, num total de trinta e oito sessões, sendo vinte sessões escola e dezoito sessões famílias. A Grade Curricular era composta pelos componentes curriculares da Base Nacional Comum (75% da carga horária). No Ensino Médio, a proporção sessão escola e a sessão família foi a mesma do Ensino Fundamental. A Grade Curricular era composta em 80% da carga horária com as disciplinas da Base Nacional Comum e 20% da parte diversificada.

Em 2002, segundo informações obtidas em entrevista com o diretor da escola, há o cumprimento das oitocentas horas exigidas pela lei na Base Comum e pouco mais de quatrocentas horas para a parte diversificada, com aulas de segunda a sábado.

Ressalta-se que o Ensino Médio não é concomitante técnico em agropecuária. Mas existe a proposta para a criação do 4º ano profissionalizante. Até o mês de junho de 2002, quando foram realizadas as entrevistas com funcionárias da Delegacia de Ensino de

⁹ O Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE, consiste em “um processo gerencial de planejamento estratégico, coordenado pela liderança da escola e desenvolvido de maneira participativa pela comunidade escolar. O objetivo do PDE é aprimorar a gestão da escola para que se possa melhorar a qualidade do ensino que oferece e garante maior eficiência e eficácia nos processos que desenvolve.” Cf. MARRA, Fátima: BOF, Alvana e SOBRINHO, José Amaral. *Plano de Desenvolvimento da Escola: Conceito, estrutura e prática*. Brasília: FUNDESCOLA-MEC/BIRD, 1999, p. 8-9.

Porto Nacional e o diretor da EFA, o processo de regulamentação da escola ainda estava em curso.

Sobre esse assunto, Aráldes Pinto Almeida, que é Coordenadora de Legislação e Normas na Delegacia de Ensino, informou que para o funcionamento de uma escola o processo deve estar embasado na Resolução 052 do Conselho Estadual de Educação e o reconhecimento precisa estar de acordo com a resolução 018 também do Conselho Estadual de Educação.

Sobre o fato de a EFA ter sido criada em 1994 e tendo já concluído turmas de 8ª série do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, questionou a entrevistada sobre o que estaria impedindo a concessão da autorização de funcionamento e se existe a lei de criação da EFA, obtendo-se a informação de que, para a escola, não existe lei de criação por ser conveniada. Nesse caso, o que existe é a cota anual de convênio com a COMSAÚDE e outras instituições. A razão pela qual a regularização não foi consolidada é a falta de consenso entre a Delegacia de Ensino e a direção da EFA em relação à documentação.

O problema que resulta nesta falta de consenso é a cultura de educação rural que ainda persiste, vinculada à visão de tradicional da escola: geralmente multisseriada – oferecendo ensino, na maior parte das vezes, até 4ª série –, unidocente e erguida precariamente nas fazendas. A EFA, por outro lado, é uma escola com os níveis de Ensino Fundamental e Médio, funcionando em tempo integral e em regime de internato. Sua proposta pedagógica é compatível com a legislação educacional atual, mas a tradicional cultura escolar existente na burocracia do sistema de ensino brasileiro, impede a percepção dessa proposta como um diferencial de educação rural.

Desde o início, quando a EFA surgiu, a Delegacia, segundo informações da entrevistada, entrou em contato com a escola e montou o processo de regulamentação, rascunhou tudo deixando a cargo da direção a digitação. Mas a questão não resolvida, envolvendo a documentação, sempre impediu a conclusão da regularização. Em junho de 2002, a documentação retornou da escola e, no momento da entrevista, estava sendo analisada na Delegacia. Estando correta, seria enviada para o Conselho, caso contrário seria devolvida para a escola.

Na documentação apresentada à Delegacia de Ensino, a EFA solicita o reconhecimento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, não havendo a proposta para

educação profissional, uma vez que esta não pode funcionar em forma de alternância. Desse modo, a escola só pode formar jovens com habilitação de Ensino Médio Básico.

Essa mesma questão foi abordada com o diretor da EFA, Erialdo Augusto Pereira, que também é monitor do ensino de matemática. De acordo com o diretor, não existe uma lei de criação da EFA e esta sempre funcionou mediante a concessão de cotas de convênio. A criação da escola foi discutida com a secretaria de educação e feito o convênio que consta num documento. A renovação dos convênios, na opinião do entrevistado, é uma espécie de aprovação para que a escola continue funcionando. Justificou as dificuldades com o processo de autorização como decorrência do excesso de burocracia e a freqüente inserção de novas exigências.

Sobre a proposta da EFA de oferecer ao jovem do campo formação de nível básico com concomitante técnico em agropecuária, o Sr. Erialdo explicou que, inicialmente, havia essa proposta, mas a Delegacia de Ensino de Porto Nacional, com base nas mudanças do Ensino Médio entre as quais a formação profissionalizante somente após esse nível de ensino, pediu para retirar todos os documentos nos quais constasse o ensino profissionalizante, pois daquele jeito não seria aprovado.

Diante disso, a referida documentação foi retirada, mas antes, de acordo com o diretor, houve muita discussão sobre a questão de a educação do campo ser diferente, de acordo com o que diz o artigo 28 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996. E como não houve acordo, a EFA tem a proposta de um 4º ano que seria eminentemente técnico. Mas isso depende de discussão com os professores, famílias e estudantes, pois muitos alunos ao terminarem o Ensino Médio pretendem ir para a cidade tentar o vestibular; outros, ao contrário, acreditam que a teoria e prática que recebem desde a 5ª série são suficientes para a aquisição dos conhecimentos que necessitam para atuarem na atividade da família. Esta proposta seria para não contrariar o que a Delegacia de Ensino está querendo, que é o ensino profissionalizante depois do médio.

Quanto ao fato de a escola utilizar a pedagogia da alternância, o Sr. Erialdo afirmou que isso não impede o 4º ano de ser profissionalizante, uma vez que, para tanto, a exigência que se faz é que sejam cumpridas 1.200 horas de carga horária. Nesse caso, mesmo o certificado de participação pode ser reconhecido como técnico. O problema que a escola enfrenta para a regulamentação de um curso profissionalizante é a exigência de uma estrutura como a das escolas técnicas federais, o que não seria interessante nem para a comunidade, por não atender às suas necessidades e peculiaridades, e nem para a escola,

pois é uma estrutura que exige muitos recursos. Até mesmo para a criação do 4º ano, mais recursos serão necessários e devem ser buscados no Ministério da Educação que tem o PROEP, mas a disponibilidade é para a estrutura das escolas técnicas federais. A alegação do Estado é de que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio é que são prioridades. O profissionalizante funciona à parte.

Persiste, pois, a visão da relação entre escola e trabalho apenas mediante curso profissionalizante. A escola rural supõe trabalho, como já se afirmou anteriormente, mas não, necessariamente, nos moldes impostos pelo capital. Para os camponeses ela é equivalente de trabalho e só se justifica a medida que prepara os jovens para atuarem nas atividades da família. Essa visão camponesa é negada pelo sistema de ensino, que insiste em formar o técnico agrícola, não reconhecendo a formação do agricultor técnico.

A proposta do 4º ano na EFA de Porto Nacional é para o ano 2003 e, segundo o diretor, a habilitação será a de técnico em agropecuária e poderá corresponder à realidade dos alunos e das famílias uma vez que estará voltado para o pequeno proprietário. O grande problema a ser enfrentado é a visão dos técnicos da educação, no âmbito da Secretaria e da Delegacia de Ensino, que só entendem o curso técnico na forma das agrotécnicas, isto é, uma estrutura enorme e muito cara, voltada para o grande proprietário. Nessa opinião do entrevistado percebe-se que a proposta da escola é a formação do agricultor técnico e não do técnico agrícola nos moldes tradicionais. Embora o título final que o aluno receberá seja o mesmo, a diferença está no tipo de formação, que no caso da EFA será voltada para o pequeno agricultor, aquele que não possui equipamentos, máquinas e recursos financeiros e que precisa de formas alternativas para tornar sua produção rentável.

No ensino Médio, a legislação é bem específica para a educação geral e específica para a educação profissionalizante e esse é um fator complicador envolvendo o processo de autorização e reconhecimento do EFA. Por esta razão, o fundamental seria que a análise do processo fosse feita por pessoa (ou pessoas) que tenha uma leitura diferente em termos pedagógicos, com visão mais ampla de educação rural.

O quarto ano não é solução para o problema, sob pena de se perder o trabalho já realizado e a concepção de educação diferente pela qual se vem lutando e, ainda, não desenvolver verdadeiramente a pedagogia da alternância. O processo de formação, na perspectiva de uma educação integral proposta pela pedagogia da alternância, tem quer ser

um todo, não podendo haver separação entre educação básica e profissionalizante. O quarto ano daria a perspectiva do técnico agrícola e não do agricultor técnico.

Ademais, ainda emperrando o processo de autorização e reconhecimento está o fato de que a EFA tem um PDE caro, é uma escola cara, de tempo integral e sistema de internato, o que exigirá um montante significativo de recursos. Assim, o plano escolar apresentado tem de ser feito com muita competência, com clareza de propostas e objetivos, de modo que o poder público veja a relevância de assumir essa proposta alternativa e aplicar esses recursos.

O processo de reconhecimento, com base legal e de base legal, precisa ser muito bem instruído. Esta parece ser a dificuldade do diretor. Dificuldade que para ser superada precisa de muita conversa e entendimento e, se isso não acontecer, é preciso a mobilização social, a briga política com o envolvimento da COMSAÚDE, do Ministério Público, dos professores, enfim, de todos os agentes comprometidos com essa educação rural diferente.

Um outro questionamento apresentado ao entrevistado é que, sendo a EFA de Porto Nacional uma escola que oferece formação de nível básico, em que a mesma se diferencia daquela das escolas comuns da rede estadual. Ele afirmou que a diferença está nas disciplinas da parte diversificada, que são voltadas para a realidade do campo e dos alunos enquanto pequenos agricultores. A escola oferece ainda um espaço para a discussão, para o debate acerca dos problemas da região e das questões que envolvem o trabalhador rural, para a formação da consciência crítica.

Ainda segundo as informações do entrevistado, as disciplinas da parte diversificada estão voltadas para as atividades da terra, que são a agricultura e criação de animais e para as coisas práticas envolvendo o trabalho rural. Para o funcionamento dessas disciplinas não foi feito um pedido de autorização especial, mas está incluído no processo enviado à Delegacia. Ocorrendo a autorização para o funcionamento da escola, esta é automática para as disciplinas.

Sobre a Delegacia de Ensino de Porto Nacional afirmou que a mesma conhece muito pouco a proposta pedagógica da EFA e sua estrutura de funcionamento e não tem demonstrado interesse em conhecer mais a fundo. Todas as vezes que a secretária comparece à escola reclama de coisas sem importância não havendo a preocupação em verificar como a aprendizagem dos alunos está sendo desenvolvida, qual a diferença da EFA em relação às outras escolas, o que tem de novo na proposta pedagógica. Nos dez

anos de existência da escola houve pouco interesse em conhecer o que realmente é a pedagogia da alternância.

Quanto ao repasse de recursos, informou que a EFA recebe do Estado na mesma forma que um internato estadual na cidade de Indianópolis, para a qual são enviados valores de acordo com o número de alunos. E, ainda, que não tem os recursos do Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE do mesmo modo que as escolas estaduais. O que é repassado para a escola é um valor de manutenção, de acordo com o número de alunos, e por isso pode ser maior.

Sobre a visão dos camponeses em relação à EFA, disse que para eles todas as escolas são iguais; não têm clara a questão da qualidade na escola e tanto faz que seja estadual, municipal ou EFA, para eles é tudo escola. Não compreendem, ainda, a importância da qualidade, do trabalho de valorização do que são, do resgate da sua cultura. Não valorizam a escola como deveria, mas isso é um processo e com o tempo poderão perceber tudo isso.

Outra entrevista foi feita com a Gerente Administrativa e Financeira da Delegacia de Ensino de Porto Nacional, com quem conversou-se sobre a questão do PDE com relação à EFA. A entrevistada informou sobre a existência de um convênio da escola com a Secretaria da Educação com duração de três anos, 2000/2002. Mediante a realização do PDE seriam repassados para a escola todos os meses recursos para a sua manutenção e para a parte pedagógica. Mas, apesar da existência de um cronograma mensal, esse repasse é feito a cada dois meses. Como o convênio foi firmado por três anos, a continuidade ou não do repasse depende da documentação que vai ser regularizada junto à Secretaria da Educação.

Relatou, também, que existe uma forma de prestação de contas, na qual a escola mostra à Secretaria de Educação como os recursos repassados foram gastos. Essa prestação de contas, até o momento em que a entrevista foi realizada, junho de 2002, era trimestral, mas estava entrando em vigência uma nova resolução que determina a análise mensal. Antes de chegar à Secretaria da Educação os documentos são pré-analisados no Tribunal de Contas.

Questionada se existe algum tipo de fiscalização *in loco*, ela afirmou que sim, tanto por parte da Delegacia de Ensino como da Secretaria da Educação. No primeiro semestre de 2002, as fiscalizações já haviam sido realizadas e a única irregularidade

detectada foi um pagamento indevido, mas a direção da escola se comprometeu em repor o dinheiro.

Sobre a importância do PDE para a EFA, afirmou que o programa só tem a acrescentar para a escola, pois representa a descentralização de verbas por parte do Estado e a disponibilidade de recursos para sua manutenção e aquisição de equipamentos como é o caso dos computadores, por exemplo.

Com a Sra. Lúzia Maria T. M. Costa, Coordenadora Regional Pedagógica, também da Delegacia de Ensino, a entrevista girou em torno da proposta pedagógica da EFA, baseada na pedagogia da alternância. A Coordenadora entende esta pedagogia como uma forma diferenciada de trabalhar com estudantes no meio rural, especialmente porque atende às famílias carentes e não acredita que possa ser um fator impeditivo para o reconhecimento da escola e para a autorização de seu funcionamento.

A análise das propostas pedagógicas das escolas, inclusive da EFA, é feita através de uma ficha roteiro utilizada pela Delegacia para a identificação da escola, sua trajetória histórica e as características sócio-culturais e econômicas da clientela. Outros aspectos analisados são a metodologia, o que é esperado do aluno no tempo de abrangência da proposta e o sistema de avaliação. À escola cabe desenvolver a proposta pedagógica da melhor forma possível. Quando uma proposta não foi bem elaborada, não é possível passá-la para o Conselho e, então, é devolvida. O roteiro é trocado, novas orientações são feitas e as escolas a refazem para que possa ser assinada.

Questionada se encontrou alguma dificuldade para analisar a proposta da EFA, pelo fato de esta escola apresentar uma pedagogia diferente, respondeu que não, por já conhecer o trabalho da escola, tendo participado de algumas reuniões. Destacou como ponto positivo a participação dos alunos que têm direito de voz, podendo opinar nas decisões da escola, o que contribui para que a vejam de um outro modo, que se identifiquem com ela.

Ressaltou, ainda, que o PDE da EFA tem uma proposta diferenciada porque trabalha diretamente com as dificuldades vivenciadas na sala de aula por turmas, tem a visão estratégica da escola ressaltando o que pretende ser no futuro, a sua missão, os objetivos e os valores que são compromisso, democracia, participação, solidariedade e competência. Avaliou a realização do PDE como um momento favorável para a escola ser melhor identificada, para se conhecer o trabalho que desenvolve com os alunos e o envolvimento que tem com a comunidade.

A entrevistada informou que a EFA quis trabalhar com o PDE mesmo sem ter a verba direcionada para esse fim e, ao ser solicitada a avaliar a possibilidade de a escola trabalhar com o PDE propriamente dito, deu parecer favorável, de modo que a instituição pudesse contar com o projeto e com os recursos financeiros para que tivesse condições de realizar o que estabelece como ação e meta. Além disso, seria uma forma de resolver, em parte, os problemas decorrentes da insuficiência de recursos financeiros, enfrentados pela escola.

A Coordenadora considera a proposta pedagógica da EFA muito boa em razão de estar a escola preocupada com o tipo de pessoa que vai formar, do currículo em si, das atividades que são desenvolvidas e da preocupação com o projeto de vida dos alunos. Desse modo, desenvolve um trabalho ideal, em consonância com a própria Constituição, ao propor a formação plena do estudante. Esse desenvolvimento pleno implica a formação da pessoa, do profissional, do cidadão crítico. A presença da família faz parte dessa formação, o que torna o trabalho mais importante.

Uma outra entrevista foi realizada com a Sra. Gladis Helena Romerick, Supervisora Técnica de Qualidade. Nessa função, uma de suas responsabilidades é cuidar da área pedagógica das escolas observando os diários de classe, se os professores estão fazendo o planejamento, orientar os professores na parte pedagógica, verificar a qualidade da merenda e as condições de armazenamento dos alimentos, verificar a organização das pastas dos alunos e boletins, se os dossiês estão completos, se a prestação de contas está sendo realizada, entre outras atividades. Havendo dúvidas, seja por parte dos professores seja por parte dos funcionários, são dadas as devidas orientações.

Questionada sobre a situação da EFA, relatou ter encontrado na escola muitas contradições e problemas, observados em seus contatos com o pessoal que lá trabalha e com os alunos. Na sua opinião, a prática não corresponde à proposta pedagógica, mas a organização é participativa apesar das dificuldades enfrentadas para a realização de uma reunião que precisa ser marcada com muita antecedência devido às grandes distâncias e as muitas providências que precisam ser tomadas.

Solicitada a fazer uma avaliação da escola, disse que na EFA, por ser uma escola de tempo integral, os professores têm um trabalho diferente, mas mesmo assim muito precisa ser feito, eles precisam acompanhar melhor os alunos. Com os estudantes morando na escola, a formação tem de ser completa, o que é muito mais difícil para os professores que devem controlar os horários, os relacionamentos de uns com os outros. Os

jovens da zona rural não são tão diferentes daqueles da cidade, têm as mesmas atitudes e precisam de atenção.

A proposta da escola é a de oferecer uma formação que permita aos estudantes voltar para o convívio dos pais e com eles trabalharem, contribuindo para melhorar a renda da família. Mas, segundo a entrevistada, conversando com eles percebe-se que não têm vontade de fazer isso. Reconhece a importância da EFA e de sua proposta pedagógica voltada para o aluno do campo, as famílias e a comunidade e sem a escola provavelmente os estudantes não teriam nem a segunda parte do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Mas destaca que é preciso fazer mais por eles, pois ainda não têm uma formação completa, precisam de mais ensinamentos práticos. Existe a intenção dessa formação voltada para o meio rural, que permita aos jovens usarem o que o meio rural tem nas suas atividades cotidianas, mas em razão da intensidade do trabalho, os professores não conseguem fazer tudo. Além disso, os anos passados na EFA não conseguiram mudar a intenção de muitos alunos de irem para a cidade, contrariando o desejo dos pais que esperam que fiquem nas propriedades e um dos objetivos da escola que é o de assegurar a permanência dos jovens no campo.

Diante das declarações da entrevistada, é importante destacar que, em conversas informais com as famílias e professores e analisando algumas atas de reuniões pedagógicas e dos encontros de Formação das Famílias, constatou-se que questões como sexualidade e namoro, segurança, uso de drogas, atitudes e comportamentos dos alunos estão presentes nas preocupações do corpo discente e são assuntos debatidos com as famílias e com os alunos. Todos os temas que são de interesse da comunidade, não apenas aqueles relativos à economia, trabalho e atividades agrícolas, são conversados, discutidos e decididos junto com ela. A formação do cidadão crítico e da pessoa consciente dos valores morais que devem ser priorizados na vida em sociedade, é preocupação primordial na EFA. A relevância da escola, o seu papel social e político e a necessidade de que caminhe junto com a comunidade também é questão tratada nos encontros de formação das famílias. Portanto, pode-se dizer, com base nas observações e entrevistas realizadas, que a EFA ainda não tem conseguido formar o agricultor técnico, mas uma visão mais crítica da realidade tem sido passada para os jovens. Mesmo nas informações dadas por eles isso pôde ser percebido. Além disso, tem como diferencial a formação humana, não comprometida com o mercado, mas sem ignorá-lo.

Finalizando, vale ressaltar que sendo a realidade contraditória, uma proposta, por mais bem fundamentada que seja, por mais transformadora que seja sua perspectiva, não tem assegurada sua completa realização. Entre a proposta contida num projeto e a realidade, existe uma diferença, uma distância. Assim é que se pode perceber a atuação da EFA em Porto Nacional. No projeto está o nível que se gostaria de chegar, as mudanças que se gostaria de promover mas, partindo das condições concretas existentes: intenção e perspectivas dos alunos concretos, dos pais, dos professores, o sistema de ensino e sua percepção da lei e visão tradicional, da carência de recursos e de uma série de outros fatores, não se chegou a concretizar tudo, mesmo porque isso demanda tempo e decorre de um processo que pode ir se adequando às circunstâncias. Houve algumas conquistas importantes, mas a proposta da EFA e seus objetivos serão alcançados à medida que o processo avance e seja compreendido e internalizado por todos os agentes envolvidos, que haja uma mudança cultural muito ampla desses agentes: pais, professores, pessoas que estão envolvidas com o sistema de ensino, poder público etc. Além disso, muitos fatores estão envolvidos: aqueles já existentes – como por exemplo dificuldades de recursos, imposições da lei educacional etc. – e outros que ainda podem surgir e influenciar o processo. Em vista disso, a pedagogia da alternância não prevê resultados imediatos, uma vez que isso demanda tempo e evolução do processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas, carências e contradições da educação rural no Brasil e suas conseqüências, são bastante conhecidos e já foram suficientemente denunciados não sendo necessário, portanto, mencioná-los neste momento. Mas é importante enfatizar que, à medida que essas questões eram (e são) colocadas, educadores, igreja, organizações não governamentais entre outros agentes, lançaram-se (e lançam-se) no desafio de oferecer uma educação rural diferente daquela tradicionalmente oferecida no País. Assim, diversas iniciativas de educação têm surgido, ora voltadas para a conquista da cidadania e de direitos sociais historicamente negados, ora para a realidade rural e as especificidades do mundo camponês. E, ainda, as iniciativas que propõem uma educação rural para a transformação social e não comprometida com o grande capital.

Essas iniciativas, contudo, esbarraram (e esbarram) em limitações impostas pelas forças dominantes, por perceberem as propostas de educação rural diferente como ameaça aos interesses dos grandes proprietários e do capital. Por outro lado, algumas iniciativas, para não serem aniquiladas, acabaram cedendo às exigências desse poder.

No atual momento do meio rural brasileiro, que vem passando por mudanças decorrentes do processo de reforma agrária em curso e da volta do camponês que vive nas periferias das cidades para os assentamentos, uma educação rural diferente vem se fazendo cada vez mais necessária. Até mesmo porque, as transformações sociais, econômicas e tecnológicas que estão ocorrendo, vêm impondo grandes desafios aos trabalhadores, na cidade e no campo, e estes precisam de subsídios, de conhecimentos, de instrumentos que lhes permitam enfrentar esses desafios, as novas condições do mercado e da competitividade, mas sem submeterem-se à exploração, à desumanização do capital.

É neste contexto que se situa o surgimento das EFA's no Brasil. Estas foram implantadas basicamente vinculadas à Igreja Católica e, em alguns casos, aos sindicatos e movimentos sociais. A proposta básica que essas iniciativas trazem em seu bojo é a da transformação social. Para esse processo, acredita-se ser fundamental a formação humana e crítica do jovem camponês. Ainda que não tenha ocorrido a assunção de objetivos mais radicais em relação às questões do campo e exclusão do camponês, as EFA's têm oferecido aos agricultores familiares, assentados e trabalhadores rurais algumas possibilidades de mudança de sua realidade e de consciência política.

A EFA de Porto Nacional surgiu com esta proposta, ou seja, diferentemente da escola rural tradicional, que sempre teve como finalidade segurar o homem no campo e garantir as condições de reprodução do capital, busca preparar o jovem camponês para atuar com autonomia nas unidades de produção, para a consciência crítica necessária à luta política e formar o agricultor técnico, aquele capaz de propor alternativas de trabalho e produção, frente aos problemas enfrentados no campo.

Nesta pesquisa, alguns aspectos muito interessantes relativos à EFA de Porto Nacional foram detectados e, por representarem um diferencial da escola em relação às demais implantadas no Brasil, entende-se que podem se constituir em objeto de pesquisa de futuros trabalhos. O primeiro deles diz respeito à formação do agricultor técnico que, naquela escola, embora não se tenha implantado o ensino profissionalizante, é finalidade constante na proposta pedagógica. Nesse caso, cabe investigar como essa formação tem sido dada, tendo em mente a diferença básica entre o técnico agrícola e o agricultor técnico. O primeiro é visto como o profissional que contribuirá para a modernização da atividade agrária, viabilizando a expansão do capital, sendo que as escolas que o formam, além de não contribuírem para manter os jovens junto às famílias e à comunidade, oferecem uma formação técnica para o mercado de trabalho. Já o agricultor técnico é aquele formado de forma integrada à natureza do trabalho familiar.

Na EFA de Porto Nacional, percebeu-se que os conhecimentos teóricos e práticos transmitidos têm contribuído para a realização de algumas mudanças nas unidades de produção, mas não se percebeu claramente quais condições têm sido efetivamente criadas para que os jovens, após terem concluído seus estudos, possam dar continuidade a essas mudanças ou possam realizar outras, com a finalidade de melhorar as atividades das famílias e as condições de trabalho na comunidade. Aliás, que mudanças ocorreram (e vêm ocorrendo) com a implantação da EFA no município, é outra temática relevante envolvendo aquela instituição.

Ao atuar no sentido de garantir a permanência do jovem camponês no meio rural, na unidade de produção familiar, a EFA não visa manter a ordem social urbana ou garantir a disponibilidade de mão-de-obra para as atividades agrícolas, mas oferecer-lhe conhecimentos úteis ao trabalho no campo, ao desenvolvimento das atividades econômicas, não sendo necessário que vá para a cidade onde enfrentará condições de vida bastante adversas. Contudo, sabe-se que as dificuldades socioeconômicas enfrentadas no meio rural, levam os jovens a idealizarem nas profissões urbanas a oportunidade de

ascensão social e econômica. Numa realidade como a brasileira, na qual são grandes as carências e a situação de miséria no meio rural, especialmente em regiões como o Nordeste e Norte, a permanência no campo é difícil para muitos jovens que acabam realizando uma busca da melhoria de suas condições materiais e sociais de vida, mediante a ruptura com o meio rural. Isso significa, que não basta uma educação comprometida com a transformação social ou que traga em seu bojo o ideal de uma educação rural diferente, porquanto não ofereça, ou viabilize condições concretas para que o jovem permaneça no campo; condições reais de trabalho, de vida, de integração com a comunidade; de inserção na sociedade, pois a permanência no campo não quer dizer isolamento, a permanência em um grupo fechado. Nesse caso, uma questão importante é a de quais condições concretas, reais a EFA de Porto Nacional tem oferecido aos filhos dos camponeses para que permaneçam no campo e possam atuar no sentido de promover a transformação social da região.

Por outro lado, não se pode deixar de ressaltar um fato: ainda que muitos jovens percebam a cidade como meio para o acesso a uma vida com menos dificuldades e carências e com mais oportunidades, boa parte dos estudantes, após concluírem os estudos na EFA, permanece no campo, o que se percebeu em 42,86% das famílias investigadas. Esses jovens estão trabalhando nas atividades das famílias e alguns como assalariados em grandes propriedades. Diversas razões podem explicar isso, sendo que alguns fatores possíveis são o compromisso dos jovens com as atividades das famílias e com a comunidade; a dificuldade de sair do campo por falta de recursos, o fato de não se sentirem preparados para o mercado de trabalho na cidade devido à falta de formação profissional, entre outras razões que podem ser detectadas mediante investigação mais profunda.

Destaca-se, ainda, que durante a permanência na EFA, os estudantes, sob a orientação dos professores, têm levado para as unidades de produção algumas mudanças importantes para a melhoria das atividades das famílias, como é o caso de técnicas de manejo de animais e plantações mais adequadas às condições naturais da região. Entretanto, não foi possível constatar, durante a realização desta pesquisa, se o envolvimento com estas mudanças, com a inovação produtiva das unidades de produção, continua após a conclusão dos estudos na EFA. Ou seja, fica aqui o questionamento: após a conclusão dos estudos na EFA, que mudanças os jovens que permaneceram no campo, estão realizando? Com que condições concretas contam para realizarem as mudanças?

Em relação à EFA de Porto Nacional, uma característica percebida foi a de ter sido implantada desvinculada da Igreja, ao contrário das demais EFA's brasileiras. A

escola surgiu no município por iniciativa da COMSAÚDE, uma Organização Não Governamental e, portanto, desvinculada, também, do poder político local e do capital. Pode-se entender com essa iniciativa, a intenção de se implantar na região, uma educação rural diferente, autônoma, libertadora e desvinculada da expansão do capitalismo no campo. Esse é um aspecto que diferencia a EFA de Porto Nacional de outros Centros de Alternância do País, muitos dos quais, para serem reconhecidos, acabaram, de certa forma, se comprometendo com o poder local. Uma explicação para essa diferença pode ser o fato de a EFA ter surgido no município comprometida com os movimentos sociais mais legítimos dos camponeses na região, que enfrentam uma estrutura fundiária bastante injusta, uma luta acirrada pela posse da terra, problemas que não foram amenizados nem mesmo com a ação da igreja.

É provável que essa autonomia seja uma das razões que explicam as dificuldades encontradas para a legalização e reconhecimento da escola, que esbarra na persistência da visão tradicional e legalista da qual é imbuída o sistema de ensino. Possivelmente para a legalização, o que corresponderia às expectativas dos pais quanto à formação de seus filhos, a direção da escola precise ceder em alguns pontos, o que representaria uma ameaça à autonomia pretendida, mas, para evitar isso, um posicionamento político mais contundente de todos os agentes envolvidos com a EFA pode se fazer necessário.

A implantação da EFA naquele município é percebida por esses agentes como um movimento social, vinculado a outros em curso na região, como a luta pela posse da terra, pela reforma agrária, pela criação de políticas agrárias específicas para os pequenos agricultores e assentados, condizentes com sua realidade econômica e natureza de seu trabalho. Esse fato é enfatizado na fala do diretor da escola, que destaca a conscientização política como um dos instrumentos oferecidos pela instituição. Provavelmente, e isso pode ser melhor investigado, esta seja uma das razões que explicam a adoção do método Paulo Freire, que é libertador, conscientizador, associado à pedagogia da alternância. Entende-se que a leitura da realidade com a visão da mudança, da transformação é fundamental para a prática política libertadora. Com a utilização do método Paulo Freire, a finalidade não é viabilizar apenas a leitura e a escrita de textos mas, também, a percepção, a leitura do contexto, da realidade, suas contradições e possibilidades para atuar na luta transformadora e contribuir para que novos valores sejam criados no campo, mas sem negar as especificidades, a cultura e os valores típicos do mundo camponês. Visa, portanto, a

educação como ato político, a formação da consciência crítica. Um questionamento que se pode fazer diante disso, é como o método Paulo Freire, juntamente com a pedagogia da alternância, tem contribuído para a formação da consciência crítica e política dos jovens para que atuem em prol da transformação social em sua região e que ações já vêm sendo desenvolvidas nesse sentido.

Finalmente, vale destacar o que representa a educação oferecida pela EFA para os pequenos produtores e assentados, para as mudanças nas pequenas propriedades familiares, tendo em vista a sua relevância econômica, política, cultural e relativa a justiça social. O acesso à terra, seja como pequenos produtores, seja como assentados, representa para esses grupos a garantia de sobrevivência, de trabalho, de manutenção de seus valores culturais sem a interferência e a invasão do grande capital e de sua lógica baseada na exploração e expropriação. Significa, ainda, a inserção desses grupos à economia, uma vez que têm sido a agricultura familiar e as pequenas unidades de produção, as principais fornecedoras de produtos alimentares para o mercado interno e isso precisa ser relevado pela escola, especialmente a EFA.

Outro aspecto que merece destaque é a importância da cultura familiar no processo de transmissão de saberes sobre a vida no campo, saberes estes que podem ser fertilizados por aquilo que é trabalhado e refletido nas EFA's. Portanto, sendo uma das propostas dessas instituições relevar e fortalecer a cultura camponesa, um tema importante a ser trabalhado é que contribuição a EFA de Porto Nacional tem dado nesse sentido. Sabe-se que os educadores têm utilizado recursos próprios da região, formas de expressão, elementos típicos no processo pedagógico, mas, em que medida o que se tem realizado na escola e por esta na comunidade, vem contribuindo para o fortalecimento da cultura camponesa e para fertilizar os saberes que esse grupo detém e transmite aos jovens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Ricardo L. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 3ª ed. São Paulo: Cortez; Campinas-SP: UNICAMP, 1995.

ARROYO, Miguel G. Escola, cidadania e participação no campo. **Em Aberto**. Brasília, 1(9): 1-6/set./1982.

———. A educação básica e o movimento social do campo. In, ARROYO, Miguel G. e FERNANDES, Bernardo M. (Orgs.). **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília-DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

———. Educação para novas relações de trabalho no campo. In, **Anais do Seminário Educação no Meio Rural**. Brasília: MEC/INEP, 1983.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Trabalho de Saber: cultura camponesa e escola rural**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1999.

CALAZANS, Maria Julieta C. Para compreender a educação do Estado no Meio Rural, traços de uma trajetória. In, THERRIEN, Jacques e DAMASCENO, Maria Nobre (Coords.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

COMUNIDADE DE SAÚDE, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO - COMSAÚDE/ ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA-EFA. **Proposta Pedagógica**. Porto Nacional-TO: COMSAÚDE/EFA, março de 2001.

COMUNIDADE DE SAÚDE, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO-COMSAÚDE. **Relatório Anual de Atividades**. Porto Nacional-TO: COMSAÚDE, 2001.

DAMASCENO, Maria Nobre. A construção do saber social pelo camponês na sua prática produtiva e política. In, THERRIEN, Jacques e DAMASCENO, Maria N. (Orgs.). **Educação e Escola no Campo**. Campinas: Papyrus, 1993.

———. A ação educativa face às relações de reprodução e transformação da sociedade rural do Nordeste. In, **Anais do Seminário Educação no Meio Rural**. Brasília: MEC/INEP, 1983.

FERNANDES, Florestan. Anotações sobre o capitalismo agrário e a mudança social no Brasil. In, SZMRECSÁNYI, Tamás e QUEDA, Oriovaldo (Orgs.). **Vida rural e mudança social**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

FONSECA, Maria Teresa L. da. **A extensão rural no Brasil**, um projeto educativo para o capital. São Paulo: Loyola, 1985.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias ou conflito. In, **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 2ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1998.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GODINHO, Durval C. **História de Porto Nacional**. Goiânia: Gráfica Editora Lider, 1988

GRZYBOWSKI, Cândido. Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. **Contexto e Educação**. Ijuí-RS: Unijui, 1(4): 47-59, out./dez, 1986.

IANNI, Octávio. **Dialética e capitalismo**. 3ª ed., Petrópolis: Vozes, 1988.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Irmão e MOLINA, Mônica C. (Orgs.). **Por uma educação básica do campo**. (Memória). Brasília-DF: UNB, 1999.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999, vol. 70.

LOPES, Raquel Miranda. **Socialização e organização familiar rural**. **Cadernos Cedes** Campinas-SP: Cedes: Papirus, nº 11, 1991.

LOUREIRO, Waderês Nunes. **O aspecto educativo da prática política**. Goiânia-GO: Centro Editorial e Gráfico da UFG, 1988.

MÂNPIO, Antônio João. **Conscientização e pedagogia da Alternância**. In, **Pedagogia da Alternância: alternância e desenvolvimento**. (I Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância). Salvador-BA: UNEFAB, 1999.

MARTINS, José de Souza. **A valorização da escola e do trabalho no meio rural**. **Em Aberto**. Brasília, 1(9): 6-17, set./1982.

MOREIRA, Ruy. **Formação do espaço agrário brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 1990, vol. 132.

MOURA, Margarida Maria. **Camponeses**. São Paulo: Ática, 1996. (Série Princípios).

NASCIMENTO, Elzimar Pereira. **O espaço escolar na elaboração do conhecimento pelo aluno camponês: o caso da Escola Família Agrícola de Porto Nacional-TO**. (Dissertação Mestrado). Brasília-DF: BSB/UCB, junho 2000.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **Raízes sócio-históricas da educação pública no Brasil**. **Revista Universidade e Sociedade**. Goiânia, 4(6): 116-122, ANDES, Fevereiro de 1994.

PAIVA, Vanilda P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PESSOA, Jadir de Moraes. **Artigo 28 sem rodeios: a educação rural na nova LDB**. **Revista Fragmentos de Cultura**. Goiânia-GO: IFITEG, 7 (28): 149-158, nov./1997.

_____. O B-A, BÁ do Brasil: (des) caminhos da educação no meio rural. *Revista Candeia*. Goiânia-GO: IFAS, 1(1): 7-13, jul-dez 2000.

_____. Aprender e ensinar no cotidiano de assentados rurais em Goiás. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: ANPEd, nº 10, p. 79-89, Jan./Fev./Mar./Abr. 1999.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO NACIONAL/SECRETARIA MUNICIPAL DE AÇÃO COMUNITÁRIA. *Atividades Sociais Desempenhadas*. Porto Nacional-TO: SMAC, 2001.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. Processo de implantação da Escola Família Agrícola de Goiás. (Dissertação Mestrado). Goiânia: UFGO, 1997.

RODRIGUES, Neidson. *Lições do Príncipe e outras lições*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

RODRIGUES, Otávia Fernandes de S. A relação entre trabalho e conhecimento camponês- unidade e ruptura. *Cadernos Cedes*. 2ª ed. Campinas-SP: Cedes: Papyrus, nº 11, 1991.

SEBRAE-TO. *Perfil Socioeconômico – Porto Nacional*. Palmas: SEBRAE-TO, 1998.

SECRETARIA DE PLANEJAMENTO DO ESTADO DO TOCANTINS-SEPLAN-TO. *Informações Socioeconômicas do Município de Porto Nacional-2000*. Porto Nacional-TO: SEPLAN-TO, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, Ideologia e Contra-Ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

SPEYER, Anne Marie. *Educação e campesinato: uma educação para o homem do meio rural*. São Paulo: Loyola, 1983.

UNIÃO NACIONAL DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS DO BRASIL –
UNEFAB. **Centros Familiares de Educação por Alternância**. Espírito Santo: UNEFAB,
2000.

WANDERLEY, Maria de Nazareth B. A emergência de uma nova ruralidade nas
sociedades moderna avançada – o “rural” como espaço singular e ato coletivo. **Estudos
Sociedade e Agricultura**. Rio de Janeiro: UFRRI/DDAS/CPDA, número 15, out./2000. p.
87-145.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

1- Disciplina que leciona

2- Há quanto tempo trabalha na EFA?

3- Como percebe a EFA e a Pedagogia da Alternância?

4- Já trabalhou antes em outra escola rural?

Sim Não

5- Na sua opinião, quais as diferenças básicas entre a EFA e a escola rural tradicional?

6- Na escola como é o desempenho dos alunos em termos de aprendizagem e avaliação?

Ótimo Bom Regular Fraco

7- Na semana que ficam em casa, o que fazem? (escolha até duas alternativas)

A- Trabalham nas atividades cotidianas e discutem com os pais os problemas da propriedade.

B- Não conversam, pois a falta de diálogo entre pais e filhos é ainda um problema nas famílias.

C- Fazem outras atividades não relacionadas com o seu aprendizado na escola e atividades da propriedade.

D- Aplicam na propriedade o que aprenderam e relatam isso no relatório e caderno da realidade.

E- Não fazem nada, somente as tarefas escolares.

F- Outra.

Qual? _____

8- Sobre a EFA, escolha as alternativas que expressam a realidade da escola:

A- É uma escola bem estruturada física, material e financeiramente.

B- É carente em termos de recursos didáticos, situação que cria limitações ao trabalho pedagógico.

C- () Carece de recursos financeiros para o desenvolvimento de projetos importantes como a formação de uma horta maior, a construção de estúbulos, etc.

D- () Os resultados do trabalho são poucos, havendo a necessidade de maior envolvimento das famílias, professores, alunos e autoridades públicas.

E- () Os resultados do trabalho têm sido positivos, com muitos estudantes já engajados no projeto de mudança das condições de vida e trabalho na comunidade

F- () Outra.

Qual? _____

9- Qual a expectativa dos estudantes em relação à EFA?

A- () Concluir seus estudos e depois complementar com um curso superior ou agrotécnico para ajudar a comunidade.

B- () Ter uma profissão para trabalhar em uma grande propriedade.

C- () Ser professor e trabalhar na EFA.

D- () Ser professor e trabalhar na propriedade dos pais e melhorar seu rendimento.

E- () Adquirir conhecimentos para depois de concluir os estudos participar das organizações e movimentos políticos da região (associação, sindicato e outras).

F- () Outra.

Qual? _____

10- As famílias participam da escola sempre que solicitadas?

a) () Sim

b) () Não

c) () As vezes

10.1. Para as respostas b ou c, quais as razões que geralmente alegam para essa atitude?

11- Como tem realizado seu trabalho junto às famílias? O que tem feito para integrá-las à escola?

12- O que os pais esperam da escola?

A- () Que ensine os conhecimentos básicos (ler, escrever e contar) para auxiliar nos negócios da propriedade.

B- () Que dê aos seus filhos uma profissão para melhorar as condições de trabalho na propriedade.

C- () Que prepare os jovens para trabalhar na cidade.

D- () Que prepare os jovens para o trabalho nas grandes propriedades.

E- () Que dê aos seus filhos estudos para que não tenham a mesma vida que eles.

F- () Não têm qualquer expectativa, pois se conformam com sua situação atual.

G- () A EFA é uma escola como qualquer outra.

H- () Outra.

Qual? _____

13- Depois que voltam da semana que ficam em casa, os alunos trazem para a escola:

A- () Muitas informações e questionamentos envolvendo as atividades das fazendas, o que constitui um rico material didático.

B- () Relatam apenas o que fizeram e não apresentam questionamento algum.

C- () Diversos temas e situações discutidos com a família e comunidade, para serem confrontados por informações científicas.

D- () Os alunos ainda têm dificuldades para expor suas opiniões e questionamentos.

E- () Outro.

Qual? _____

14- Como avalia a participação dos alunos nas atividades escolares e aquelas desenvolvidas fora da escola?

() Ótimo

() Boa

() Regular

() Fraca

15- O aprendizado na EFA já viabilizou a inserção de alguma atividade nova nas propriedades?

() Sim () Não

15.1. Caso a resposta seja afirmativa, quais? _____

16- Com as atividades e o aprendizado na EFA, que atitudes já se observam nos alunos?

A- () Valorizam mais as atividades do campo, o que antes não acontecia.

B- () Percebem o valor do meio rural e buscam a realização de novas atividades nas propriedades.

C- () Aumentou o interesse pela proteção do meio ambiente e prática da agricultura sustentável.

D- () Estão cada vez mais empenhados em discutir e buscar soluções para os problemas da região.

E- () Outros.

Quais? _____

17- De acordo com sua opinião, qual o perfil do profissional que a EFA está formando? (escolha até duas respostas).

A- () O agricultor técnico, aquele com profundo conhecimento das atividades que desenvolve e capaz de resolver seus próprios problemas.

B- () O técnico agrícola, aquele cujo conteúdo é basicamente técnico, não priorizando o vínculo do camponês com a terra.

C- () O camponês com algum conhecimento de técnicas agrícolas e saber sistematizado.

D- () A formação profissional não é prioridade e sim impedir que os jovens abandonem seu meio de vivência.

E- () O agricultor crítico, politizado, consciente de seus direitos, inclusive de cidadania.

F- () O agricultor mais vinculado à sua comunidade e à terra e capaz de transformar a realidade.

G- () Outro. Qual? _____

QUESTIONÁRIO DO ALUNO

1- Dados pessoais

- Sexo: () masc. () fem.
- Idade: _____
- Mora em qual município?

- () Zona urbana () Zona rural

2- Dados Escolares

- 1- Série que está cursando: _____
- 2- Quanto tempo estuda na EFA? _____

3- Estudou em outra escola antes da EFA?

() Sim () Não

3.1 Onde?

() Sim () Não

4- Já parou de estudar alguma vez?

() Sim () Não

4.1 Em caso afirmativo:

a) Por quanto tempo? _____

b) O que fez durante esse tempo?

- () Trabalhou na roça com os pais
- () Trabalhou em casa com a mãe
- () Trabalhou em outra propriedade recebendo um salário
- () Foi para a cidade tentar encontrar uma situação melhor
- () Não fez nada
- () Outro. O que? _____

5- Por que razão você estuda na EFA? (Assinale no máximo três respostas mais importantes para você).

A- () Eu quis

B- () Meus pais quiseram

C- () A escola é barata

D- () A escola é boa e pode ajudar a ter um futuro melhor

E- () Prepara para trabalhar com a agricultura e pecuária

F- () Ensina tarefas domésticas

G- () Prepara a pessoa para ter uma profissão

H- () Permite que estude e trabalhe ao mesmo tempo

I- () Outra. Qual? _____

6- Estudar é importante para você?

() Sim () Não

6.1 Em caso afirmativo porque? (escolha até duas respostas)

A- () Ensina a ler, escrever e contar

B- () Dá conhecimentos que ajudam na hora de negociar os produtos da propriedade

C- () Estudando se pode conhecer o mundo

D- () Para ter um futuro melhor

E- () Para ter uma profissão boa e não ser explorado

F- () Para melhorar as condições de trabalho na propriedade

G- () Outra. Qual? _____

7- Quando concluir seus estudos na EFA, o que pretende fazer? (escolha até duas alternativas)

A- () Ir para a cidade fazer um curso superior e trabalhar em alguma empresa

B- () Ir para a cidade trabalhar

C- () Completar os estudos na cidade e depois voltar para o campo e ajudar a família

D- () Fazer um curso técnico de agrícola e voltar ao campo para trabalhar junto à comunidade

E- () Ficar no campo e trabalhar na propriedade dos pais

F- () Ficar no campo e trabalhar numa grande propriedade

G- () Ficar no campo e tentar mudar as condições de vida e de trabalho, participando das organizações políticas dos agricultores

H- () Outra. Qual? _____

8- Quando está em casa (durante a sessão de uma semana) o que faz? (escolha até duas alternativas)

A- () trabalha com os pais nas atividades diárias da propriedade

B- () Ensina à família o que aprendeu na escola

C- () Aplica o conhecimento que adquiriu na escola, na propriedade

D- () Discute com a família, parentes e amigos sobre os assuntos do campo e da comunidade, debatidos na escola

E- () Não faz nada, apenas se dedicada ao estudo (plano de estudo, dever de casa, caderno da realidade)

F- () Não conversa sobre as questões da propriedade pois não há na família espaço para esse assunto

G- () Aproveita para passear e rever parentes e amigos

H- () Aproveita para trabalhar em outra propriedade e ganhar algum dinheiro

9- Que profissão pretende exercer?

10- Acha que a EFA pode ajudar você a se tornar esse profissional?

() Sim () Não

11- De tudo que é ensinado na EFA, o que mais gosta de aprender?

12- Sua família participa na escola sempre que é necessário?

() Sim () Não Às vezes

12.1 Como?

A- () Participa das reuniões e assembleias

B- () Participa do curso de formação

C- () Doa alimentos à escola

D- () Presta serviços na escola

E- () Participa dos eventos e festas

F- () Conversa com os professores sobre você e seu desempenho

G- () Outro. Qual?

QUESTIONÁRIO DAS FAMÍLIAS

1- Dados Pessoais

1.1- Idade: _____

2- Grau de parentesco com o aluno da EFA:

() Pai () Mãe Outro: _____

3- Nível de escolaridade: _____

4- Mora em qual município? _____

() Zona rural () Zona urbana

5- Quanto tempo vive nessa região? _____

6- Quantas pessoas são ao todo na família? _____

7- Quantos filhos estão na EFA? _____

8- É proprietário rural?

() Sim () Não

8.1. Em caso negativo, qual a sua condição?

() Parceiro

() Assalariado rural

() Outro: _____

9- Que atividades desenvolve na propriedade? (sua ou de outro)

10- Como vê a situação de vida e de trabalho nessa comunidade?

a- () Ótima b- () Boa c- () Ruim d- () Péssima

10.1. Para as respostas C e D, o que precisa ser feito para melhorar?

() Ter mais atenção do poder público com os agricultores, especialmente os pequenos

() Ter saúde, saneamento, habitação e mais escola

() Melhorar o salário de quem é empregado no campo

() Divisão mais justa da terra entre aqueles que não têm onde plantar

() Uma política de financiamento mais justa para pequenos proprietários

() Outra. Qual? _____

II- Relação com a EFA

1- Que razões levaram o senhor(a) a colocar seu filho na EFA? (até 3 respostas)

- O filho(a) quis
- É uma boa escola
- É uma escola barata
- O(a) filho(a) pode estudar e trabalhar ao mesmo tempo
- Ensina a filha a lidar com os afazeres domésticos
- Os jovens são bem preparados para trabalhar na cidade
- Ensina conhecimento para melhorar a propriedade
- Aprende uma profissão para trabalhar nas grandes propriedades
- Para ele ter uma vida diferente da sua
- Prepara para estudar na cidade e ser um doutor
- Outra: _____

2- Como o Sr.(a) se sente em ter colocado seu filho(a) para estudar na EFA?

- Satisfeito Insatisfeito

2.1- Satisfeito (até duas alternativas):

- O filho tem aprendido novas técnicas de agricultura e pecuária
- Os professores são amigos, carinhosos, prestativos e ensinam bem
- O estudo tem sido bom e o filho(a) vai bem na escola
- Os filhos estão aprendendo uma profissão
- A escola promove reuniões com os pais para discutir sobre o desempenho atividades e comportamentos dos filhos
- Outros: _____

2.2- Insatisfeito. Por quê? _____

3- Que benefícios o estudo do seu filho(a) na EFA traz para a família? (até duas alternativas)

- Os filhos conversam mais com os pais
- Melhorou o modo de explorar a propriedade
- O interesse pela agricultura e a criação aumentou

- Traz novas atividades para melhorar o rendimento da propriedade
- Os jovens estão preocupados com a natureza e exploração adequada da terra
- A comunidade está mais unida com a participação dos jovens
- Não sabe
- Outro: _____

4- Se seu filho(a) não estivesse freqüentando a EFA, o que estaria fazendo?

- Freqüentando outra escola
- Ajudando o pai na roça
- Ajudando a mãe em casa
- Trabalhando em grande fazenda recebendo salário
- Estaria na cidade trabalhando e estudando
- Estaria na cidade trabalhando para ajudar a família
- Não sabe
- Outro: _____

5- A família participa com freqüência na EFA?

- a- Sim b- Não c- Às vezes

5.1- Nas respostas A e C, como participa? _____

5.2- Em caso negativo, por que? _____

6- Alguma vez seu filho(a) trouxe da EFA a solução para um problema da propriedade ou da família?

- Sim Não

7- Tem algum filho(a) que já estudou na EFA?

- Sim Não

7.1- Em caso afirmativo, o que ele(a) faz atualmente? _____

8- Já adotou alguma técnica nova ou atividade nova em sua propriedade ou em casa, sob influência de seu filho e do que ele aprendeu na EFA?

() Não

() Sim. O que? _____

Entrevista realizada no dia 02 de junho de 2002, com Araildes Pinto de Almeida, Coordenadora de Legislação e Normas da Delegacia de Ensino de Porto Nacional.

Ana: O que é necessário para autorização de funcionamento de escola e reconhecimento de seus cursos?

Araildes: O funcionamento de uma escola tem que estar embasado na Resolução 052 do Conselho Estadual de Educação, montar o processo conforme a Resolução e o reconhecimento pela resolução 018 também do Conselho Estadual de Educação.

Ana: No caso da EFA que foi criada em 1994 e já concluiu turmas de 8ª série do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, o que ocorreu que até o momento seus cursos não foram reconhecidos e a escola continua tendo autorização para o seu funcionamento? Existe a lei de criação da EFA aprovada? Para o seu funcionamento é necessário esta lei?

Araildes: Lá não existe lei de criação porque é uma escola conveniada. E quando é conveniada não é lei de criação, é cota de convênio. Lá existe a cota de convênio que eles têm com a COMSAÚDE e outras instituições.

Ana: E até o momento porque isso não foi acertado?

Araildes: porque a escola nunca se interessou em regularizar. Sempre tiveram o processo montado pela Delegacia de Ensino e a direção nunca se interessou em regularizar a escola.

Ana: Esses documentos já foram encaminhados aqui?

Araildes: Já. Desde o início quando surgiu a escola, a Delegacia chamou a escola, montou todo o processo e deixou pronto simplesmente para eles digitarem. Até o final do ano passado eles não tinham providenciado nenhuma documentação. Quando foi no final do ano passado eles providenciaram a documentação, só que estava incorreta. Só agora no mês de junho essa documentação retornou para a escola e está sendo analisada. Não chegou a conclusão ainda.

Ana: E a lei de criação da EFA não existe...

Araildes: Não existe. Uma escola, ela só é criada pela Assembléia Legislativa, os deputados, pelo parecer da Assembléia, e lá como é uma escola conveniada não necessita a lei de criação e sim a lei de convênio.

Ana: E essa lei de convênio, ela foi feita?

Araíldes: Ela tem na escola, cópia do convênio. O convênio é feito anual.

Ana: Para autorizar os cursos da EFA, todos serão autorizados no mesmo processo ou cada um em processo diferente?

Araíldes: Não, lá no caso da escola o processo vai ser um só, lá o processo é de funcionamento. Depende da direção, se quiser mandar o processo junto pode.

Ana: E eles já estão pedindo...

Araíldes: Estão pedindo os dois cursos; Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Ana: A EFA tem como proposta para que o aluno ao concluir o seu curso de nível médio básico, saia com habilitação concomitante em técnico agropecuário. Na documentação da escola para o seu reconhecimento encaminhada para a Delegacia tem essa proposta ou não?

Araíldes: Não tem essa proposta porque lá não tem educação profissional. A educação profissional não pode funcionar em forma de alternância. Lá eles vão sair com habilitação em Ensino Médio, Ensino Médio Básico.

Ana: Se eles quiserem fazer a proposta do curso para agropecuária, tem como eles fazerem?

Araíldes: Não, eles já fizeram a reformulação. Inclusive eles já colocaram Ensino Médio, médio básico. Para eles funcionarem lá como técnico agropecuário, teria que ser Ensino Profissionalizante. E não pode funcionar no sistema de alternância.

Ana: Então essa é a diferença, e o aluno vai sair com certificado...

Araíldes: Vai sair com certificado de Ensino Médio.

Ana: A proposta pedagógica da EFA é diferente da proposta das outras escolas da rede estadual de ensino; ela utiliza a pedagogia da alternância. Você acha que haverá ou há algum problema para reconhecimento dos cursos por utilizar essa proposta?

Araíldes: Não, acredito que não. A proposta deles é da alternância, como eles já mudaram o nome do curso, a proposta deles já está aprovada pela Coordenação Pedagógica da Delegacia.

Ana: Então se a escola hoje não é reconhecida e os meninos não estão recebendo o certificado da 8ª série e do 3º ano do nível Básico, é porque a escola não regularizou a documentação em tempo hábil?

Araíldes: Primeiro, a 8ª série não recebe certificado, apenas histórico. Só o Ensino Médio recebe certificado. E ainda não saiu a documentação por culpa da escola,

porque eles sempre tiveram orientação da Legislação e Normas e nunca providenciaram a documentação.

Ana: Outra coisa, essa lei de criação da EFA você tem ela por escrito?

Araíldes: É a lei de convênio, nós não temos ela aqui, mas a escola tem e pode ser encontrada nos recursos financeiros que eles tem. Outra coisa que eu queria colocar é que o processo só chegou agora na Delegacia porque a escola recebeu a notificação de 48 horas para entregar o processo, senão não teria vindo.

Ana: E agora já foi encaminhado....

Araíldes: Não, ele já chegou e vai ser analisado essa semana e encaminhado para o Conselho se estiver correto; se não estiver correto devolve para a escola para fazer as correções.

Ana: O que você gostaria de colocar que eu não perguntei e que seria fundamental para entender esse processo de reconhecimento dos cursos.

Araíldes: Eu acho assim, que ainda não foi regularizado porque a direção não é atuante para dar suporte. A parte pedagógica lá, a filosofia da escola é muito bonita, mas a parte prática lá não funciona por causa dessa questão de situação dos documentos.

Entrevista realizada no dia 03 de junho de 2002, com o Sr. Erialdo Augusto Pereira, diretor da EFA de Porto Nacional e monitor do ensino de matemática.

Ana: Existe uma lei de criação da EFA da Secretaria de Educação para o seu funcionamento?

Erialdo: Não, a EFA foi criada numa discussão com a Secretaria. Ela mandou criar e depois a gente procurou essa lei e ficou verbal, não temos essa lei. E atualmente a gente está num processo de regularização da escola e, quando me cobraram, eu coloquei a história e falei então a gente dá um jeito. E não tem essa lei de autorização para funcionamento da escola.

Ana: E precisa essa lei junto à Secretaria da Educação? Ou só o convênio é necessário?

Erialdo: Olha, seria necessário essa autorização para funcionamento, como não foi e a coisa funcionou até agora, os convênios comprovam isso, que alguém estava de acordo com essa escola. A Secretaria fez o convênio naquela época; de lá para cá teve convênio todos os anos.

Ana: Mas o documento que consta o convênio vocês têm nê?

Erialdo: Temos, cópia dos convênios temos.

Ana: A EFA foi criada em 1994, por que ainda não foram reconhecidos os seus cursos?

Erialdo: Olha, a gente teve uma dificuldade burocrática. Todas as vezes que a gente leva ... que eles pedem a gente encaminha o processo, depois de um ano o processo é devolvido exigindo mais coisas, aí você encaminha alguma coisa, daí um ano eles devolvem o processo exigindo mais alguma coisa. E nos últimos anos a gente teve uma briga mesmo, pois, ou eles não estavam sabendo o que queriam ou estavam enchendo o saco da gente, porque manda fazer uma coisa depois manda desmanchar. Então teve idas e voltas. Eu acredito que agora não volte mais não, porque teve um monte de encrenca nos últimos dias. Me disseram que ele entra dia 8 de agosto em discussão no Conselho, na votação do Conselho.

Ana: A EFA tem como proposta para o aluno a conclusão de seu curso de nível básico concomitante ao curso de técnico em agropecuária. Na documentação da EFA, encaminhada à Delegacia de Ensino para o reconhecimento de seus cursos tem essa proposta ou o aluno receberá o certificado de conclusão como Ensino Médio Básico?

Erialdo: Inicialmente tinha essa proposta e a Delegacia de Porto entendendo as mudanças do Ensino Médio, que só faz o profissionalizante depois desse nível de ensino, pediu pra gente retirar todos os documentos que constasse isso, porque não ia ser aprovado desse jeito. E a gente retirou né, a gente discutiu com eles que a educação do campo é diferenciada, o artigo 28 diz isso e a lei que regulamenta o artigo 28 também diz isso; eles não entenderam e insistiram na mudança e a gente teve que mudar. Bom, aí o menino vai ter Ensino Médio, agora a gente tem uma proposta de fazer um curso técnico no ano seguinte, um 4º ano. Agora, depende ainda também das famílias, dos estudantes que querem o vestibular, que terminam o Ensino Médio e vão para o vestibular, se eles topam. Tem estudantes que entendem que com a prática que eles estão tendo desde a 5ª série, com a teoria que eles estão tendo nem é necessário essa questão do curso técnico e que eles podem trabalhar sim, atuar sim na propriedade do pai com o conhecimento que eles já têm. Então tem toda a discussão de se ter o quarto ano. Essa seria a proposta para não se contrariar o que a Delegacia está querendo que é o profissionalizante depois do Médio, que é concomitante.

Ana: Erialdo, mas se caso tiver, por exemplo, o 4º ano, aí é diferente porque lá é uma educação em forma de alternância. Aí, seria uma educação profissional?

Erialdo: Não, continuaria alternância. O que se pede para o profissionalizante hoje é que tenha 1.200 horas. Então, se tiver 1.200 horas, nem que seja certificado de participação você pode reconhecer como técnico. Então a alternância é válida pra gente. O que está dando problema é que para regulamentar um curso profissionalizante eles estão querendo uma estrutura como a das técnicas federais, mas isso pra gente não é interessante ter essas condições, mas eu acredito que no momento em que a comunidade entender que é necessário, a gente vai conseguir sim fazer esse 4º ano.

Ana: Então não tem nada a ver os cursos técnicos, o profissionalizante com a alternância?

Erialdo: Não tem nada a ver porque a gente é educação do campo e aí a gente pode adequar às necessidades da comunidade. A comunidade e os estudantes é que não estão ainda, talvez, com a coisa tão clara pra dizer o que querem. A gente tá fazendo o que tem condições. Pra fazer um ano de curso técnico vai exigir da gente mais recursos e aí nesse momento talvez não tenha essa condição. Mas nós vamos entrar nessa questão do Ministério que tem o PROEP, mas é só com toda aquela estrutura dos técnicos federais que esses recursos vão sair. O Estado diz que só tem prioridade o Ensino Fundamental e o

Ensino Médio. O profissionalizante já seria uma coisa a parte. Mas a gente acredita que se a comunidade quiser e a gente quiser, faz sim isso para o ano seguinte. Até em módulos, não precisa contratar todos os professores. O professor vem dá um módulo, a gente paga por módulo, vem outro. O curso profissionalizante a lei é bem aberta, bem ampla.

Ana: E nesse caso, a habilitação seria técnico em agropecuária?

Erialdo: Sim, técnico em agropecuária.

Ana: E essa habilitação em técnico em agropecuária iria realmente corresponder com a realidade desses meninos, ao que a família quer que é voltar pro campo, vai dar esse subsídio? Essa formação?

Erialdo: O grande problema é porque os técnicos da educação em nível de Secretaria e de Delegacia só entendem o curso técnico na forma das agrotécnicas, ou seja, uma estrutura enorme, muito cara para se montar e que está formando o trabalhador voltada para o grande agricultor. A gente imagina um curso para o pequeno produtor, para atender a família em suas necessidades básicas; o agrotécnico voltado para o pequeno e não para o grande.

Ana: Ai seria como se fosse o técnico agrícola, no caso?

Erialdo: Isso. Quer dizer, o título vai ser o mesmo, mas a gente voltaria tudo para a questão do pequeno produtor. O que fazer para que o pequeno produtor possa se desenvolver, então seria um técnico voltado para esse grupo e não um técnico voltado para o grande agricultor, que tem todos os equipamentos, todas as máquinas. E esse talvez seja o grande entrave junto aos técnicos da Secretaria.

Ana: Os alunos, eles não vão concluir com habilitação em técnico agropecuária. Você acha que a formação deles está sendo diferente da formação de outros alunos de nível básico das escolas da rede estadual?

Erialdo: Sim. Eu entendo que eles têm as disciplinas do núcleo comum a todas as escolas e têm também as disciplinas voltadas para a realidade deles, é a parte especial. Entendo que eles tem toda uma base do nível comum que é igual ao nível básico de qualquer escola, eles tem a disciplina voltada para a questão da agricultura, da zootecnia, das relações comunitárias. Eles tem todo um trabalho feito, uma metodologia de pesquisa, vão para a realidade deles, fazem pesquisa, tem todo um espaço onde eles estão discutindo e articulando com outros movimentos, movimentos ligados a terra, a luta dos trabalhadores, então, nossos estudantes com certeza tem muito mais condição de está a frente de demais outras escolas pelo próprio processo da escola. Eles têm um espaço onde

discutem e vinculam a outros movimentos ligados à terra, à luta dos trabalhadores. Então eles têm todas as condições de estarem à frente dos alunos de outras escolas, pelo próprio processo da escola.

Ana: A grade curricular proposta pela EFA é igual ou diferente das outras escolas da rede estadual ou há como trabalhar na grade outras disciplinas de áreas diversificadas que vêm de encontro com a proposta pedagógica da EFA? Para isso é necessário autorização da Delegacia?

Erialdo: Sim, nós tivemos dificuldades porque eles exigem as disciplinas do núcleo da base comum igualzindo, não pode mudar nada. Na parte diversificada nós colocamos as disciplinas que a gente entende que seria interessante para a realidade do campo e as disciplinas voltadas para a terra e animais. Num primeiro momento teve algumas discussões, a gente fez algumas mudanças, mas depois eles não aceitaram, quer dizer, faz parte do processo que está para ser regulamentado. Eu acredito que não vai dá problema não. A nossa grade é diferenciada, tem disciplinas a mais, tem toda essa coisa voltada para a prática da terra dentro do horário escolar e dentro da grade escolar mesmo, que é voltada para o trabalho, as coisas práticas. É bem diversificada apesar de cumprir toda a carga horária que todas as escolas têm, exigida pela Secretaria.

Ana: Para essas disciplinas diferenciadas tem que ter autorização da Secretaria da Educação ou é juntamente com o reconhecimento do curso? Isso é automático?

Erialdo: É automático, a gente não pediu nada não. Não pedimos para eles autorizar não, foi no pacote agora e está indo todas as vezes. Nossa carga horária é superior à do Estado, é de 1.200, com 400 horas ultrapassando a grade. Temos 800 horas do núcleo comum. Eles não aceitam menos de 800 horas do núcleo comum, não aceitam por falta de conhecimento da lei que pode ser adequada, se eu fizer 800 horas com outras disciplinas, tinha que ter validade, eu não posso fazer menos de 800. Como eles não aceitaram, então, temos aulas de 2ª a sábado para cumprir as 800 horas e mais as 400 e poucas horas que fazem parte da alternância, atividades agrícolas e tudo mais.

Ana: Você acha que a Delegacia de Educação de Porto Nacional conhece bem a proposta pedagógica da EFA e toda sua estrutura de funcionamento?

Erialdo: Não, conhece muito pouco e parece que não há vontade de conhecer mais a fundo. Sempre que a Secretaria vai lá eles reclamam de coisas muito simples como o pátio que não está varrido, uma parede que está suja, uma coisa que não esteja no lugar. Mas eles nunca se preocuparam em ver como é o aprendizado dos meninos, qual é a nossa

diferença, o que tem de novo na nossa proposta. Eles compreendem muito pouco e, no meu ponto-de-vista, nestes 10 anos houve muito pouco interesse em conhecer mesmo o que é a Pedagogia da Alternância.

Ana: A EFA sendo uma escola filantrópica, ela recebe todos os recursos da Secretarias estadual e municipal igual as escolas estaduais ou há diferença nesses repasses?

Erialdo: A gente é tratado como uma escola agropecuária do Estado. O Estado tem uma escola por exemplo, em Natividade. Nós somos tratados como essa Escola. Os valores que eles repassam para um internato para crianças que o Estado tem em Dianópolis para a qual repassam uma tabela de acordo com o número de alunos, é o mesmo repassado para a EFA. E não tem os recursos do PDE, que as outras escolas estaduais têm. Nós somos tratados como as outras escolas técnicas.

Ana: Vocês não recebem nada do PDE?

Erialdo: Não. A gente tem um valor de manutenção que hoje, em função do número de estudantes está em torno de 10 mil e que talvez seja superior ao PDE.

Ana: Durante esse tempo que a escola vem funcionando, eu sei que vocês passam dificuldades, o que você tem a colocar com relação a Escola, por exemplo, qual a importância social que você vê nesse momento com relação a EFA, o funcionamento dela.

Erialdo: Eu acho que a Escola tem uma coisa que não está escrita, um currículo oculto, o que acontece no interior dela, por exemplo, nós temos grupo de 70 estudantes numa semana, e a relação que eles tem é muito importante na vida deles, quer dizer, eles se tratam como gente, como irmão, dificilmente você vê uma briga, um machucar o outro. Há um currículo que faz eles gente, viver como seres humanos, em sociedade, respeitando o direito do outro, apesar de ter de vez em quando alguns problemas. E nessa questão social eu vejo que o campo é uma saída pra muitos problemas desse país, por exemplo o desemprego. O menino que vai para a EFA quando volta para casa têm trabalho, a lavoura, o campo, o espaço para trabalho, ele trabalha. Na cidade, ele se vê mais um desempregado, mais um que tivesse um espaço para as drogas. No caso das mulheres a prostituição, e coisas parecidas. Então eu acho que ela faz um trabalho muito interessante, em trabalhar o jovem para viver em sociedade, quando ele está em grupo, vive em grupo, 24 horas em grupo, e essa questão dele esta junto com a sua família no campo, tendo trabalho, tendo onde atuar e muitas vezes, essa renda não é a melhor possível, mas eles têm trabalho, e desse trabalho, no mínimo eles garantem a alimentação, não passam fome. Na periferia,

seriam pessoas que estariam passando fome, desempregados, correndo todos os riscos dos problemas sociais que a gente sabe que a juventude está enfrentando no meio urbano.

Ana: Qual a visão que o camponês tem em relação à EFA?

Erialdo: O camponês é difícil. Para eles todas as escolas são iguais, isso fica bem claro nas conversas. Essa questão de qualidade na escola, seja estadual, seja municipal, seja EFA, para eles não conta, é tudo escola. Então a questão da qualidade, do trabalho de valorização do que eles são, do resgate da sua cultura, isso para eles que a gente faz, talvez seja nossa grande diferença em relação às demais escolas, eles não conseguem valorizar ou entender que isso é importante. Mas eu acho que isso é uma questão de processo. Nós só temos dez anos, no Espírito Santo que tem 33 anos onde os pais de hoje foram estudantes de EFA, eles já vêm diferentemente, já trabalham diferentemente.

Ana: E aí também acho que ... a gente também pode ver ... o sistema que a gente tá vivendo né, a imposição do capital, você não acha também que influi nessas pessoas da zona rural?

Erialdo: Sim, eles terminam recebendo toda essa massificação que o capital impõe né, quer dizer, eles também sofrem isso e ... o que se discute muito hoje é ter escola; antigamente faltava escola, então hoje para eles ter escola já é tudo né, e não é, eu acho que a qualidade da escola também tem que entrar em jogo. Agora, quem nunca teve nenhuma escola, ter uma hoje parece que já tá bom. O pai é analfabeto que não teve oportunidade na escola, a mãe é analfabeta que não teve oportunidade na escola, ter uma escola pro filho hoje pra eles já tá resolvido o problema da escola. Então, não entrou em discussão a qualidade, que formação está dando nessa escola, quer dizer, eu acho que é um outro momento, faz parte do processo, mas é um outro momento.

Ana: Você acha que na EFA há o caráter de ruralidade integrada à realidade do camponês?

Erialdo: Sim, eu acredito... hoje eu acho que o rural tá muito ligado ao urbano né, e ... Claro, que nossos meninos já cantam as músicas que tá na cidade, os trajés hoje totalmente urbanos, quer dizer, muita coisa do urbano já tomou conta do campo. Tem essa imposição que a gente já falava a pouca hora, mas eu vejo, por exemplo, valorizar coisas do campo que a cidade não valoriza, como folias, como rezas, como mutirões, um monte de coisa que o campo ainda faz e no caso da escola, no caso do nossos meninos, eles não têm vergonha, eles ... no fundo eles ainda gostam disso, eles fazem isso e não têm

vergonha de mostrar. Eu acho que sem a escola talvez isso tivesse mais distante porque a outra escola não valoriza isso, não fala disso e o urbano tá mandando no campo né, no sentido também da cultura, então eu acho que ainda há esse sentido de ruralidade com eles e principalmente quando eles falam que quer continuar na terra, que quer produzir, que quer tem pouca gente que imagina mudar para cidade. Teus uns meninos que pensa fazer universidade, mas ser professor no campo, tem gente que pensa fazer agronomia e trabalhar nos assentamentos, com o pessoal do campo. Então, mesmo que ele não fique no campo mas tem uma ligação com a terra, com o povo da região.

Ana: As vezes você tem alguma coisa mais para colocar, que eu não perguntei, que complementa o que comentamos aqui.

Erialdo: Eu vejo também que a escola, ela... ela ... ela requer dos professores, dos monitores um trabalho além desse profissional, um trabalho militante, de alguém que quer fazer uma mudança e requer também dos estudantes e das famílias né, a participação, a discussão, a opinião e muitas vezes nem nós professores estamos preparados prá isso e nem muitas vezes os estudantes e nem mesmo os pais estejam preparados para fazer essas discussões, então eu acredito que a gente ainda tem muito a crescer porque a cada dia que passa a gente vai aumentando as discussões, participando mais de eventos e a gente tá crescendo e aí quando cresce o monitor, cresce os estudantes, cresce também os pais e eu acredito que um dia eles vão ter condições de fazer a escola que a gente pensa, que a gente sonha, do que ficar com medo de discutir, muitas vezes até cumprindo o que manda a Secretaria sem ter condições de discutir, de convencer a eles que a gente tá no caminho certo, que a escola que tá aí é um caos, tá cheia de problemas, que a gente é uma alternativa, principalmente quando se fala do rural, que não tem proposta nem de Prefeitura nem de Estado prá educação rural, quer dizer, o que está no rural aí é o que é urbano, que levaram prá lá, com todos os seus problemas. Então a gente é uma alternativa, mas muitas vezes nós monitores, famílias, estudantes ainda não conseguimos por ser novo, por ser uma coisa diferente, arrumar os argumentos prá convencer talvez as autoridades constituídas aí, a nível de Estado, a nível de Município.

PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE PORTO NACIONAL TO

MARCO REFERENCIAL

O modelo Escola Família Agrícola é uma proposta de Educação do Campo originada na França em 1935, que tem uma pedagogia própria - A Pedagogia da Alternância - e hoje está presente nos cinco continentes. Chegou no Brasil em 1969 e atualmente existe em 18 estados com número aproximado de 103 escolas.

A Escola Família Agrícola de Porto Nacional - TO, é uma iniciativa da organização não governamental denominada COMSAÚDE - Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação - que existe nessa cidade de 1969 e tem prestado relevantes serviços a comunidade de baixa renda dessa região. A Escola situa-se na zona rural, no Km 03 da rodovia TO-255, no município de Porto Nacional - TO. Utiliza-se de uma propriedade agrária de 48,8 hectares de cerrado, com 1239 m² de área construída.

A Escola teve início em 1994 com uma turma de 5ª série do Ensino Fundamental e foi aumentando gradativamente a cada ano. Hoje, no oitavo ano de funcionamento está com sete turmas (5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, com o profissionalizante Técnico em Agropecuária). Atende a 154 Estudantes de ambos os sexos, provenientes de dez (10) municípios circunvizinhos (Brejinho de Nazaré, Ipueiras, Palmas, Ponte Alta do Tocantins, Monte do Carmo, Santa Rosa, Araguatins, Augustinópolis, Chapada da Natividade e Porto Nacional).

Os (as) Estudantes são filhos(as) de agricultores(as). As famílias Totalizam 111, residentes em 29 diferentes comunidades camponesas, organizada em 23 associações de pequenos produtores, estão a uma distância escola/residência que varia em um raio de 06 a 180 Km.

As Escolas Famílias Agrícolas, para assegurar suas características de educação do campo e os princípios básicos da pedagogia da alternância, estão organizadas a nível internacional na AIMFR - Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, com sede em Paris França. No Brasil em nível na UNEFAB - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, com sede em Anchieta - ES. E ainda, em diversas regionais, devido às questões geográficas do país. A Escola Família Agrícola de Porto Nacional - TO é filiada a UNEFAB e compõe a regional AEFACOT - Associação das Escolas Famílias Agrícolas do Centro-Oeste e Tocantins, com sede em Orizonas - GO.

VISÃO ESTRATÉGICA DA ESCOLA

A) MISSÃO:

Somos uma escola do campo, com metodologia específica para atender as necessidades educacionais do povo camponês, favorecendo a organização popular na luta pelos seus direitos, no combate ao êxodo rural e suas conseqüências.

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Este modelo de Educação do Campo atende os (as) jovens camponeses (as) e utiliza uma pedagogia específica - A Pedagogia da Alternância.

Nessa Pedagogia o educando(a) participa de atividades formais na Escola durante uma semana, nos três períodos, em regime de internato. Na semana seguinte, volta para sua família e comunidade camponesa, onde realiza as atividades próprias do meio agrário, trocas de experiências e associação do saber científico com o popular, de forma que os dois ambientes favoreçam a construção do conhecimento.

A pedagogia da Alternância diferencia-se das demais pedagogias, pois favorece que a família, a comunidade, as organizações populares e os órgãos governamentais participem da formação integral do estudante.

COMPROMISSO DO MONITOR

- Aceitar e defender a metodologia da Escola;
- Cumprir suas tarefas individuais e trabalhos em equipe;
- Orientar o funcionamento da alternância e a vida de grupo na Escola;
- Atender e orientar os alunos individualmente e coletivamente;
- Orientar o trabalho de estudo e aprofundamento dos conhecimentos;
- Conhecer a realidade cultural e social onde vive o aluno e sua família;

COMPROMISSO DO ALUNO

- Comprometer-se com a formação pessoal;
- Realizar as tarefas propostas pela Escola Família Agrícola;
- Respeitar as normas de vida em grupo;
- Defender e divulgar a Escola Família Agrícola;
- Demonstrar gosto pelas atividades sócio-profissionais do meio rural, a ponto de desenvolvê-las.

COMPROMISSO DA FAMÍLIA

- Assumir sua responsabilidade na continuidade da formação e educação dos filhos (as);
- Demonstrar interesse pelas atividades dos estudantes apoiando o seu esforço;
- Participar dos estudos dos filhos (as) estimulando, acompanhando e apoiando os trabalhos de aprendizagem;
- Participar das atividades da Associação, entre outras coisas das reuniões de pais.
- Proporcionar estágios para o filho (a) e outros, dentro das possibilidades;

B) VISÃO DE FUTURO:

Seremos um espaço de educação de qualidade e de práticas de produção alternativa agroecológica, voltado para a agricultura familiar, que vise a melhoria da qualidade de vida das comunidades camponesas.

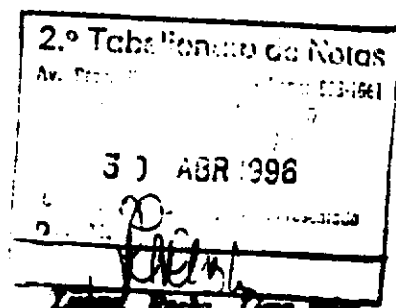
C) OBJETIVOS:

- Fortalecer a Pedagogia da Alternância período vividos na escola e período vividos nos seus coletivos de origem propiciando o envolvimento das famílias e das lideranças comunitárias nas práticas de intercâmbio educativo, a fim de que estudantes, pais, líderes e educadores-monitores participem nas diversas instâncias do trabalho educativo e da coletividade, identificando as dificuldades e buscando soluções para os problemas existentes;
- Proporcionar um ambiente educativo fundamental nos valores: compromisso, democracia, participação, solidariedade e competência;
- Favorecer aos educandos a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, proporcionando o seu crescimento pessoal e o compromisso com a transformação do meio;
- Cooperar no resgate e na valorização da cultura regional, visando a participação e a integração de todos os setores da comunidade educativa e instituições no combate ao êxodo rural e suas conseqüências;
- Incentivar o processo produtivo sustentável como fonte de renda, aprimorando as atividades da agricultura familiar e permitindo que a pequena propriedade seja viável economicamente;
- Contribuir na organização das comunidades do campo, capacitando lideranças multiplicadoras das técnicas sustentáveis de produção e de serviços comunitários.

D) VALORES:

- Compromisso - valorizamos o compromisso assumido no diálogo educativo e concretizado na prática da vida;
- Democracia - defendemos a democracia como exercício permanente da cidadania e do respeito à diversidade;
- Participação - buscamos e incentivamos a participação como atitude permanente de todos, conscientes de que aprendemos e ensinamos em todos os momentos da vida;
- Solidariedade - acreditamos na solidariedade como esforço pessoal para o reencontro com o outro na gratuidade, no perdão, na justiça e no amor;
- Competência - buscamos a competência como um processo inacabado e um esforço coletivo na construção do saber, revisão da própria experiência para adquirir habilidades, acompanhar mudanças e modificar atitudes e comportamentos.

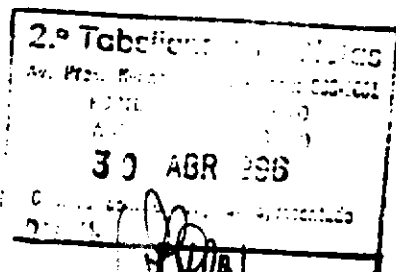
Ata da Assembléa de Fundação da Associação de Apoio da Escola Família Agrícola da Comunidade-Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação, realizada aos vinte e um dias do mês de março de um mil novecentos e noventa e seis às dez horas, na sua sede na Rodovia TO-Porto Nacional-Monte do Carmo, logo após a Francisquinha. A Assembléa foi coordenada pelo professor Erialdo Augusto Pereira e ficou como Secretária, Clécia Regina Borges. O coordenador abriu a Assembléa fazendo retrospectiva da Escola Família Agrícola nestes três anos e da proposta pedagógica para um ensino voltado aos filhos dos lavradores. Continuou Erialdo falando da importância da criação desta Associação de Apoio a Escola Família Agrícola. Frisou que só a participação dos pais, alunos e comunidade em geral, é que poderá trazer benefício a comunidade escolar e a toda população. Em seguida o coordenador colocou em votação se eram a favor da criação desta Associação e foi aprovada por todos os presentes. Em seguida o coordenador explicou que passaria a leitura do Estatuto e que seria lido artigo por artigo e se discutia e votava. Assim se deu a leitura pela secretária que após lido todos os artigos foi aprovado por unanimidade dos presentes o Estatuto da Associação de Apoio da Escola Família Agrícola o que segue: Estatuto- Associação de apoio da Escola Família Agrícola. Capítulo I - Da Sede, Jurisdição e Finalidades. Artigo 1. A Associação de Apoio da Escola Família Agrícola da Comunidade, é uma entidade sem fins lucrativos, apudatária e de direito privado. Que terá como sede e fora a comarca de Porto Nacional-TO e com prazo de duração indeterminado. Parágrafo Único: A Associação de Apoio da Escola Família Agrícola terá como nome fantasia: Associação da EFA. Artigo 2. São Finalidades da Associação e exclusivamente na área da educação: a) Orientar e dirigir os trabalhos, ações e esforços da comunidade da EFA; b) Garantir melhoria na oferta e na qualidade de ensino; c) Promover integração dos alunos com a comunidade no processo educativo; d) Buscar recursos de órgãos do governo ou entidades afins; e) Divulgar a educação da EFA para toda a comunidade; f) Representar os interesses da EFA para os órgãos governamentais ou privados. Capítulo II - Dos Associados - Artigo 3. Poderão associar todas as pessoas que residem na área rural e pessoas que se identificam com esta pedagogia educacional. Parágrafo Único: Poderão associar todos os adolescentes da EFA. Artigo 4. São direitos dos sócios: a) votar e ser votado; b) Tomar parte das Assembléas, Conselho e diretoria. c) Apresentar sugestões a diretoria e assembléa. Artigo 5. São deveres dos sócios: a) Zelar pelo bom nome da Associação; b) Desenvolver com dedicação, o cargo ou comissão para qual foi eleito; c) Contribuir com uma taxa e donativos preestabelecidos em Assembléa; d) Participar das Assembléas. Capítulo III - Estruturação, Organização e Administração. Artigo 6 - A estrutura básica da Associação compreende: I- Assembléa Geral; II- Conselho Educacional e Comunitário; III- Diretoria Executiva; IV- Conselho Fiscal. Seção I - Da Assembléa. Artigo 7. A Assembléa Geral é o órgão máximo da Associação cabendo-lhe: a) Avaliar e aprovar os planos de ação; b) Criar comissões ou departamentos que lhe pareçam convenientes; c) Apreciar e aprovar os balanços e balancetes financeiros da Associação; d) Eleger a diretoria executiva, conselho fiscal e conselho educacional e comunitário; e) Aprovar Convênios e projetos de financiamentos; f) Aprovar o Regimento Interno; g) Aprovar ou excluir novos sócios. Artigo 8 - O Quorum para assembléa é de maioria simples dos sócios. Artigo 9 - As Assembléas Gerais deverão ser: a) ordinárias. b) Extraordinárias. & 1º- Ordinárias: a) Serão trimestrais com avaliação e planejamento; b) A convocação será feita pela diretoria por Edital, com data, hora, local e assunto com prazo de cinco dias de antecedência. & 2º- Extraordinárias - Será realizada quando convocada: a) Pela Diretoria; b) por 30% (trinta por cento) dos



sócios. A Assembléa Extraordinária terá um prazo de quarenta e oito horas de antecedência com Edital, local, hora, data e assunto. Seção II - Do Conselho Educacional e Comitê. Artigo 10. O Conselho Educacional e Comitê da EFA terá função de subsidiar a diretoria executiva sempre com propostas que viabilize a melhoria da Educação e qualidade de ensino. Artigo 11. O Conselho será formado por 7 (sete) pessoas eleita em assembléa e a presidência será exercida por um dos membros. Artigo 12. O Conselho Educacional, prestará conta em Assembléa Geral e reuni-se-á em conformidade dos assuntos a apresentar. Parágrafo Único: O Mandato será o mesmo da Diretoria. Seção III - Da Diretoria Executiva. Artigo 13. A Diretoria Executiva é o órgão colegial, coordenativo e representativo. Artigo 14. A Diretoria Executiva, será composta de seis membros: Presidente, vice-presidente, 1º Secretário e um 2º Secretário; um 1º Tesoureiro e um 2º tesoureiro. Parágrafo Único- O Presidente deverá ser o diretor da EFA. Artigo 15. Compete a Diretoria Executiva: I - Promover a execução das ações deliberadas em Assembléas; II - Compor as composições digo compor as comissões, nomear, afastar e substituir os seus membros quando da execução das ações; III - Celebrar Convênios acordos e contratos com entidades públicas, privadas e empresas estatais, nacionais ou internacionais, com vista à consecução das finalidades da Associação; IV - Estudar e acatar as sugestões do Conselho Educativo; V - Oferecer condições materiais para que as ações possam ser executadas; VI - Manter o controle financeiro da Associação rigorosamente em dia; VII - Prestar contas ao Conselho Fiscal; VIII - Apresentar relatório mensal de suas atividades, e no término de cada exercício, compreendido como tal o dia 31 de dezembro deverá apresentar o relatório final acompanhado de balancetes do exercício com demonstrativos completos. Artigo 16 - Compete ao Presidente: I - Convocar e presidir as reuniões do Conselho Comitê e da Diretoria Executiva; II - Alocar recursos físicos e financeiros para a execução das ações deliberadas pela Assembléa e outras que se fizerem necessárias em caráter de urgência; III - Representar a Associação em juízo e fora dele; IV - Autorizar despesas; V - Assinar cheques com o Tesoureiro; VI - Exercer outras atribuições pertinentes ao cargo. Artigo 17. Compete ao Vice-Presidente: I - Substituir o Presidente em suas faltas e impedimentos; II - Desempenhar tarefas específicas, determinadas pelo Presidente. Artigo 18. Compete ao Secretário: I - Secretariar as reuniões lavrando as atas respectivas; II - Manter em arquivos os documentos da Associação, bem como controlar toda correspondência recebida e expedida; III - Manter o controle dos bens patrimoniais da Associação; IV - Exercer outras atribuições pertinentes ao cargo. Artigo 19. Compete ao Tesoureiro: I - Proceder a escrituração bancária do movimento financeiro da Associação; II - Elaborar a prestação de contas; III - Manter sob sua guarda os valores porventura existentes; IV - Manter o controle das contas bancárias; V - Assinar cheques juntamente com o Presidente; VI - Elaborar balancete mensal e anual da Associação e mantê-lo fixado na escola, em local previamente estabelecido; VII - Desempenhar outras atribuições inerentes ao cargo. Do Conselho Fiscal. Artigo 20. O Conselho Fiscal será composto por 3 (três) membros efetivos e 3 (três) membros suplentes. Artigo 21. Ao Conselho Fiscal Compete: I- Receber e analisar as contas da gestão financeira da Diretoria Executiva, aprovando-as ou rejeitando-as mensalmente; II- Solicitar prestação de contas da Diretoria Executiva e qualquer momento que achar necessário. Artigo 22. A nenhum membro da Diretoria Executiva, do Conselho Fiscal e do Conselho Educacional e Comitê, seja a que título for, será concedida gratificação, jetons, distribuição de dividendos, lucros ou qualquer forma de remuneração. Parágrafo Único: A Diretoria, Conselho Fiscal, Conselho Educacional e Comitê terão um mandato de dois anos e serão eleitos simultaneamente. Capítulo IV - da Eleição. Artigo 23. A eleição será detalhada no Regimento Interno. Capítulo V - Do Patrimônio Artigo 24. Do

2.º Tabelionato de Notas
Av. ... 1124061
31 ABR 1996
...

Patrimônio Social composto de bens, direitos, ações, doativos ou legados. Poderá ser aplicada pela Diretoria, exceto quanto aos bens imóveis, cuja alienação deverá ser autorizada pela Comissão, entidade que a EFA está ligada e se for aprovada em Assembleia Geral Extraordinária, expressamente convocada para esse fim. Capítulo VI - Disposições Gerais. Artigo 25. No caso de dissolução da Associação, que só poderá acontecer em Assembleia, digo que só poderá acontecer pela decisão da maioria absoluta dos sócios em Assembleia Geral Extraordinária expressamente convocada para esse fim, o patrimônio, desde que satisfeitas todas as obrigações jurídicas de seus bens, será destinada a entidade congênere, de acordo com a decisão da Assembleia que deliberou pela sua dissolução. Artigo 26. Os associados não respondem nem mesmo subsidiariamente, por obrigações assumidas pela entidade ou por seus diretores. Artigo 27. A Associação será vedada: I)- O sócio que ocupa cargo na Associação a participar de cargo político partidário, o mesmo deverá afastar do cargo que ocupa na Entidade. II)- Participação em atos ou ações de política partidária. III)- A Remuneração aos membros da diretoria e dos conselhos de qualquer espécie. Artigo 28. O Regimento Interno, será feito pela Diretoria e aprovado em Assembleia Geral. Artigo 29. O presente Estatuto poderá ser modificado em Assembleia Extraordinária convocada para esse fim, com presença da maioria absoluta dos associados. Artigo 30. O presente Estatuto aprovado em Assembleia dia vinte e um (21) de março de 1996, entrará em vigor imediatamente. O coordenador deu seguimento a Assembleia chamando a todos a formar a primeira Diretoria Executiva e foi apresentado nomes para compor toda a chapa: Presidente: Erialdo Augusto Pereira; Vice-Presidente= Espedito José de Oliveira; 1º Secretária= Neusa Boni; 2º Secretário= Miguel Barros da Cunha; 1º Tesoureiro= Ana Maria R. dos Santos; 2º Tesoureiro= Wagner Barbosa Lima. Conselho Fiscal - Efetivos: Oziel Ribeiro Soares; Francisco Ernandes Carvalho Quintanilha, Marcelo Rodrigues Cintra. Suplentes: Antônio Belarmino de Souza, Marigênia da Silva Rodrigues, José Luis Vicente. E para o Conselho Educacional e Comunitário foram: Edith Ribeiro Andrade, Maria de Fátima R. S. Silva, Ozeias Neres Cerqueira, Abdiel Rodrigues dos Santos, Elsa Myrian Londono Valencin, Deusina Ribeiro dos Reis, João Luis Borges Nogueira. Após a conclusão dos nomes todos os presentes aprovaram a chapa única, que terão um mandato de dois anos. O coordenador Erialdo chamou todos para a frente e com uma salva de palmas empossou a Diretoria da Associação de Apoio da Escola Família Agrícola. O coordenador deixou a palavra franquada e como não tendo uso deu por encerrada a Assembleia e eu Cícera Regina Borges que secretariei, após ter lido e aprovada por todos os presentes segue assinada por mim, o presidente e por todos os presentes: Cícera Regina Borges, Erialdo Augusto Pereira, Deusina R. dos Reis Pereira, Maria Rozaria Lopes, Carmelita Lopes Oliveira, José de Souza Rodrigues, Cícera Barbosa dos Santos, Madens Ferreira de Souza, Beatina Alves de Souza, Cleusa Alves de Oliveira, Elsa Myrian Londono Valencin, Marcelo Rodrigues Cintra, Neusa Boni, Silvanete Guilherme da Silva, Gilvan Nunes de Araújo, Wagner B. Lima, Fabiana dos Santos Silva, Helga Ribeiro, Edivan Araújo Silva, Ramilson Ribeiro de Carvalho, Abdiel Rodrigues dos Santos, Hélio Santos Millhomem, Eromar José de Carvalho, Antônio Dias da Silva, Maria do Bonfim Ribeiro, Fabiola dos Santos Silva, Nilvan Nunes de Araújo, Ozeias Neres de Cerqueira, Francisco Ernandis Carvalho Quintanilha, Fábio dos Santos Silva, Dayner Rodrigues Lopes, Tatiana Espírito Santo, Robson José de Carvalho, Valdizia José de Carvalho, Marigênia da Silva Rodrigues, Eliane Ribeiro Andrade, José Carlos Ribeiro Andrade, Cássio Freitas de Oliveira, Adelei Reis da Silva, Luciana Pereira da Silva, Luciana Saraiva Dias, Lucivonio Dias Ferreira, Ailton Gonçalves Fernandes, Junio César Alves de Sousa, Vanderley Alves Gomes, Anderson de Jesus Fernandes, Ailton Pereira Gonçalves, Márcio Bento Cerqueira.



[Handwritten initials]

João Batista Lopes de Oliveira, Jairo Soares Rodrigues, Gilberto Fernandes Oliveira, Deusivam Souza Gomes, Noemi Bispo das Neves, Almir Guimarães de Oliveira, Deusivam G. da Silva, Emilton Santos Millhomem, Erenilton Ribeiro Neves, Arlindo G. Ribeiro, Vanderley Fernandes da Silva, João Luis Borges Nogueira, Oziel Ribeiro Soares, Adelson Guilherme Silva, Edith R. Andrade, Gesi Ramos de Andrade, Leonirio R. de Cerqueira, Generosa N. Cerqueira Rodrigues, Eva Cavalcante da Silva, Manoel Nicena da Silva, Maria Joana Barbosa Lima, Ana Maria Rodrigues dos Santos, José Luis Vicente, Domingos Cavalcante, Termozilio Cardozo de Brito, José Ferreira da Silva, Domingos Cauciro, Miguel Barros da Cunha, Espedito José de Oliveira.

[Signature]
Erialdo Augusto Pereira
Presidente

[Signature]
Cícera Regina Borges
Secretária

Publicação em Nota
30 ABR 1996
[Signature]
Lucas Rocha Lima Brito
Esc. e Sub-IV

CARTÓRIO DO 2.º OFÍCIO
REGISTRO DE PESSOAS JURÍDICAS
Prot. 2479 Registro sob nº 597
Livro A-2 nº 89/92 - Fto. 1A-8
Fl. 102 nº 24 de 4 de 1996
[Signature]
Pelhion Pereira Lima
Titular

[Handwritten signature]

ESTUTOS SOCIAIS DA ASSOCIAÇÃO DE APOIO DA EFA - Escola Família Agrícola de Porto Nacional - TO.

Capítulo I

Da Sede, Jurisdição e Finalidades

Artigo 1. A Associação de Apoio da Escola Família Agrícola da Comsaude, é uma entidade sem fins lucrativos, apartidária e de direito privado. Que terá como sede e fora a comarca de Porto Nacional-TO e com prazo de duração indeterminado.

Parágrafo Único: A Associação de Apoio da Escola Família Agrícola terá como nome fantasia: Associação da EFA.

Artigo 2. São Finalidades da Associação e exclusivamente na área da educação.

- a) Orientar e dirigir os trabalhos, ações e esforços da comunidade da EFA;
- b) Garantir melhoria na oferta e na qualidade de ensino;
- c) Promover integração dos alunos com a comunidade no processo educativo;
- d) Buscar recursos de órgãos do governo ou entidades afins;
- e) Divulgar a educação da EFA para toda a comunidade;
- f) Representar os interesses da EFA para os órgãos governamentais ou privados.

Capítulo II

Dos Associados

Artigo 3. Poderão associar todas as pessoas que residem na área rural e pessoas que se identificam com esta pedagogia educacional.

Parágrafo Único: Poderão associar todos os adolescentes da EFA

Artigo 4. São direitos dos sócios:

- a) votar e ser votado;
- b) Tomar parte das Assembleias, Conselho e diretoria.
- c) Apresentar sugestões a diretoria e assembleia.

Artigo 5. São deveres dos sócios:

- a) Zelar pelo bom nome da Associação;
- b) Desenvolver com dedicação, o cargo ou comissão para qual foi eleito;
- c) Contribuir com uma taxa e donativos preestabelecidos em Assembleia;
- d) Participar das Assembleias.

Capítulo III

Estruturação, Organização e Administração

Artigo 6 - A estrutura básica da Associação compreende:

- I- Assembléia Geral;
- II- Conselho Educacional e Comunitário;
- III- Diretoria Executiva;
- IV- Conselho Fiscal.

Secção I -

Da Assembléia.

Artigo 7. A Assembléia Geral é o órgão máximo da Associação cabendo-lhe:

- a) Avaliar e aprovar os planos de ação;
- b) Criar comissões ou departamentos que lhe pareçam convenientes;
- c) Apreciar e aprovar os balanços e balancetes financeiros da Associação;
- d) Eleger a diretoria executiva, conselho fiscal e conselho educacional e comunitário;
- e) Aprovar Convênios e projetos de financiamentos;
- f) Aprovar o Regimento Interno;
- g) Aprovar ou excluir novos sócios.

Artigo 8 - O Quorum para assembléia é de maioria simples dos sócios.

Artigo 9 - As Assembléias Gerais deverão ser:

- a) ordinárias.
- b) Extraordinárias.

& 1º - Ordinárias:

a) Serão trimestrais com avaliação e planejamento;

b) A convocação será feita pela diretoria por Edital, com data, hora, local e assunto com prazo de cinco dias de antecedência.

& 2º - Extraordinárias - Será realizada quando convocada:

- a) Pela Diretoria;
- b) por 30% (trinta por cento) dos sócios. A Assembléia Extraordinária terá um prazo de quarenta e oito horas de antecedência com Edital, local, hora, data e assunto.

Secção II -

Do Conselho Educacional e Comunitário.

Artigo 10 - O Conselho Educacional e Comunitário da EFA terá função de subsidiar a diretoria executiva sempre com propostas que viabilize a melhoria da Educação e qualidade de ensino.

Handwritten signature or initials in the top right corner.

Artigo 11. O Conselho será formado pôr 7 (sele) pessoas eleita em assembleia e a presidência será exercida pôr um dos membros.

Artigo 12. O Conselho Educacional, prestará conta em Assembleia Geral e reunir-se-á em conformidade dos assuntos a apresentar.

Parágrafo Único: O Mandato será o mesmo da Diretoria. Secção III - Da Diretoria Executiva.

Artigo 13. A Diretoria Executiva é o órgão colegiado, coordenativo e representativo.

Artigo 14. A Diretoria Executiva, será composta de seis membros: Presidente, vice-presidente, 1º Secretário e um 2º Secretário; um 1º Tesoureiro e um 2º tesoureiro.

Parágrafo Único- O Presidente deverá ser o diretor da EFA.

Artigo 15. Compete a Diretoria Executiva

- I- Promover a execução das ações deliberadas em Assembleias;
- II- Compor as composições digo compor as comissões, nomear, afastar e substituir os seus membros quando da execução das ações.
- III- Celebrar Convênios acordos e contratos com entidades públicas, privadas e empresas estatais, nacionais ou internacionais, com vista à consecução das finalidades da Associação.
- IV - Estudar e acatar as sugestões do Conselho Educativo.
- V - Oferecer condições materiais para que as ações possam ser executadas.
- VI - Manter o controle financeiro da Associação rigorosamente em dia;
- VII - Prestar contas ao Conselho Fiscal.
- VIII - Apresentar relatório mensal de suas atividades, e no término de cada exercício, compreendido como tal o dia 31 de dezembro deverá apresentar o relatório final acompanhado de balancetes do exercício com demonstrativos completos.

Artigo 16 - Compete ao Presidente:

- I. Convocar e presidir as reuniões do Conselho Comunitário e da Diretoria Executiva;
- II. Alocar recursos físicos e financeiros para a execução das ações deliberadas pela Assembleia e outras que se fizerem necessárias em caráter de urgência;
- III - Representar a Associação em juízo e fora dele;
- IV - Autorizar despesas;
- V - Assinar cheques com o Tesoureiro;
- VI - Exercer outras atribuições pertinentes ao cargo.

Artigo 17. Compete ao Vice-Presidente:

- I - Substituir o Presidente em suas faltas e impedimentos;
- II - Desempenhar tarefas específicas, determinadas pelo Presidente.

Handwritten signature or initials in the top right corner.

Artigo 18. Compete ao Secretário:

- I - Secretariar as reuniões lavrando as atas respectivas;
- II - Manter em arquivos os documentos da Associação, bem como controlar toda correspondência recebida e expedida;
- III - Manter o controle dos bens patrimoniais da Associação;
- IV - Exercer outras atribuições pertinentes ao cargo.

Artigo 19. Compete ao Tesoureiro:

- I - Proceder a escrituração bancária do movimento financeiro da Associação;
- II - Elaborar a prestação de contas;
- III - Manter sob sua guarda os valores porventura existentes;
- IV - Manter o controle das contas bancárias;
- V - Assinar cheques juntamente com o Presidente;
- VI - Elaborar balancete mensal e anual da Associação e mantê-lo fixado na escola, em local previamente estabelecido;
- VII - Desempenhar outras atribuições inerentes ao cargo.

Do Conselho Fiscal.

Artigo 20. O Conselho Fiscal será composto por 3 (três) membros efetivos e 3 (três) membros suplentes.

Artigo 21. Ao Conselho Fiscal Compete:

- I - Receber e analisar as contas da gestão financeira da Diretoria Executiva, aprovando-as ou rejeitando-as mensalmente;
- II - Solicitar prestação de contas da Diretoria Executiva e qualquer momento que achar necessário.

Artigo 22. A nenhum membro da Diretoria Executiva, do Conselho Fiscal e do Conselho Educacional e Comunitário, seja a que título for, será concedida gratificação, jetons, distribuição de dividendos, lucros ou qualquer forma de remuneração.

Parágrafo Único: A Diretoria, Conselho Fiscal, Conselho Educacional e Comunitário terão um mandato de dois anos e serão eleitos simultaneamente.

Capítulo IV

Da Eleição.

Artigo 23. A eleição será detalhada no Regimento Interno.

5.
JETA

Capítulo V

Do Patrimônio.

Artigo 24. Do Patrimônio Social composto de bens, direitos, ações, donativos ou legados. Poderão ser aplicado pela Diretoria, exceto quanto aos bens imóveis, cuja alienação deverá ser autorizada pela Comsaude, entidade que a EFA está ligada e se for aprovada em Assembleia Geral Extraordinária, expressamente convocada para esse fim.

Capítulo VI

Disposições Gerais

Artigo 25 - No caso de dissolução da Associação, que só poderá acontecer em Assembleia, digo que só poderá acontecer pela decisão da maioria absoluta dos sócios em Assembleia Geral Extraordinária expressamente convocada para esse fim, o patrimônio, desde que satisfeitas todas as obrigações jurídicas de seus bens, será destinada a entidade congênera, de acordo com a decisão da Assembleia que deliberou pela sua dissolução.

Artigo 26. Os associados não respondem nem mesmo subsidiariamente, por obrigações assumidas pela entidade ou por seus diretores.

Artigo 27. A Associação será vedada:

- I)- O sócio que ocupa cargo na Associação a participar de cargo político partidário, o mesmo deverá afastar do cargo que ocupa na Entidade.
- II)- Participação em atos ou ações de política partidária.
- III)- A Remuneração nos membros da diretoria e dos conselhos de qualquer espécie.

Artigo 28. O Regimento Interno, será feito pela Diretoria e aprovado em Assembleia Geral.

Artigo 29. O presente Estatuto poderá ser modificado em Assembleia Extraordinária convocada para esse fim, com presença da maioria absoluta dos associados.

Artigo 30. O presente Estatuto aprovado em Assembleia dia vinte e um (21) de março de 1996, entrará em vigor imediatamente.

Presidente:

Secretária:

Porto Nacional, 21 de Março de 1996.

CARTÓRIO DO 2.º OFÍCIO
 PORTO NACIONAL - TO
 REGISTRO DE PESSOAS JURÍDICAS
 Prof. 2477 | 85/SL - Livro A-8
 Livro A-8 | 21 de Março de 1996
 Fls. 102 | 21 de Março de 1996

Pelhion Pereira Lima
 Titular



GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
DELEGACIA REGIONAL DE ENSINO DE PORTO NACIONAL
COORDENAÇÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS

DECLARAÇÃO

- transferência
 Escolaridade

Conclusão

Declaramos que o(a) aluno(a) _____
_____ nascido (a) em ____ / ____ / ____ natural de
_____ U.F. _____ Filho(a) de
_____ e de
_____.

Entrou com o pedido de transferência nesta data, com direito a matricular-se
na _____ série do curso _____.

Concluiu a _____ série do curso _____ no ano letivo
de _____.

Foi aluno(a) regularmente matriculado(a) na _____ série do
Curso _____ no ano letivo de _____, tendo sido
considerado(a) _____.

É aluno(a) regularmente matriculado(a) na _____ série do Curso
_____ no ano letivo de _____, no
período _____.

Números de itens preenchidos: _____

Porto Nacional, _____ de _____ de _____.