

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CAMPUS VII CODÓ
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS COM HABILITAÇÃO EM
HISTÓRIA

FRANCISCA ROSEANE DA LUZ VIANA

**A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA IRMÃ RITA LORE WICKLEIN E A
ALTERNÂNCIA NA ZONA RURAL DE CODÓ.**

CODÓ/MA
2015

FRANCISCA ROSEANE DA LUZ VIANA

**A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA IRMÃ RITA LORE WICKLEIN E A
ALTERNÂNCIA NA ZONA RURAL DE CODÓ.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com Habilitação em História da Universidade Federal do Maranhão – Campus VII Codó, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Humanas com Habilitação em História.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Aragão Silva

CODÓ/MA
2015

Viana, Francisca Roseane da Luz.

A Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein e a alternância na zona rural de Codó / Francisca Roseane da Luz Viana. – Codó, 2015.

70 f.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Licenciatura em Ciências Humanas - História, 2015.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Aragão Silva.

1. Educação no Campo – Codó (MA). 2. Pedagogia da Alternância. I. Título.

CDU 37:631.117.2(812.1)

FRANCISCA ROSEANE DA LUZ VIANA

**A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA IRMÃ RITA LORE WICKLEIN E A
ALTERNÂNCIA NA ZONA RURAL DE CODÓ.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas com Habilitação em História da Universidade Federal do Maranhão – Campus VII Codó, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Ciências Humanas com Habilitação em História.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Aragão Silva

Aprovada em ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. JOSÉ CARLOS ARAGÃO SILVA (Orientador)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Prof^ª. Dra. CRISTIANE DIAS MARTINS DA COSTA (1º examinador)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Prof^ª. Ma. JASCIRA DA SILVA LIMA (2º examinador)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CODÓ/MA
2015

A Vera Lúcia Simão Salem (*in memóriam*) com amor, saudade, e
eterna admiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por em todos esses anos, ter me dado força, paciência e sabedoria para enfrentar os percalços da vida, e por ter me proporcionado grandes vitórias. A Ele agradeço com toda minha fé e amor.

Sigo agradecendo a todas as pessoas que fizeram e fazem parte da Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein - EFA, localizada no povoado Monte Cristo, em Codó/MA. Agradeço com todo meu carinho, pois sem vocês essa monografia seria impossível ser iniciada. Meu muito obrigado pela oportunidade de compartilharmos nossos conhecimentos, pela credibilidade no meu trabalho, assim como a confiança depositada em mim e em meus colegas de projeto, Maria Alda, Ananda Vieira, Antonio Carlos, Ângela, Francisca Costa, Lidia Gardênia, Jayro Werberon, Daniel Ridam e todos os outros que fizeram parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência - PIBID.

Agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por ter me proporcionado uma bolsa de estudos, pois foi de grande relevância para seguir estudando.

Não posso deixar de agradecer significativamente, ao meu professor e orientador Dr. José Carlos Aragão Silva, tanto de monografia, assim como de Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Aqui deixo meus agradecimentos por todos os conhecimentos compartilhados, por ter me proporcionado instrumentos para lutar pela educação no campo e para o campo, assim como lutar pelos meus sonhos. Você, professor Aragão, foi de suma importância para meu crescimento profissional, assim como pessoal. Tenho certeza de que à convivência com você foi de extrema relevância para que eu construísse um novo olhar sobre a História, sobre o mundo e sobre as pessoas. Aprendi convivendo com você que para ser profissional com qualidade, antes de tudo é necessário ser humano condizente com seus princípios, e apaixonado pelo que lhe move na vida, que são os sonhos. Muito obrigado por tudo!

Em seguida, quero agradecer especialmente à minha família por estar sempre ao meu lado e me proporcionar suporte e apoio todos os dias de minha vida. Agradeço em especial à minha mãe Antonia Viana e a meu pai Santiago Viana, por se tornarem exemplos de força e esperança em todas as batalhas enfrentadas nessa vida e por compreenderem minha ausência.

Sigo agradecendo aos meus irmãos Luzivaldo Viana, Walber Viana, Shirllene Viana, Shirley Viana e Charllene Viana pelo amor, carinho e respeito, e por todos os anos que

compartilhamos nossas vidas uns com os outros. Também agradeço significativamente à minha sobrinha Maria Eduarda Marques pelo espelho que me tornei para ela, e ao Diogo Viana, sobrinho amado, por chegar em nossas vidas trazendo ainda mais alegria.

Não poderia deixar de agradecer com imenso carinho, gratidão e amor a minha avó, Maria das Dores da Luz pela preocupação, dedicação e cuidados durante todos os anos de caminhada para conquistar meus objetivos profissionais. Meu muito obrigado minha querida avó.

Ao meu tio Emanuel Remy por dedicar um pouco do seu tempo a mim. Muito obrigada pelas horas que sempre estive ao meu lado. Agradeço também em seu nome a toda a sua família.

Aos meus amigos e amigas de curso pela amizade que fora fortalecida a cada dia, em especial a Daniel Ridam pela ajuda e companheirismo. Não tenho palavras para dizer o tamanho da gratidão que sinto por você meu querido amigo, meu irmão de alma e coração. Não posso deixar de agradecer também aos meus dois amores Isaac Santana e Wallacy Leite por suas amizades e por todos os dias que passamos juntos, nos quais fortalecemos cada vez mais nossos laços de amizade.

Agradeço também significativamente a uma pessoa que se tornou para mim uma grande irmã de coração e fiel companheira, Beatriz Lima, que em todos os momentos de nossa caminhada, demonstrou sua amizade, respeito, admiração e carinho. Agradeço ainda a você pela linda e pequena Maria Katarina que chegou em nossas vidas, para florir nosso jardim. E, claro, agradeço também ao meu compadre Rames Xavier, pois sem você era impossível que nossa florzinha Katarina chegasse ao mundo.

Externo meus agradecimentos ainda a Raimundo Nonato, Juliana e Liliane Lima, Artemise, Taisa, Rhaycard, Gleyson e Cristiano que juntos formávamos a “Turma do Pagode”, na qual vivemos grandes aventuras como também vivemos dias turvos na vida, em que nos ajudávamos mutuamente em todos os momentos. Agradeço pela amizade de cada um, e peço que mesmo seguindo caminhos diferentes, cada vez mais ela se fortaleça.

Agradeço imensamente à Antonio Carlos Mesquita de Sousa, por todos os anos de caminhada no curso de Licenciatura em Ciências Humanas, e também por nossa parceria nos trabalhos do PIBID. Agradeço-lhe por toda a sua contribuição no meu projeto monográfico.

Deixo meu agradecimento à Luzivane dos Santos Galvão por ser uma pessoa iluminada. Muito obrigado querida Luz, por todas as conversas, conselhos e por sua torcida. Deus me presenteou com sua amizade e te colocou para ser meu anjo protetor.

Não posso deixar de agradecer à Jandira Nascimento, Francisca Costa, Lidia Gardênia, Ângela Cristina, Maria da Conceição, Leidmar Barbosa e Atália Talita por receberem minha amizade e pelo companheirismo que demonstraram durante todos esses anos. Sou grata também a todos os outros colegas da turma que passaram pelo curso de Licenciatura em Ciências Humanas 2010.2, por todos os anos de batalha e por contribuírem para meu aprendizado.

Agradeço a Prof^ª. Dra. Cristiane Dias, orientadora no projeto de extensão Formação de Leitores por contribuir para meu desenvolvimento intelectual, pessoal e profissional, além de fortalecer o meu lado como leitora.

Deixo meu agradecimento a todos os professores que contribuíram para o meu aprendizado, em especial ao Prof. Dr. Alex Lima por todos os conselhos, todas as conversas que foram de extrema importância para seguir em frente com meus objetivos. Agradeço também a Professora Mestra Ilka Pereira, por compartilhar seus conhecimentos, à Professora Marcella Arraes que carinhosamente a chamamos de Titia Marcella. Sigo agradecendo aos Professores Aniceto Cantanheide, Gabriela Melo, Jascira Lima, Tatiane Sales, Victor Coelho, Flávio Luís, Luciano Santiago, e todos os outros professores, tanto do curso de Licenciatura em Ciências Humanas, assim como, os do curso de Licenciatura em Ciências Naturais que passaram pelo Campus VII, obrigado pelos seus ensinamentos.

Não posso de deixar de agradecer significativamente ao Professor Mestre Luis Carlos Lafontaine que desde o primeiro momento que lhe pedi ajuda, se mostrou bastante dedicado em poder me proporcionar materiais para que pudesse estruturar minha monografia. De todo coração o agradeço profundamente.

Agradeço aos zeladores da instituição, em especial a Graça, Francisca e Gilvan pelo seu carinho e amizade. Também agradeço a todos os vigilantes, com imenso carinho a Marcio e Raimundo Nonato.

Deixo meu eterno agradecimento ao Seu Edvaldo Franco Freire por sua atenção, amizade e ajuda durante esses anos.

Agradeço a todas as pessoas que vivenciaram comigo esses anos de lutas para conquistar meus objetivos. Em especial agradeço à Vivianny Lima de Castro por sua amizade de anos, e à sua família que sempre me recebera de braços abertos. À Allana Thaysse Serra por sua torcida, de que um dia eu conquistaria meus objetivos, agradeço também a sua mãe Francisca Serra por suas orações e suas palavras de carinho. Agradeço também á Fabrícia Rodrigues que mesmo distante há anos, a amizade e admiração nunca faltou entre nós. Agradeço a Lya Campos por ser uma grande amiga em todas as horas.

Agradeço ainda a Antônio José Valentim por sempre ter me incentivado nos meus projetos de vida e ter escutado inúmeras vezes meu projeto monográfico.

Por fim, agradeço a todos aqueles que passaram na minha vida e fizeram de mim uma pessoa melhor e mais humana.

*Não chores, meu filho;
Não chores, que a vida
É luta renhida:
Viver é lutar.
A vida é combate,
Que os fracos abate,
Que os fortes, os bravos.
Só pode exaltar*

Canção do Tamoio
Antônio Gonçalves Dias

RESUMO

Esta pesquisa monográfica analisa a Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein e a metodologia da Pedagogia da Alternância aplicada junto aos discentes matriculados na instituição. A escola está localizada na zona rural do município de Codó/MA, no povoado Monte Cristo. Durante a investigação, interpretamos a educação aplicada no Campo e a luta dos camponeses por uma educação de qualidade. Nesse propósito dissertamos sobre a importância dos movimentos sociais na luta por uma educação no e para o campo. Evidenciamos o papel desses atores sociais na implantação da Pedagogia da Alternância no Brasil, a partir da apropriação dessa experiência que teve origem na França, espalhou-se por alguns países da Europa, para depois chegar à América Latina. A pesquisa também discute o modelo pedagógico da Alternância, sua importância para os camponeses e sua contribuição educacional, social, econômica para alunos da EFA de Monte Cristo e suas famílias. Nossa análise traz, ainda, elementos acerca da educação que é oferecida aos camponeses no município de Codó/MA, evidenciando através de dados coletados, que a Escola Família Agrícola apresenta uma proposta de educação no campo viável para o município, tendo em vista a permanência dos alunos juntos às suas famílias e sua contribuição para a melhoria da agricultura e economia familiar.

Palavras-chave: - Educação – Campo – Camponeses – Alternância – EFA.

ABSTRACT

This monographic research analyzes the Agricultural Family School Sister Rita Lore Wicklein and the Pedagogy of Alternation of methodology together with students enrolled in the institution. The school is located in the rural municipality of Codó / MA in the village Monte Cristo. During the investigation, we interpret education in the applied field and the peasants' struggle for quality education. In this way, we talk about the importance of social movements in the struggle for an education in and for the field. We highlight the role of these stakeholders in the implementation of the Pedagogy of Alternation in Brazil, from the appropriation of experience that originated in France, has spread to parts of Europe, then come to Latin America. The research also discusses the pedagogical model of Alternation, its importance to the peasants and their educational, social, economic contribution to the EFA students of Monte Cristo and their families. Our analysis also brings elements about the education that is offered to farmers in the municipality of Codó / MA, showing through data collected, the Agricultural Family School offers an education proposal viable field for the municipality in order to remain students together with their families and their contribution to the improvement of agriculture and family economy.

Keywords: - Education - Countryside - Farmers - Switching - EFA.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pilares da Formação nas Escolas Famílias Agrícolas	34
--	----

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1: Quantitativo de escolas por modalidade/ zona urbana	40
Quadro 2: Demonstrativo da Infraestrutura das Escolas do Campo.....	41
Quadro 3: Demonstrativo das Escolas Quilombolas	42
Quadro 4: Critérios de avaliação do Pop.....	56

LISTA DE FOTOS

Foto 1: Vista da EFA – Codó	47
Foto 2: Plantação de hortaliça	48
Foto 3: Sala de aula	49
Foto 4: Biblioteca Professor Mário Sérgio de Moreira Queiroz	50
Foto 5: Refeitório da EFA	50
Foto 6: Campo de Futebol.....	51
Foto 7: Divisão das tarefas diárias	52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AECOFABA – Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia
- AFRAEEFAC- Associação das Famílias Rurais, Alunos e Ex- alunos da Escola Família Agrícola de Codó
- AGEFA – Associação Gaúcha Pró-Escolas Família Agrícola
- AMEFA – Associação Mineira das Escolas Família Agrícolas
- ANDES – Associação Nacional de Professores do Ensino Superior
- CCR - Conselho Comunitário Rural
- CEFFA – Centro Familiar de Formação por Alternância
- CFR - Casa Família Rural
- CNDE – Campanha Nacional de Direitos da Educação
- ECR – Escola Casa Rural
- EFAs – Escolas Famílias Agrícolas
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- ENEJA - Movimentos dos Encontros Nacionais de Alfabetização de Jovens e Adultos
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
- MFRs – Maison Familiares Rurales
- MOVA – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
- MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
- PE - Plano de Estudo
- PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência
- POP – Projeto de Orientação Profissional
- PPJ – Projeto Profissional Jovens
- PPP - Projeto Político Pedagógico

PPVJ – Projeto Profissional de Vida dos Jovens

PPV – Projeto Profissional de Vida

PROCAMPO – Programa de Apoio as Licenciaturas em Educação do Campo

PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

STTR – Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais

UAEFAMA – União das Associações das Escolas Família Agrícolas do Maranhão

UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundários

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

Sumário

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I – O CAMPO E A LUTA PELA EDUCAÇÃO	20
1 Os Movimentos Sociais e a luta por uma Educação no Campo	24
2 O Movimento da Pedagogia da Alternância.....	28
3 A Pedagogia da Alternância no Brasil	30
4 O Modelo Pedagógico da Alternância.....	32
5 Metodologia da Alternância	33
CAPÍTULO II - A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA IRMÃ RITA LORE WICKLEIN, NO MUNICÍPIO DE CODÓ, MARANHÃO	38
1 Conhecendo o município de Codó/MA e a oferta da educação para o campo	39
2 A Gênese da EFA - Codó.....	43
3 Conhecendo o ambiente escolar	46
4 O Projeto de Orientação Profissional (POP)	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso resulta de um trabalho realizado inicialmente como extensão universitária através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, por intermédio do subprojeto “A iniciação docente em meio à afrodescendência, à alternância e o ensino formal na zona rural de Codó/Ma”, a qual é executado na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein- EFA, localizada na comunidade quilombola Monte Cristo, aproximadamente quarenta e seis quilômetros da sede do município de Codó, estado do Maranhão.

A reflexão desse trabalho se deu por meio dos espaços para pesquisas que o campo sempre apresentou, focando essencialmente no âmbito educacional, que por sua vez, nos mostra como são elevadas as dificuldades da educação nas comunidades rurais de todo o território brasileiro.

O processo educacional no Brasil, ao longo da história, foca desde então, numa educação voltada para os interesses de pequenos grupos dominantes. No entanto, com o desenrolar do processo histórico, a educação vai se moldando de acordo com os períodos nos quais o Brasil vai vivenciando concomitantemente com os interesses das classes dominantes que governam o estado - nação chegando até os dias atuais.

O percurso que a educação toma nesse cenário é totalmente voltado para os modelos de educação urbana fazendo, assim, esquecer o meio rural. A educação aplicada no campo sofreu e sofre com o descaso das classes dominante no que tange ao seu próprio desenvolvimento.

Está situação não seria diferente no estado do Maranhão no que concerne a qualidade do ensino na zona rural do município de Codó. Portanto, como pensar a educação no campo que responda aos interesses dos camponeses, a partir de uma educação de qualidade e que esteja de acordo com sua realidade?

Ao buscar resposta para esse questionamento, os camponeses optaram por uma escola que respondesse aos seus interesses, além de proporcionar-lhes uma educação de qualidade a partir da observação da realidade dos moradores e de suas comunidades rurais. Nessa perspectiva, optaram pela Pedagogia da Alternância por proporcionar-lhes uma educação mais próxima da vida campesina, sem deixar de lado o ensino de qualidade e de boas perspectivas de inovação para o campo.

A criação das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil é, portanto, uma resposta à parte dos problemas encontrados na educação no meio rural. As escolas adotam um modelo

diferenciado para o currículo dos alunos utilizando-se da Pedagogia da Alternância, que por sua vez contribui promovendo uma educação qualificada aos filhos dos camponeses sem que os mesmos deixem de contribuir para o desenvolvimento econômico da sua própria família.

Nota-se, desse modo, que a proposta das Escolas Famílias Agrícolas é trabalhar junto à família dos alunos, é fazer com que ocorra a promoção do desenvolvimento sustentável das mesmas, através da construção de outras ferramentas de conhecimento teórico e prático, promovendo assim conhecimento para que os jovens contribuam com o seu crescimento socioeconômico e de sua família.

Diante do exposto é perceptível que a Pedagogia da Alternância pode ser considerada como uma educação que é vivida e compartilhada entre diversos atores (aluno, família, escola, associação). Estes compõem o processo de ensino-aprendizagem para a organização e o bom desenvolvimento dessa pedagogia. A Pedagogia da Alternância apresenta-se como uma alternativa para a educação ruralista tanto nos países da Europa, como no Brasil. Com as EFAs é possível perceber a formação engajada de jovens moradores de comunidades rurais, a qual visa fortalecer os valores e a identidade desses camponeses.

No que concerne os objetivos da análise dessa Pedagogia, a intenção desse trabalho foi realizar uma análise da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein- EFA do município de Codó - MA, e a importância da construção do Projeto de Orientação Profissional para os alunos do nono ano do ensino fundamental.

Nessa pesquisa, analisamos também como a Pedagogia da Alternância surge e sua relevância para a educação aplicada no campo e na comunidade Monte Cristo. Analisamos, ainda, como a Escola Família Agrícola Irma Rita Lore Wicklein aplica a Pedagogia da Alternância, além de interpretar o currículo adotado por essa metodologia para contribuir na formação dos alunos camponeses e suas famílias.

Quanto ao método da pesquisa, foram adotados alguns procedimentos metodológicos. É necessário destacar de imediato, que a pesquisa tem caráter qualitativo, baseada na coleta de dados e interpretações dos mesmos.

Inicialmente para construir a pesquisa foi necessário fazer o levantamento bibliográfico das leituras referente ao tema da pesquisa. Outro ponto importante, para dar sequência foi analisar os documentos e relatórios disponibilizados pela Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein- EFA de Codó, além do uso da história oral como metodologia para o levantamento de informações articulada às entrevistas. Por fim, com a aplicação de questionários com dezenove alunos do nono ano do ensino fundamental e seis monitores da instituição foi possível adquirir mais informações para fomentar a investigação.

A pesquisa também possibilitou verificar trinta e dois Projetos de Orientação Profissional (POP).

A pesquisa encontra-se dividida em dois capítulos. No primeiro capítulo se faz necessário apresentar a luta dos camponeses no Brasil ao longo dos anos na busca de melhorias para a educação, o que fica bem visível à contribuição dos movimentos sociais na luta por uma educação no campo com qualidade. Nesse capítulo é trabalhado também a Pedagogia da Alternância, como um movimento que surgiu na França em meados da década de 30 do século XX, e que se fortaleceu no Brasil por volta da década de 60 através das Escolas Famílias Agrícolas – EFAs.

No segundo e último capítulo a pesquisa foca na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein no município de Codó/MA. No desenvolvimento deste capítulo é importante destacar como se encontra a oferta de educação no município a qual a escola faz parte. Nesta parte da investigação, o leitor também encontrará informações de como a EFA de Codó se encontra desde sua estrutura física até impressões, tanto dos alunos como dos monitores. Por fim, o capítulo busca analisar a construção do Projeto de Orientação Profissional dos alunos e ex-alunos da EFA - Codó.

CAPÍTULO I - O CAMPO E A LUTA PELA EDUCAÇÃO

“Muito se tem trabalhado e interpretado sobre a história camponesa; diversas abordagens apresentam igualmente muitas interpretações” (LAGUARDIA, 2008, p. 01). Para esse autor, os campos da história tem nos trazido variadas interpretações sobre as relações existentes nas sociedades camponesas, que por sua vez, passam a observar às experiências, os costumes, a cultura, entre outros aspectos que fomentam a identidade desses indivíduos. Nesse contexto, Araújo (2008, p. 09) afirma que “a história social tem como ponto de enfoque os chamados silenciados na história”. Ciente, portanto, dessa realidade, resolvi investigar a luta dos indivíduos pertencentes ao campo no Brasil, particularmente, no município de Codó, Maranhão, referenciando principalmente as suas lutas por uma educação de qualidade.

Cabe destacar que o Brasil em seu processo histórico sempre apareceu como um país agrário. Sua extensão territorial, suas riquezas naturais e seu clima tropical contribuíram de maneira significativa para o desenvolvimento das atividades voltadas para a agricultura e para a pecuária. A esse respeito é possível verificar que autores como Gilberto Freyre em seu livro *Casa Grande & Senzala*, 1990- 1987, não exclui o tema quando trata da formação desse país.

Quando em 1532 se organizou econômica e civilmente a sociedade brasileira, [...] a base, [era] a agricultura; as condições, a estabilidade patriarcal da família, a regularidade por meio da escravidão, a união do português com a mulher índia, incorporada assim à cultura econômica e social do invasor. Formou-se na América tropical uma sociedade agrária na estrutura, escravocrata na técnica de exploração econômica, híbrida de índio - e mais tarde de negro - na composição. (2003, p. 65-66).

Com a diversidade cultural que já se apresentava em meados do século XVI e as atividades relacionadas à terra, como descreveu Freyre (2003), nos remeteríamos a acreditar que por esse motivo as políticas públicas para o crescimento do país seriam voltadas para o rural e seus atores. Divergindo, portanto, do imaginado, estas tomaram rumos contrários, e notoriamente foram voltadas para o processo de desenvolvimento urbano, deixando de lado os camponeses e suas necessidades enquanto homem do campo, incluindo a educação. Essa situação, no entanto, já não surpreendia, pois de acordo com Breitenbach (2011, p. 02),

Para o Brasil, que foi colônia de exploração durante mais de 300 anos, o desenvolvimento de um sistema educacional não era considerado prioridade. Assim, para as pessoas que exerciam as atividades agrícolas, ou seja, escravos - índios e negros africanos - e os colonos imigrantes, encontravam-se em situação de desvantagem, não podiam esperar políticas educacionais,

pois não se considerava necessário saber ler e escrever para trabalhar com a terra. (BREITENBACH, 2011, p. 02).

Avaliando a situação na contemporaneidade, Pinheiro (2007, p. 01) argumenta que,

[...] a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para o escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros.

Nota-se, a partir das análises desses autores, que o processo histórico da educação no campo esteve sempre à margem da sociedade, “pode-se dizer que a educação, enquanto direito fundamental, foi ao longo dos anos, negligenciada às classes mais pobres da população brasileira” (PINHEIRO, 2007, p.07). Corroborando com a afirmação acima, Lima (2012, p. 47) sublinha que “a história da educação no Brasil revela o quanto à população do campo não teve acesso a educação ou a acessou precariamente”, o que evidência o significativo descaso do poder público diante da sociedade camponesa, tornando a mesma quase sempre esquecida e desvalorizada pela classe governante.

Analisando essa situação, Pinheiro (2007, p. 02) ressalta que “a concepção de educação que vem sendo empregada pela cultura dominante e elitista, não tem favorecido satisfatoriamente para combater o analfabetismo, elevar a escolaridade dos sujeitos, sua cultura e seu padrão de vida”. Concordando com esse autor, Ferreira e Brandão (2011, p. 05) enfatizam, que a educação ofertada no Brasil “é uma educação elitista que não atende as necessidades dos homens, mulheres e jovens que vivem e trabalham no campo”.

Esse fato, porém não é nenhuma novidade, pois Darcy Ribeiro (1995, p. 210) já asseverava que “no Brasil, as classes ricas e as pobres se separam umas das outras por distâncias sociais e culturais quase tão grandes quanto as que medeiam entre povos distintos”. Esse autor faz ainda outra observação destacando que “a distância social mais espantosa do Brasil é a que separa e opõe os pobres dos ricos. A ela se soma, porém, a discriminação que pesa sobre negros, mulatos e índios, sobretudo os primeiros” (RIBEIRO, 1995, p. 219).

Com a falta de apoio do poder público, a população do campo foi sendo privada de ter acesso a uma educação de qualidade, com boas estruturas para as suas escolas e de qualificação para seus professores, que, em muitos casos, poucos têm formação de nível superior. Uma realidade que Vendramini (2006, p. 07) observou, destacando também que “é

grande o número de professores rurais que não completam seus estudos secundários”. Apesar desses desafios Molina e Freitas (2011, p. 28) destacam que,

É fundamental formar educadores das próprias comunidades rurais que não só as conheçam e valorizem, mas, principalmente, que sejam capazes de compreender os processos de reprodução social dos sujeitos do campo e que se coloquem junto às comunidades rurais em seus processos de luta e resistência para a permanência na terra.

Visando superar a falta de qualificação dos docentes que atuam no campo, Arroyo, Caldart e Molina (2009, p. 71) enfatizam que é preciso combater a forma como a educação no campo é tratada pelas classes dominantes, principalmente com relação à formação de educadores para atuarem junto às comunidades rurais.

A imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer na enxada não há necessidade de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados, para levar manta na feira, não há necessidade de muitas letras, em nossa história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde um professor que quase não ler ensina alguém a não saber quase ler.

Essa desvalorização do homem do campo por uma sociedade opressora, que tenta inibir as classes subjugada da sociedade, foi examinada por Paulo Freire¹ (1978) em sua obra a Pedagogia do Oprimido. O autor fomenta que a erradicação da opressão só pode ser realizada pelo próprio oprimido. Para Freire (1978, p. 42) “Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem mais que ele, para ir compreendendo a necessidade da libertação?”.

É nesse contexto, portanto, que os camponeses submetidos à opressão, repressão e exclusão objetivam buscar a igualdade de direitos. Os mesmos direitos oferecidos aos indivíduos pertencentes às sociedades urbanizadas. As razões evidenciadas para as situações

¹ Paulo Freire, maior expoente de uma nova pedagogia do século XX. Nasceu a 19 de setembro de 1921, no Recife, capital do Estado de Pernambuco (Brasil), numa família da classe média. Em 1967 publica Educação como prática da Liberdade, obra que é a primeira exposição global da concepção da educação de Freire. Em 1970 publica o livro titulado como Pedagogia do Oprimido, dedicada “Aos esfarrapados do mundo e aos que nele se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam”. Ver também em: MONTEIRO, A. R. História da Educação: Do antigo “direito de educação” ao “novo direito à educação”. São Paulo, 2006.

citadas acima são postas por Silva (2013, p. 41) quando afirma que “ao longo dos anos a sociedade vem dando aos fenômenos ocorridos no campo, [...] a velha desculpa ou pecha de cultura atrasada e de peculiaridades dos camponeses”. Vale ressaltar que, essa população na qual Freire (1978) se refere, procura desmistificar as concepções formuladas pela sociedade urbana, que a desqualifica e a inferioriza.

Buscando desmistificar esses conceitos, tanto destacados por Freire (1978) assim como por Silva (2013) sobre os indivíduos pertencentes ao campo, é que Araújo (2008) vem destacar a importância da história social na vida desses indivíduos, a qual foi ganhando um papel significativo no que diz respeito à introdução de novos objetos de estudos antes pouco investigados pelos historiadores, como é o exemplo das comunidades rurais e suas ações. O que em outras palavras, para Jardim e Piepper (2010, p. 89) “[...] seria a proposição de uma história vista de baixo, em contraposição a outra vista de cima, e que está relacionada ao problema do papel dos sujeitos coletivos ou individuais da história”. Para esses autores, é “uma história interessada em resgatar a história dos marginalizados da sociedade, [onde] vê-se aí, uma possibilidade para uma escrita nova, [...]” (JARDIM e PIEPPER, 2010, p. 93).

E. P. Thompson (1998) nessa mesma linha de pensamento examina a importância da escrita da história social pelas classes marginalizadas da sociedade, pois para o autor é necessário termos consciência de que a história “vista de cima” pode ser no mínimo persuasiva, a qual “[...] torna-se excessivamente fácil passar [...] para a visão de “sociedade de uma classe só” (THOMPSON, 1998, p. 30)”. Para esse autor, ainda existe outra maneira de descrever a história da sociedade desta vez analisada, interpretada e escrita a partir de baixo, contada pelos próprios marginalizados da história.

Nesse sentido, Queiroz (2011, p. 06) resalta que “é preciso conhecer, reconhecer, resgatar, respeitar e afirmar a diversidade sociocultural dos povos que vivem/habitam no campo e do campo”, considerando que “de fato, são sujeitos que constroem também seus destinos, mesmo em condições adversas” (SILVA, 2013, p. 61).

Nessa mesma linha de análise em relação aos camponeses, Silva Junior e Borges Netto (2011, p. 51) reafirmam que “o campo é acima de tudo, espaço de cultura singular, rico e diverso”. Espaço este, que ao longo dos anos vem ajudando desenvolver também economicamente o país, embora suas práticas econômicas sejam menosprezadas e esquecidas pelo governo e pela população urbanizada. O que para Silva (2013, p.102) é pertinente reavaliar os adjetivos que damos às comunidades camponesas, pois “com efeito, onde se vê somente pobreza e miséria, é preciso observar novamente as fontes, para que se torne possível

compreender que o trabalho na roça e a vida no campo não são, como muitos creem, sinônimos de pobreza no sentido literal da palavra”.

1. Os Movimentos Sociais e a luta por uma Educação no Campo

“As populações do campo, vítimas de processo de exclusão, não reivindicam apenas terra” (VERDRAMINI, 2006, p. 06). Para muito além, esta população, diante das grandes mazelas as quais se encontram, lutam pela melhoria de vida, pela dignidade de seus trabalhadores, pela igualdade de direitos, direito à saúde, à moradia, à educação, entre outros. Silva (2013, p. 70) salienta que “ser cidadão com direitos respeitados faz parte das lutas dos camponeses”. Dessa maneira, buscando desmistificar o pensamento que o campo é lugar de atraso, do trabalho somente com a enxada, de pouco conhecimento, é que os movimentos sociais travam suas lutas por melhorias para essa população.

A tarefa quase sempre se deu no enfrentamento direto com a classe dominante,

Se por um lado a história da educação rural no Brasil foi de negação deste direito aos agricultores, por parte das ações e das políticas governamentais, constata-se sobretudo nas três décadas do século XX, toda uma movimentação e organização por parte das organizações e entidades dos agricultores, não apenas por uma educação rural, mas por uma educação do campo. Estas lutas fazem parte do conjunto de iniciativas e ações contra a concentração da terra, do poder e do saber. (QUEIROZ, 2011, p. 03).

Mobilização dos trabalhadores e trabalhadoras do campo torna-se um importante instrumento para melhorar a vida no campo nos diversos aspectos que envolvem o cotidiano camponês. No que concerne às questões educacionais, “começou-se a discutir outro perfil de escola do campo, não uma educação para os sujeitos do campo e sim uma educação com os sujeitos do campo” (PINHEIRO, 2007, p. 09).

Nessa perspectiva,

[...] a Educação do Campo vincula-se à construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorize os diversos sujeitos sociais do campo, isto é, que se contraponha ao modelo de desenvolvimento hegemônico que sempre privilegiou os interesses dos grandes proprietários de terra no Brasil, e também se vincula a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cuja bases se alicerçam na necessidade de construção de um outro projeto de sociedade e nação. (MOLINA e FREITAS, 2011, p. 19).

A intervenção dos camponeses através dos Movimentos Sociais torna-se significativa a partir dos anos de 1980 e 1990. A mobilização da população brasileira através dos

movimentos organizados torna-se um diferencial nas lutas populares no país. “Os movimentos sociais do campo conseguem articular o movimento “Por uma educação Básica do Campo” (QUEIROZ, 2011), realizada na I Conferência Nacional por uma Educação do Campo ocorrida em Luziânia/GO, em 1998 (FERREIRA e BRANDÃO, 2011). Esta conferência segundo Vendramini (2006, p. 04), “debruçou-se especialmente sobre como efetivar no Brasil um tratamento público específico para a Educação do Campo, enquanto política pública permanente”.

Assim, para Arroyo, Caldart e Molina (2009, p. 73), os Movimentos Sociais tornam-se a expressão mais evidente das demandas das camadas empobrecidas do campo. Desse modo,

[...] O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos. (ARROYO, CALDART E MOLINA, 2009, p.73).

Dentre os que surgiram a partir da década de 1980, o Movimento dos Sem Terra torna-se um dos mais importantes para o campo. De acordo com Queiroz (2011, p. 03) “[...] o MST se consolidou no Brasil como movimento combativo e expressivo na luta pela reforma agrária e tem contribuído para a reflexão e uma prática de educação do campo”, o que de fato se faz necessário, pois “o acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte dessas lutas”, (MOLINA E FREITAS, 2011, p. 19).

O entendimento de que a luta pela terra passa também pela garantia de educação de qualidade, não ocupava espaço privilegiado num primeiro momento no MST. Esse processo foi ocorrendo gradativamente. Para Souza (2008, p. 1094), “[...] o MST passou por um processo de fortalecimento na demanda e proposição de ações ligadas à política educacional. A educação foi conquistando lugar no interior do próprio MST, que tinha as estratégias políticas e a ocupação da terra como prioridade”.

No decorrer das lutas travadas pelos movimentos sociais, alguns avanços ocorreram no âmbito educacional com relação às leis e normas governamentais voltadas para os sujeitos do campo. Deste modo, Molina e Freitas (2011, p. 21) argumentam que,

No que diz respeito à legislação, no Movimento da Educação do Campo acumulou, a partir de suas diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), um conjunto importante de instrumentos legais que reconhecem e legitimam as condições necessárias para que a universalidade do direito à educação se exerça respeitando as especificidades dos sujeitos do campo. (MOLINA e FREITAS, 2011, p. 21).

A Constituição Federal do Brasil (1988) reconhece e legitima a oferta da educação básica. Desta maneira, no que se refere à oferta de educação as comunidades rurais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de número 9.394 de 20 de dezembro de 1996 no artigo 28 pontua que esses sistemas

[...] promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: **I** - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; **II** - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; **III** - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1998).

Para Gohn (2011), o cenário brasileiro muda significativamente quando se tratando das mobilizações sociais frente às lutas por uma qualidade de vida para os homens e mulheres que vivem no campo. A autora faz um mapeamento dos movimentos sociais ocorridos entre os anos de 1998-2010 que contribuíram de maneira salutar na área da educação, dentre eles destacam-se,

A UNE - União Nacional dos Estudantes, Ubes – União Brasileira dos Estudantes Secundários, Rede de Educação Cidadã, ANDES – Associação Nacional de Professores do Ensino Superior, Movimento de Defesa da Escola Pública, Fórum Nacional de Luta pela Educação Pública, CNDE – Campanha Nacional de Direitos da Educação, Mova – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, Eneja – Movimento dos Encontros Nacionais de Alfabetização de Jovens e Adultos, Movimento das Escolas Comunitárias, Movimento da Pedagogia da Alternância² e Movimento Compromisso Todos pela Educação. (GOHN, 2011, p. 388).

Para Molina e Freitas (2011, p. 23),

As lutas dos movimentos sociais e sindicatos do campo, no Brasil, conquistaram programas de educação para os camponeses, entre os quais se destacam: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), o Programa Saberes da Terra e o Programa de Apoio as Licenciaturas em Educação do Campo (ProCampo).

Nesse sentido, segundo Pinheiro (2007, p. 02), “a educação tem se construído como um instrumento relevante na sociedade brasileira”. “O lançamento do Programa Nacional de Reforma Agrária, em 1998, demonstra o fortalecimento da educação do campo na política

² O Movimento da Pedagogia da Alternância será abordado com maior ênfase mais a frente.

educacional; demonstra a força dos movimentos sociais, conquistada pelo acúmulo de experiências e conhecimentos na área” (SOUZA, 2008, p. 1097). No entanto, para Pinheiro (2007, p. 05) “as políticas públicas implementada nas áreas rurais do Brasil, não tem dado conta de acompanhar o trabalho de produção do campo, com a formação profissional própria para essa realidade e devidamente qualificada”.

No Maranhão os movimentos sociais também se mostram bastante atuantes. Pois em meados da década de 60 o estado vivia um processo bastante significativo para a história dos pequenos proprietários de terras. Nesse contexto, Silva (2013) levanta seus argumentos, pautando seu pensamento no momento pelo qual o Maranhão estava sob o comando do então governador José Sarney³. Dessa maneira, torna-se possível detectar o processo de expropriação dos camponeses no Maranhão, onde segundo o autor,

A elevada demanda pelas terras do Maranhão justifica-se, naquele momento, pela expressiva quantidade dos chamados espaços vazios anunciados pelo governo de José Sarney. A meu ver, essa abundância de terras para exploração e especulação era tão importante, se não mais que os generosos subsídios oferecidos pelo estado. Nesse sentido, todas essas facilidades fizeram do Maranhão um espaço geográfico com excelentes atrativos para grandes grupos empresariais vindos de fora. (SILVA, 2013, p. 57).

O autor faz uma reflexão dizendo que, “as desvantagens da Lei das Terras para os trabalhadores rurais foram tornando-se evidentes à medida que ia sendo aplicada com despejo e expulsões apoiadas pela policia. Com o caráter negativo que adquire a nova lei, ela passa a ser denominada, pela oposição, de Lei Sarney da Terra” (SILVA, 2013, p. 54) O que percebemos é que as políticas de investimentos para o campo estiveram sempre ligadas ao interesse do capital financeiro e de seus grandes proprietários, assim mais uma vez se nega a população campesina, o direito a terra e ao trabalho. “A medida que cresceram os investimentos para o grande proprietário, diminuíram a colonização das pequenas propriedades” (SILVA e CUNHA, 2012, p. 06).

Silva e Cunha (2012) argumentam que a luta por terra no estado do Maranhão, sendo este um dos maiores estados da federação em extensão, situado na região nordeste parece não ser verdade. Para os autores, “[...] é uma realidade comparada não só presente na história do

³ José Sarney foi Deputado Federal (1955- 1958), (1959-1963), (1963- 1966), Governador do estado do Maranhão (1966- 1970), Senador da República pelo MA (1970- 1985- 1991), Presidente da República (1985 - 1990). Sarney decidiu concorrer ao cargo de Senador pelo estado do Amapá, foi reeleito pelo mesmo estado por duas vezes (1998- 2006). Em sua vida política ainda foi presidente do Senado por quatro vezes (1995 - 1997), (2003 - 2005), (2009 - 2011) e (2011 - 2013). Ver também em: <http://www.josesarney.org/>. Acesso em 04/07/2015.

passado como também no presente da história do nosso Estado” (SILVA E CUNHA, 2012, p. 08).

A trajetória dos movimentos sociais no Brasil como um todo passou a questionar segundo Souza (2008, p. 1094) “os interesses da classe dominante no expressivo paradigma da educação rural e as contradições do modo de produção capitalista”. Noutros termos, esses movimentos “surgiram com o intuito de ajudar a manter firme o direito e a posse legal de terra no Maranhão” (SILVA e CUNHA, 2012, p. 08) assim como, em todo o território brasileiro.

2. O Movimento da Pedagogia da Alternância

Os limites relacionados à educação aplicada na zona rural tais como a falta de escolas e até mesmo as condições para seu funcionamento, fizeram com que os agricultores e suas famílias passassem a lutar por uma educação que estivessem de acordo com suas particularidades, possibilitando assim, melhorias na qualidade do ensino e aprendizagem dos jovens camponeses. Segundo Silva Júnior e Borges Netto (2011, p. 48),

A partir da negligência do Estado em relação às escolas rurais, foi necessário que a própria comunidade se organizasse para criar escolas e garantir a educação dos seus filhos, contando, algumas vezes com o apoio da Igreja, de outras organizações e movimentos sociais (partidos de esquerda, movimentos camponeses, sindicatos dos trabalhadores rurais, dentre outros) comprometidos com a educação popular.

Scalabrin e Cordeiro (2007, p. 01) destacam ainda que, “os inúmeros problemas educacionais encontrados nas escolas do meio rural deu origem à necessidade de uma proposta educacional específica para o campo”. É, portanto, buscando superar os inúmeros problemas educacionais existentes na educação do campo, que a Pedagogia da Alternância emerge no Brasil, focando, principalmente, a formação dos jovens camponeses, cuja categoria quase sempre foi excluída do processo educacional, o qual atendia, ainda que precariamente, as crianças em idade escolar.

Criada na França em 1935, o método da Pedagogia da Alternância surgiu no período entre guerras por iniciativa de um padre que vivia em Lauzun. Conforme Concagh (1989, p. 90) “a solução (precária) que [esse padre] encontrou [para enfrentar as dificuldades que os jovens rurais da França tinham para ter acesso à educação] foi a criação da primeira *Maison Familiale*”. Tal iniciativa possibilitou que os filhos de agricultores pudessem dar sequência aos seus estudos sem ter que abandonarem o campo. Com isso a participação dos agricultores

e de seus filhos foi de elevada importância para a criação e desenvolvimento das escolas famílias. A esse respeito Sobreira (2013, p. 32) acrescenta que,

[...] Essa experiência educativa nasceu da necessidade de criar uma alternativa formativa que possibilitasse ao jovem do meio rural continuar seus estudos, sem ter que abandonar o campo, além de poder possibilitar o favorecimento do desenvolvimento local.

Para Wolochen, Lima e Lima (2009, p. 04) a Pedagogia da Alternância “nasceu da prática social organizada que construiu um instrumento pedagógico, onde prevalecem a ação e a experimentação”. Desta maneira destacam ainda que,

Essa experiência foi sendo estudada, compreendida e teorizada por André Dufftaure e Daniel Chartier, organizadores da teoria e divulgadores desta para o mundo em parcerias com as universidades de Sorbone, Escola Prática dos Estudos Superiores em Ciências de Paris, a Universidade de Tours e o Centro Nacional Pedagógico de Chaingy. (WOLOCHEN, LIMA e LIMA, 2009, p. 04).

Nos termos de Fonseca (2008, p. 47), “a Pedagogia da Alternância surge como uma proposta de educação real e não utópica que se traduz num projeto de uma sociedade mais democrática, participativa e justa”. Percebe-se, desse modo, que a proposta educacional da alternância promove, assim, a reflexão de uma sociedade pouco reconhecida pelo estado, fortalecendo, as propostas de melhoria para a educação no campo, deixando de serem somente ideias, para se tornarem ações concretas para a população campesina.

A primeira Casa Família, ao ser fundada na França, proporcionou a continuidade dos estudos para os jovens filhos de agricultores, possibilitando que estudassem em uma escola cuja metodologia os ajudava a conciliar a escola, com os serviços na lavoura, permitindo assim a alternância dos alunos entre a escola e lavoura, através do regime de internato. Corroborando com a proposta, Calvó (1999, p. 17) acrescenta ainda que, “através da metodologia da alternância pode-se confirmar que o período dentro da escola não só educa, como também fortalece a experiência e o elo com o meio em que o aluno vive”.

Segundo Quadros e Bernartt (2007, p. 01) “esta é uma escola diferente também porque além de assegurar conhecimento teórico e científico sobre agricultura, proporciona aos jovens um conhecimento básico de conteúdos da grade curricular do Ensino fundamental”.

Gimonet (1999, p. 45) fundamenta seus argumentos, dizendo que, as escolas que praticam a Pedagogia Alternância,

Em comparação com a escola tradicional, inverte a ordem dos processos, colocando em primeiro lugar o sujeito que aprende, suas experiências e seus conhecimentos e, em segundo lugar o programa [...] Ele é o sujeito de sua formação, ele é produtor de seu próprio saber. (GIMONET, 1999, p. 45).

“(...) a experiência inicial francesa foi muito bem sucedida e após a Segunda Guerra Mundial começa a chamar atenção como alternativa para a educação do campo”. De acordo com Teixeira e Antunes (2011, p. 953).

Na minha interpretação, essa experiência fora exitosa, tendo em vista após a criação da primeira Casa Família, o surgimento de diversas escolas desse formato, fundadas em várias localidades da França. De fato, esse modelo migrou até outros países vizinhos, como a Itália e a Espanha. Posteriormente cruzou o oceano e chegou à América.

Gimonet (1999, p. 47), interpreta essa iniciativa dizendo que “a audácia pedagógica de alguns agricultores de um pequeno vilarejo rural alcançou, em pouco mais de um século, a escala mundial e se transformou num movimento educativo, num movimento de educação popular e de ajuda ao desenvolvimento”. Para esse autor, é importante destacar ainda que, para “criar uma CEFFA é então para um grupo de pessoas, para os pais, para uma comunidade, oportunidade de assumir seus destinos e a educação de seus filhos. É assumir um poder” (GIMONET, 1999, p. 43).

3. A Pedagogia da Alternância no Brasil

No Brasil as primeiras Escolas Agrícolas foram implantadas pelos religiosos vindos principalmente da Itália. O primeiro estado a adotar esse modelo de educação foi o Espírito Santo, na região sudeste do Brasil, em 1968. De acordo com Concagh (1989, p. 90), as “EFA’s do Estado do Espírito Santo, foram fundadas por uma associação denominada MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo)”.

A partir da experiência realizada no Espírito Santo, as EFAs começaram a tomar outros rumos no território brasileiro. Sobre essa expansão, Costa (2012) destaca que, as EFAs foram ocupando espaço no Brasil e ampliando sua atuação no território nacional, da seguinte forma:

Primeiro com as regionais, como o MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo) fundado em 1968. Depois com a fundação, em 1979, da AECOFABA (Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia). Essas entidades já proporcionavam uma base interessante para a criação da UNEFAB (União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil) fundada em 1982, com a finalidade de ser uma instituição de representação e assessoria às associações e EFAs no Brasil, auxiliando no fortalecimento, fomento e divulgação da Pedagogia da Alternância. A sede da UNEFAB se localiza em Orizona/GO. Essa instituição nacional vai ser reforçada mais tarde por importantes associações estaduais, como a AMEFA (Associação Mineira das Escolas Família Agrícola), criada em 1983. Em seguida pela UAEFAMA (União das Associações das Escolas Família Agrícolas do Maranhão), criada em 1984, e, depois, outras associações estaduais importantes na caminhada da Pedagogia da Alternância, até chegar à AGEFA (Associação Gaúcha Pró-Escolas Família Agrícola), sediada em Santa Cruz do Sul/RS, uma das associações mais novas filiadas a UNEFAB, criada em Julho de 2008. (COSTA, 2012, p. 46).

Desta maneira, segundo a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB) as chamadas EFA's somam cerca de 200 instituições de ensino de alternância no Brasil, beneficiando cerca de 20.0000 alunos e 100.000 agricultores.

Gimonet (1999, p. 42), salienta que as EFAs recebem diferentes denominações conforme os países (Maison Familiares Rurales d'Education e Orientation - M. F. R. E. O; Escola Familiar Agrícola- EFA; Casa Familiar Rural CFR; NUFED), mas suas semelhanças são mais fortes que suas diferenças, com um ponto em comum que é essencial: contribuir para a formação dos jovens e dos adultos dos meios rurais (e às vezes urbanos) do planeta. Concordando com Gimonet (1999), Pietrafesa (2006, p. 07/08) afirma que essas instituições escolares estão espalhadas por 21 estados brasileiros, com diferentes denominações (EFA- Escola Família Agrícola, CFR- Casa Família Rural, ECR- Escola Casa Rural).

Conforme as pesquisas de Pietrafesa (2006, p. 02), até o ano de 2002, “o Brasil contava com 155 Escolas Família Agrícola (EFA) em atividade regulares”. Dez anos depois, Costa (2012) argumenta que ocorreu um aumento na criação de novas escolas que utilizam da metodologia da alternância, acrescentando que,

Atualmente são 263 CEFFAs no Brasil, presentes em 20 estados da federação, destes 71 CFRs (Casas Familiares Rurais) da ARCAFAR / SUL, 47 CFRs da ARCAFAR NE/NO e 145 EFAs, (...) chegando a um total de 51.550 egressos nos mais de 40 anos de Pedagogia da Alternância no Brasil. (COSTA, 2012, p. 47).

Para Araújo, Bernardes e Motta Neto (2011),

No Maranhão, a implantação das Escolas Famílias Agrícolas iniciou-se a partir de 1984 com a fundação da EFA de Porção de Pedras. (...) De acordo com informações da UAEFAMA e da ARCAFAR, atualmente estão em funcionamento no Maranhão 41 unidades de Escolas Famílias Agrícolas e Casas Familiares Rurais, abrangendo um universo de aproximadamente 2000 jovens rurais, com alunos [oriundos] de mais de 100 municípios maranhenses utilizando a Pedagogia da Alternância como método de formação. (ARAÚJO, BERNARDES e MOTTA NETO, 2011, p. 05).

No entanto, mesmo com sua ampliação no território nacional a Pedagogia da Alternância ainda é pouco conhecida, como afirma Wolochen (2009, p. 04)

No Brasil, esse modelo educacional é pouco conhecido por educadores em geral e a própria sociedade desconhece o sistema de alternância, ficando assim, restrito aos indivíduos nela envolvidos, tais como educadores comprometidos com os movimentos sociais e pastorais e os grupos sociais organizados, que pela organização conseguem munir-se de subsídios que os possibilitam serem apresentados ao sistema. (WOLOCHEN, 2009, p. 04).

Fonseca (2008) salienta ainda que, ao longo dos anos, vários estudos e análises destas características ou princípios foram realizados de modo informal. Na literatura Brasileira propriamente dita, os registros encontram-se em anais de seminários, dossiês de formação, apostilas, dissertações e teses. Dessa forma fica perceptível o quanto é desconhecida à pedagogia da alternância, passando-se por despercebida e pouco utilizada no âmbito educacional.

4. O Modelo Pedagógico da Alternância

De acordo com Teixeira e Antunes (2011, p. 955), “a pedagogia da alternância enfatiza a participação dos familiares e das comunidades na condução do projeto pedagógico e na própria gestão da escola”, permitindo com isso uma educação mais adequada à realidade dos filhos de agricultores, na qual o aluno não deixa de frequentar a escola, assim como não deixa de contribuir na propriedade da sua família.

Essa alternância, segundo Lima (2012, p. 50), “se dá de forma integrada onde o trabalho e o estudo são dois momentos interligados”. Dessa maneira, fica perceptível que a formação dos alunos permite que ocorra uma aproximação da escola com as famílias facilitando assim o aprendizado desses jovens.

Para Araújo, Bernardes e Motta Netto (2011), a Pedagogia da Alternância, tem um significado bastante salutar, conforme os autores:

A Pedagogia da Alternância significa a construção de um processo de aprendizagem voltado ao desenvolvimento das relações entre os sujeitos através da integração entre a teoria e a prática, buscando o empreender, o aprender, a ação e a reflexão destes com base no seu cotidiano. É uma forma de educação que propicia a juventude rural exercer o papel de protagonista do seu próprio desenvolvimento, respondendo as necessidades essenciais para a sua posição social e lançarem-se diante da vida enquanto um ser sócio-profissional e cidadão de direito. (ARAÚJO, BERNARDES e MOTTA NETTO, 2011, p. 03).

Nesse processo de aprendizagem o principal ator dessa metodologia é o aluno, pois ele é o protagonista de sua formação. Noutros termos, a Pedagogia da Alternância busca mostrar na troca de experiências entre escola e ambiente familiar, a valorização do diálogo entre família e escola, torna-se um processo satisfatório e importante para o desenvolvimento educacional das comunidades rurais.

No Brasil, de acordo com Teixeira e Antunes (2011) a Pedagogia da Alternância se valida com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), pois,

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, em seu artigo 23, abre várias possibilidades para a organização da educação básica, tais como a seriação anual, a periodização semestral, a alternância regular de períodos de estudos, dentre outros, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (p. 954).

A criação das EFA's no Brasil é uma resposta à boa parte dos problemas encontrados na educação aplicada na zona rural, além de possibilitar aos alunos que obtenham uma educação através de um modelo diferenciado para o currículo dos discentes. “A alternância, como já dissemos, é o rodízio entre a casa e a escola. Surgiu a partir de um problema prático: os pais precisam dos filhos na roça, não podiam dispensá-los para a escola” (CONCAGH, 1989, p. 93).

Em termos gerais, Cordeiro, Reis e Hage (2011, p. 123) ressaltam que “a Pedagogia da Alternância como proposta pedagógica e metodológica, permite que as ações sejam refletidas no grupo, facilitando a compreensão sobre a ação e tendo o diálogo como instrumento de participação”. Tomando por objetivo facilitar os meios de formação e desenvolvimento do educando, sendo este, o principal protagonista de todo processo de formação.

5. Metodologias da Alternância

A Pedagogia da Alternância que se pratica nas Escolas Famílias Agrícolas assentam-se em quatro pilares, que dão sustentabilidade para que a mesma torne-se uma metodologia viável e de qualidade para os camponeses. De acordo com Frazão e Thurler Dália (2011, p. 03), esse ideal educativo conta com um grande número de ferramentas e instrumentos que lhe garantem a sua funcionalidade.

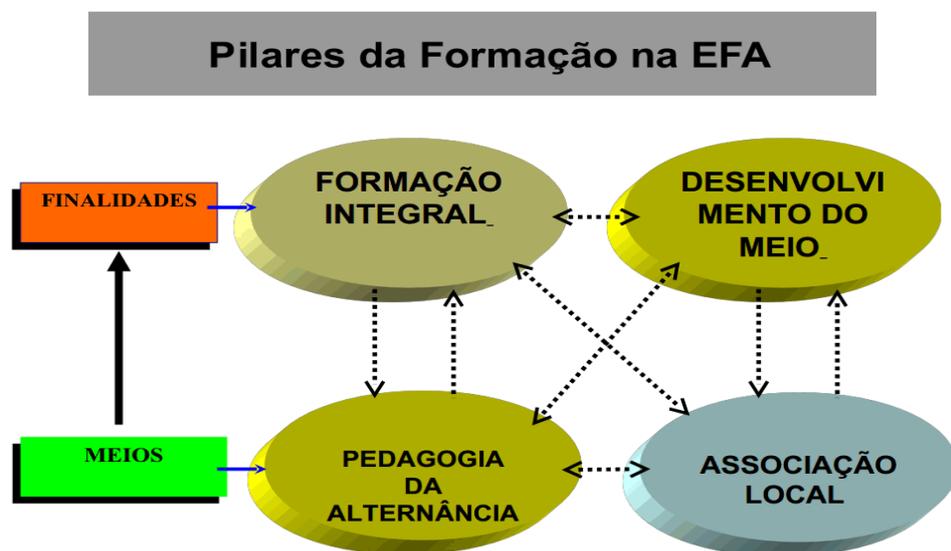


Figura 1: Pilares da Formação nas Escolas Famílias Agrícolas
Fonte: UNEFAB⁴

Segundo PIETRAFESA (2006, p. 08),

Estes princípios que norteiam o conjunto das Escolas Família Agrícola do Brasil, e como vimos no exemplo da França de 1930, são um recorte que perdura desde o início das experiências, sendo eles, também um dos elementos que compõem o referencial pedagógico- didático das instituições. [...] é a marca registrada da Pedagogia da Alternância.

⁴ Disponível em: http://www.undefab.org.br/p/efas_3936.html#U_StzMVdWCE. Acesso em agosto de 2014.

Os pilares (Formação Integral – Associação – Desenvolvimento do Meio – Pedagogia) da Pedagogia da Alternância são aplicados ao meio sociocultural do alunado. Objetivando que os mesmos desenvolvam/alternem a realidade que os cercam. Para Lima (2012, p. 52) “a Formação Integral e o Desenvolvimento do Meio são objetivos do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, já a Associação e a Alternância são ferramentas para buscar esses objetivos”. Assim para Fonseca (2008, p. 37), os quatros princípios essenciais da Maison Familiale- Casa Familiar são: 1) a responsabilidade e independência dos pais; 2) a Pedagogia da Alternância como o animador/monitor; 3) a preocupação com a organização profissional; 4) o desenvolvimento do meio; são princípios de extrema relevância para que a Pedagogia da Alternância mostre seus resultados na educação (CALVÓ, 1999, p. 17). De fato, observa-se que esses pilares se completam entre si.

Neste sentido, verificamos ainda que para Calvó (1999, p. 18), “a ASSOSSIAÇÃO, é uma organização local de base participativa, onde as famílias as comunidades, são responsáveis pela gestão e o desenvolvimento do meio”. Quando se trata da metodologia empregada pelas EFA’s, o autor argumenta que “a ALTERNÂNCIA [...] significa o conjunto dos períodos formativos que se repartem entre o meio sócio-profissional e a escola” (CALVÓ, 1999, p. 19).

Ainda para Calvó (1999, p. 21), é necessário dar “uma atenção particular ao projeto profissional do aluno”, pois é através dessa FORMAÇÃO INTEGRAL da pessoa que para o autor, é viável que o aluno possa construir seu próprio projeto de vida e assim aplicá-lo ao meio no qual o vive. Um quarto e último aspecto é o DESENVOLVIMENTO LOCAL, que para Calvó (1999) é possível “através da ação educativa dos jovens e adultos, [a qual] faz deles os verdadeiros atores do progresso”. Nesse sentido, observa-se que é a partir do modelo pedagógico da Pedagogia da Alternância que os atores dessa metodologia podem utilizá-la como um meio de desenvolvimento para o lugar no qual habitam.

Noutros termos, Lima (2012) fomenta seus argumentos dizendo que a Escola Família Agrícola – EFA apresenta ainda seus instrumentos pedagógicos para estruturar sua metodologia. Para esse autor, “os instrumentos pedagógicos (da Escola Família Agrícola) servem de conexão entre escola-família e comunidade facilitando assim o aprendizado dos jovens” (LIMA, 2012, p. 54).

Concordando com a afirmação deste autor, Costa (2012, p. 170) diz que “os instrumentos pedagógicos são as ferramentas que permitem a partilha e a elaboração dos conhecimentos advindos da família/comunidade para a escola”. Assemelhando-se a esse autor, Sobreira (2013, p. 02) acrescenta que, “a alternância tem sido considerada uma das

estratégias com potencial pedagógico para a efetivação dos princípios da educação do campo”, possibilitando assim, que sua metodologia e seus instrumentos pedagógicos contribuam para o desenvolvimento qualitativo desse processo educacional, ressaltando ainda que:

Os instrumentos pedagógicos criados pelas MFRs possibilitam, na implementação da pedagogia da alternância, uma dinâmica nova de construção do conhecimento, partindo da realidade dos jovens do campo. Oriundos da própria experiência dos educadores da MFRs, estes instrumentos não nasceram prontos; foram sendo gestados e aperfeiçoados de acordo com as necessidades dos jovens e das famílias. (SOBREIRA, 2013, p. 41).

Os instrumentos pedagógicos utilizados pela Pedagogia da Alternância, tais como: o Plano de Estudo (PE), o Caderno da Realidade, a Folha de Observação, a Tutoria, o Estágio, o Projeto de Orientação Profissional, a Visita Externa ou Viagem de Estudo, entre outros mecanismos fazem com que “os sujeitos do processo de ensino aprendizagem: aluno, monitores, mestres de estágio e familiares” (LIMA, 2012, p. 57) passem a compreender a construção do conhecimento de uma outra forma, assim como percebem a vida no campo como um dos seus elementos centrais para o desenvolvimento desse processo educacional.

Wolochen (2009, p. 06) destaca ainda que, “cada um desses instrumentos são desenvolvidos de maneira planejada e articulada entre a casa e a família, a família e a comunidade na qual o jovem esta inserido”.

Sobreira (2013, p. 61) considera que, “o ponto de partida da Pedagogia da Alternância é a experiência e a realidade na qual o jovem do campo está inserido, o trabalho é concebido como princípio educativo e ocorre uma abertura para a integração entre trabalho manual e intelectual”.

Forgeard (1999) salienta ainda que,

A alternância não consiste em dar aulas aos jovens e em seqüência pedi-lhes que apliquem isto no terreno. Mas ao contrário, o processo de aprendizagem do jovem parte das situações vividas, encontradas, observadas no seu meio. Elas passam a ter fontes de interrogações, de troca e o CEFFA⁵ o ajuda a encontrar suas respostas. No CEFFA, é antes a leitura da realidade de vida que vai permitir ter acesso a formação. (p. 67).

⁵ Centro de Formação Familiar em Alternância.

Sobreira (2013, p. 39) ressalta ainda que, “os instrumentos pedagógicos revelam a dinâmica na qual se estrutura a construção do conhecimento contida na origem das MFRs” percebendo assim, que tanto os pilares quanto seus instrumentos pedagógicos consistem na identidade da Pedagogia da Alternância e que os mesmos estão presentes desde as primeiras instituições de ensino.

Na avaliação de Quadros e Bernartt (2007, p. 07),

Os Instrumentos Pedagógicos representam uma das características da Pedagogia da Alternância, ou seja, a alternância possui um dispositivo pedagógico específico (...). São estes instrumentos e atividades que podem fazer a diferença na educação do jovem agricultor. (QUADROS e BERNARTT, 2007, p. 07).

Os autores acrescentam ainda que “o Plano de Estudo é o principal instrumento pedagógico entre os, conhecimentos empíricos e teóricos, trabalho e estudo” (QUADROS e BERNARTT, 2007, p. 08). De acordo com Fonseca (2008, p. 49) “ele consiste em um guia de orientação para a pesquisa e a experimentação. É construído a partir de temas geradores interligados a uma realidade e aos conteúdos gerais da formação”.

Ao aprofundar-se no tema, Fonseca (2008, p. 49) ressalta ainda que, os instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância garantem a interação entre a realidade dos jovens e a realidade acadêmica. Tornando essa metodologia muito mais comprometida com a realidade do aluno e com o desenvolvimento do meio no qual ele habita.

Outro instrumento de grande relevância para a pedagogia da alternância é o Projeto de Orientação Profissional (POP)⁶, que em outro capítulo será mais explorado.

⁶ O Projeto de Orientação Profissional (POP) recebe outras nomenclaturas, pois pode ser conhecido também como Projeto Profissional Jovem (PPJ) ou Projeto Profissional de Vida (PPV).

CAPITULO II - A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA IRMÃ RITA LORE WICKLEIN, NO MUNICÍPIO DE CODÓ, MARANHÃO.

Pois bem, a proposta da Escola Família em Codó ela tem um histórico um pouco grande. Por volta da década de noventa, final da década de noventa, foi criado na paróquia Santa Teresinha com as comunidades rurais, uma coisa chamada Conselho Comunitário Rural. Que nos nossos escritos a gente nomeia como CCR. Uma dessas reuniões do conselho, um jovem do rumo chamado Dudi, chegou a participar e contou lá a experiência dele, do que era estudar numa escola família por ser ele o primeiro jovem do município de Codó a ter conhecimento dessa escola, inclusive uma que funciona, funcionava em Coroatá⁷.

A narrativa de Pedro Aurí Lopes de Araújo⁸ ressalta a proposta de construir uma escola com as metodologias utilizadas pela Pedagogia da Alternância para os filhos de agricultores do município de Codó/MA. Em seu depoimento oral, é notório verificar que a partir da experiência vivenciada por um jovem aluno em uma Escola Família Agrícola, tal fato contribuiu de maneira significativa para a formação intelectual e pessoal desse aluno. Com efeito, a partir desse evento é que se começou a pensar uma nova proposta de educação para os filhos dos agricultores do município.

Para estruturarmos esse capítulo utilizarmos a história oral para nos auxiliar na construção nesta parte da pesquisa, pois, no campo da História Social foi necessário se pensar novas metodologias para que se compreendessem as experiências entre as culturas. Desse modo, apoiando-me em Amado (1995, p. 134) “penso que entrevistas podem e devem ser utilizadas por historiadores como fontes de informação”.

Antes de dissertar sobre a Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein de maneira mais ampla, vejo que se faz necessário nesse momento nos determos um pouco sobre o município maranhense em que a escola esta situada, além de ressaltar como se encontra a oferta de educação para o campo no respectivo município.

⁷ Araújo, Pedro Aurí Lopes de. Entrevista concedida a F. R. L. Viana. Codó/Ma, abril de 2015.

⁸ Possui Graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Maranhão- UEMA. Professor da Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein, desde a sua fundação até os dias atuais. Atualmente leciona as disciplinas de História, Filosofia e Artes.

1. Conhecendo o Município de Codó/MA e a oferta da educação para o Campo

Codó está localizado ao leste do estado do Maranhão, na região conhecida como a região dos cocais⁹. Cidade do interior do Maranhão é vista por Barros (2000, p. 14) “o município mais importante da micro-região do Vale do Itapecuru”. De acordo com o censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas- IBGE, Codó conta com sua unidade territorial de 4.361,341 km² e com população estimada, no ano de 2014, de 119.962 de habitantes.

Famosa por suas tradições culturais, Codó traz no seu desenvolvimento muitos mistérios. Martina Ahlert (2013, p. 18) argumenta sobre a fama que a cidade ganhou fora do estado do Maranhão, afirmando que “a fama da cidade como “*capital da magia negra*” tem sido impulsionada também pela exploração midiática intensa”, tornando assim as manifestações culturais religiosas num dos temas mais influentes da cidade.

Outro ponto que vem ganhando repercussões no âmbito nacional quando se trata da cidade de Codó, são as intensas reportagens referentes à educação do município e suas mazelas. Ao longo desses anos muitas reportagens surgiram com relação ao ensino básico do município de Codó, mais precisamente com relação à educação ofertada para as comunidades rurais¹⁰.

A partir de dados fornecidos pela Secretaria de Educação – SEMED (2014), atualmente o município conta com 230 escolas. Destas, 63 escolas encontram-se localizadas na zona urbana e 167 destas escolas estão situadas em comunidades rurais.

⁹ Os limites da área conhecida como região dos Cocais, no Maranhão, estabelecidos pelo IBGE, incluíam, até o ano de 1994, os municípios de Presidente Dutra, Dom Pedro, Tuntum, Graça Aranha, São domingos, Gonçalves Dias, Governador Eugênio Barros, Governador Archer, Santo Antônio do Lopes, Joselândia, Esperantinópolis, Porção de Pedra, Igarapé Grande, Pedreiras, Lima Campos, São Luis Gonzaga, Lago do Junco, Bacabal, Lago Verde, Olho D’ Água das Cunhãs e Vitorino Freire (IBGE, 1984). (...) a partir do desdobramento de cidades já consolidadas, os municípios de Bom Jesus, Lago dos Rodrigues, Trizidela do Vale, Bernardo do Mearim, São Roberto, São Raimundo do Doca Bezerra, São José dos Basílios, Santa Filomena, Senador Alexandre Costa e Governador Luís Rocha. No que concerne a região dos Cocais, outros municípios que, ecologicamente, dele não faziam parte – conforme o IBGE- passaram a ser definidos como tal, ou seja, seis novos municípios fronteiriços daqueles outorgados pelo órgão federal de estatísticas compuseram a nova região dos Cocais, segundo a administração estadual, como Codó, São Mateus do Maranhão, Alto Alegre do Maranhão e Peritoró, os dois últimos desmembrados de Coroatá. (SILVA, 2013, p. 89-90)

¹⁰ Ver vídeos disponíveis em <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2014/03/fantastico-mostra-situacao-precaria-de-escolas-publicas-em-alagoas-em-pernambuco-e-no-maranhao.html> e <http://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2015/01/falta-de-merenda-nas-escolas-de-codo-preocupa-ministerio-publico.html>

QUANTITATIVO DE ESCOLAS POR MODALIDADE/ ZONA URBANA				
Educação Infantil	Fundamental Anos Iniciais (1° ao 5°)	Fundamental Anos Finais (6° ao 9°)	Educação Infantil / Fundamental Anos Iniciais (1° ao 5°)	Fundamental Anos Iniciais (1° ao 5°) / Fundamental Anos Finais (6° ao 9°)
21	26	06	03	07
Total Geral				63

Quadro 1: Quantitativo de escolas por modalidade/ zona urbana
 Fonte: Secretaria Municipal de Educação (2014).

Para melhor supervisão pela Secretaria Municipal de Educação, as escolas da zona rural encontram-se divididas em 15 pólos¹¹, contando com o número de 9.291 alunos, sendo que 1.117 são alunos do nível I e II da educação infantil, 4.296 são alunos de 1° ao 5° ano do ensino fundamental menor e 1029 são alunos que participam da Educação de Jovens e Adultos - EJA de 1° ao 5° ano.

Em se tratando da educação de nível fundamental maior que são as séries de 6° ao 9° ano do ensino fundamental, as escola da zona rural contam com o número de alunos no total de 2.849, sendo que 2.604 alunos estão distribuídos entre o 6°, 7°, 8° e 9° ano e 245 fazem parte do EJA.

O número de professores que contribuem para o melhor desenvolvimento da educação no campo é de 512 docentes que estão distribuídos entre os 15 pólos e também em seus níveis de ensino.

Cabe ressaltar, que estas escolas do campo ainda sofrem com graves problemas de infraestrutura. Corroborando com esta constatação, Souza (2008, p. 1098) afirma que “embora

¹¹ Os Pólos encontram-se divididos da seguinte maneira: Bacabinha (08 Escolas), Barração (13 Escolas), Boi não Berra (10 Escolas), Bom Jesus (11 Escolas), Caeira (08 Escolas), Cajazeira (17 Escolas), Canto do Coxo (17 Escolas), Centro dos Monteiros (10 Escolas), Km 17 (03 Escolas), Montividéu (07 Escolas), Palmeira do Norte (09 Escolas), Santa Rita (19 Escolas), Santana do Machado (11 Escolas), Santana Velha (17 Escolas), Viração (07 Escolas), totalizando desta maneira 167 escolas situadas na zona rural do município. Fonte: Secretaria Municipal de Educação (2014)

a concepção de educação do campo venha se fortalecendo nos últimos anos, vale destacar que a situação pedagógica e de infraestrutura nas escolas públicas ainda é bastante precária”. De acordo com a Secretaria de Educação, destas 167 escolas, 94 são construídas de alvenaria e 73 escolas ainda são construídas de taipas. Quanto à questão de infraestrutura das escolas, esta desencadeiam outros problemas que prejudicam o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos alunos que as frequentam. O quadro abaixo demonstra como está a situação das escolas do município que ficam localizadas na área rural.

ESCOLA (POLO)	ALVENARIA	TAIPA	OBSERVAÇÃO
Bacabinha	06	02	01 remanejada
Barração	07	06	
Boi não Berra	04	06	
Bom Jesus	03	08	
Caeira	07	01	01 remanejada
Cajazeira	11	06	
Canto do Coxo	08	09	02 remanejada
Centro dos Monteiro	09	01	
Km 17	03	00	
Montevideu	07	00	
Palmeira do Norte	01	08	
Santa Rita	11	08	
Santana do Machado	06	05	
Santana Velha	08	09	
Viração	03	04	

Quadro 2: Demonstrativo da Infraestrutura das Escolas do Campo

Fonte: Secretaria Municipal de Educação (2014)

Os dados coletados na Secretaria Municipal de Educação ainda referenciam as escolas que se encontram distantes da sede do município, apresentando escolas que estão à cinco quilômetros de distância, como por exemplo a Escola Municipal Robson França (Pólo Montevideu) e também escolas que ficam a mais de cem quilômetros (100 km) da cidade como por exemplo a Escola Municipal Professora Francisca Gonzaga, situada no povoado

Quebradeira de Coco II à cento e vinte e dois quilômetros (122 km) de distância, funcionando em uma casa de forno de alvenaria apenas com uma sala de aula.

O município de Codó possui ainda áreas quilombolas, que segundo Ahlert (2013, p. 70) “é valorizada no âmbito das considerações sobre as religiões afro-brasileiras de Codó”. De fato, por possuir áreas quilombolas bastante significativas, não poderíamos deixar de destacar a educação nessas áreas. O número do alunado dessas escolas soma um total de 586 alunos, sendo que 444 na Educação Infantil, no 5º ano e 142 alunos de 6º ao 9º ano do ensino básico. A oferta do ensino em áreas quilombolas encontra-se de acordo com o quadro abaixo.

Nº	ESCOLAS
1	Nair Rego/ Polo Bom Jesus
2	São Miguel Arcanjo/ Polo Bom Jesus
3	José Farias/ Polo Canto do Coxo
4	Escola Municipal Monte Cristo/ Polo Barração
5	Escola Municipal Santa Luzia/ Polo Barração
6	Escola Municipal João Palácio/ Polo Barração
7	Escola Municipal Renê Bayma/ Polo Barração
8	Escola Municipal São Pedro/ Polo Barração
9	Escola Municipal Boa Esperança/ Polo Barração
10	Escola Municipal Neiva de Santana/ Polo Bom Jesus

Quadro 3: Demonstrativo das Escolas Quilombolas

Fonte: Secretaria Municipal de Educação (2014)

Dentre as escolas situadas em áreas quilombolas, destacamos a Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein - EFA, localizada na Comunidade Monte Cristo, que seguiremos falando sobre sua origem.

2. A Gênese da Escola

A partir da análise dos documentos da Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein, observa-se que a criação da escola em Codó se deu a partir da constatação da migração de vários jovens de diversas comunidades do município para a Escola Família Agrícola do município de Coroatá, fato que provocava um deslocamento intensivo e desgastante para os discentes dessa escola que residiam em Codó.

A partir dessa observação, fez-se necessário pensar alternativas junto aos membros do Conselho Comunitário Rural de Codó – CCR, para a implantação de uma escola com a mesma estrutura pedagógica no município de Codó. Nascia, assim, à ideia de se construir uma Escola Família Agrícola, com a mesma metodologia empregada na EFA de Coroatá.

Com a formulação da proposta o Conselho Comunitário Rural, realizou um encontro com os jovens de comunidades rurais que faziam parte da Escola Família Agrícola do município de Coroatá, e que tinham residência no município de Codó. O objetivo deste encontro foi buscar compreender a importância do projeto de escola família agrícola para as comunidades rurais do município de Codó.

Já em 2002 foi realizada outra reunião, na Comunidade Quilombola de Santo Antonio dos Pretos¹², em Codó – MA, com o objetivo de discutir o tema sobre a educação do campo no município, suas deficiências e possíveis contribuições das comunidades rurais. O tema do encontro foi “EDUCAÇÃO QUE TEMOS E A EDUCAÇÃO QUE QUEREMOS”, essa provocação na temática do encontro era visar melhorias para as comunidades rurais.

A metodologia adotada pelos organizadores dessa reunião foi fazer com que as comunidades ouvissem os relatos de experiências dos jovens alunos da EFA de Coroatá, expondo suas vivências como estudantes de uma Escola Família Agrícola. Esperava-se que em suas falas os jovens pudessem destacar as diferenças entre o ensino formal com a educação na escola família, possibilitando a todos os presentes nessa reunião refletirem sobre esse processo de ensino e aprendizagem.

Ainda no ano de 2002, foi realizado outro encontro com os jovens estudantes. Dessa vez reuniram-se, cerca de 120 pessoas das 16 comunidades rurais, entre outros representantes da Escola Família Agrícola de Coroatá, de Capinzal do Norte e de Soinho do estado do Piauí. Participaram também, representantes do Conselho Tutelar da Criança e do Adolescente, do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais- STTR, do Conselho Comunitário Rural - CCR e da Igreja Santa Terezinha.

¹² Localizado no Município de Codó na zona fisiográfica dos Cocais Maranhenses, Santo Antônio dos Pretos é um povoado negro que dista cerca de 60k ms da sede. No ano de 1944 foi visitado pelo antropólogo paulista Octávio da Costa Eduardo que realizava pesquisas sob a orientação de Melville Herskovits da Northwestern University e documentou costumes religiosos e tradições familiares, econômicas e culturais na área, tendo também coletado contos folclóricos. A partir dos anos de 1990 o povoado tem sido muito visitado por participantes de movimentos negros e estudiosos interessados nas tradições negras do meio rural sendo hoje conhecido como Quilombo de Santo Antônio dos Pretos. Ver mais em: <http://www.museuafro.ufma.br/site/index.php/quilombo-santo-antonio-dos-pretos/>. Acesso em: 17/11/2015.

Nessa segunda reunião aprovaram a política para a implantação de uma EFA no município de Codó. O que também nesse mesmo encontro foi criada a Associação das Famílias Rurais, Alunos e Ex-alunos da Escola Família Agrícola de Codó – AFRAEEFAC.

Naquele momento, o Conselho Comunitário Rural através de um grande encontro que aconteceu em Bom Jesus, deliberou a criação da escola. Deliberou a institucionalização da associação de pais e então pediu também que a prefeitura liberasse o professor Mário Sérgio pra fazer essa organização estrutural do processo. Em dois mil e três, em julho de dois mil e três foi fundada a associação e aí envolveu todas as comunidades com doações, com um monte de ações¹³.

Em julho de 2003, aconteceu na comunidade Monte Cristo um seminário para discutirem a fundação da associação da EFA no município de Codó. Para a construção da EFA foi doado pela associação do povoado Monte Cristo cerca de 10 hectares de terra dentro das terras da associação do povoado. A Escola Família Agrícola de Codó foi criada em 2004, através da União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão – UAEFAMA e da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB.

[...] conseguimos doações vindas de varias partes do planeta né, porque veio da Europa, veio da Alemanha, veio da Bélgica, veio da própria Itália, então foi unindo essas coisas que a gente consegui em dois mil e cinco construir e botar em prática o que já era um projeto de um sonho nascido lá com a colocação em comum da experiência que foi do Raimundo Pereira popularmente conhecido como Dudi¹⁴.

A AFRAEEFAC recebeu do governo da Bélgica 49.000,00 de reais para iniciarem a construção do prédio da escola. A escola ainda recebeu doações da Comunidade dos Padres Palotinos de Codó, com a finalidade de também ser investida na construção do prédio da escola.

A partir de então era necessário se pensar o nome da escola. A EFA recebeu o nome de Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein, pois essa proposta surgiu também pelo empenho que essa Irmã Palotina¹⁵, que esteve junto às comunidades rurais durante os 20 anos,

¹³ Araújo, Pedro Aurí Lopes de. Entrevista concedida a F. R. L. Viana. Codó/Ma, abril de 2015.

¹⁴ Araújo, Pedro Aurí Lopes de. Entrevista concedida a F. R. L. Viana. Codó/Ma, abril de 2015.

¹⁵ A Congregação do Apostolado Católico Irmãs Palotinas - CACIP, prestam serviços de interesse coletivo aos cidadãos. São Irmãs da Congregação do Apostolado Católico, que fora fundada por São Vicente Pallotti em 1838. No Brasil, é uma Instituição de Vida Apostólica e uma Associação Civil, filantrópica, sem fins lucrativos. A missão das irmãs é trabalhar pela unidade e a eficiência apostólica, percorrendo o caminho aberto por Pallotti. Ver também em: <http://www.palotinas.com.br/paginas/ver/4>. Acesso em 15 de março de 2015.

realizando trabalhos missionários dos quais permaneceu entre os territórios dos municípios de Timbiras e Codó.

Sobre a escolha do nome da escola Pedro Aurí Lopes de Araújo conta que:

Estávamos na segunda assembléia de fundação da associação [...] quando foi colocado esta pergunta em comum. Qual seria o nome que seria dado para a escola família? Ai surgiram vários nomes, varias sugestões, dali surgiu a proposta de colocar o nome da Irmã Rita por uma questão muito vamos dizer assim, de convivência. A Irmã Rita passou vinte e dois anos no município, entre o município de Timbiras e o de Codó, e nessas comunidades ela desenvolveu vários projetos sociais direto com a comunidade rural, com as comunidades rurais. E essa atividade desenvolvida com ela fez com que os agricultores quisessem homenageá-la com o nome da escola¹⁶.

No ano de 2005, a escola inicia seu primeiro ano letivo, possibilitando aos filhos de agricultores de diversas comunidades rurais do município de Codó o direito a uma educação de qualidade voltada ao meio em que vivem. Portanto, nesse sentido que Coutinho Filho e Silva (2013, p. 04) afirmam que “a educação [...] trabalhada na EFA de Codó, é uma educação feita para as pessoas que vivem no e do campo”. Ainda para os autores é, “[...] uma educação que atende as necessidades dos agricultores, que respeita e leva em consideração os conhecimentos produzidos por estes homens e mulheres, conhecimentos estes que partem da realidade vivida pelos camponeses para a exploração de outras realidades” (COUTINHO FILHO e SILVA, 2013, p. 04).

Em 2015, a escola faz 10 anos de existência. O que se faz necessário fazer um balanço nos prós e contras desde a sua idealização até os dias atuais. O Professor Pedro Aurí destaca que essa questão da escola ele olha como uma ação positiva e necessária para o município de Codó, no entanto existem ainda muitos problemas pelo qual, tanto a escola, assim como a pedagogia adotada por ela, passam por dificuldades.

[...] o meu ponto de vista é um projeto que deveria ter maior incentivo por parte dos mecanismos públicos, das administrações públicas. Precisaria ter mais divulgação, pra vincular mais divulgação e carece ainda de formação. O quadro de funcionário por ser muito renovado constantemente agente chega a um momento de as vezes ter monitor que não sabe como trabalhar com a pedagogia. E inclusive a nossa central que fica em Bacabal tem essa dificuldade de constantemente ter que ta proporcionando curso de formação porque um terço dos monitores a cada dois anos se renova e ai tem que novamente fornecer curso¹⁷.

¹⁶ Araújo, Pedro Aurí Lopes de. Entrevista concedida a F. R. L. Viana. Codó/Ma, abril de 2015.

¹⁷ Araújo, Pedro Aurí Lopes de. Entrevista concedida a F. R. L. Viana. Codó/Ma, abril de 2015.

3. Conhecendo o ambiente escolar

“A Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein é uma escola pública, não estatal, sua gestão [é] comunitária e esta localizada no povoado Monte Cristo, [às margens da] MA 026 [que liga o] município de Codó – MA à BR 316” (COUTINHO FILHO e SILVA, 2013, p. 02).

A escola trabalha com alunos do sexto ao nono ano do ensino fundamental, na qual adota em sua metodologia de ensino a Pedagogia da Alternância, fazendo com que o aluno viva quinze dias na escola (Teoria) e quinze dias em casa (Prática), seguindo assim, durante a estadia na escola em regime de internato. O professor Pedro Aurí Lopes de Araújo argumenta que a Pedagogia da Alternância aplicada na EFA é firmada num projeto que tem base em quatro pilares.

Esses quatro pilares são: a formação integral do jovem, que na Escola Família não se preocupa apenas com o conteúdo da base curricular, a gente se preocupa com um todo, pra formar uma pessoa com características mais humana, mais solidária e também bem voluntária para as atividades das comunidades. O desenvolvimento do meio que é a preocupação com a comunidade pra que o aluno aplique, aquilo que aprende na escola, aplique na família, na propriedade da família e nas práticas sociais da comunidade. Com o sistema alternância que é o terceiro pilar, que é esse fenômeno que nos difere das outras escolas, o aluno passa uma temporada na escola e uma temporada em casa. E com a experiência de também ajudar as associações dos povoados onde os alunos residem, as associações locais também recebem assistência pra que se tornem também parceiras da nossa associação. Dentro disso, surge aí o nosso método de trabalho. O nosso método de trabalho pra sustentar esses pilares é observar, refletir e experimentar. Uma coisa está constantemente ligada à outra. Os quatro pilares estão fundamentado no método da observação, da reflexão e da experimentação¹⁸.

A direção da escola é comandada pelo Professor Acelino de Sá Coutinho Filho, contando ainda com 06 (seis) monitores, sendo cinco do sexo masculino e uma do sexo feminino. Foi verificado também que as idades dos monitores variam entre 29 anos até 43 anos de idade. Sobre os docentes, ainda, cinco deles possuem formação acadêmica de nível superior e um dos docentes tem formação técnica.

Para esses monitores a metodologia trabalhada pela escola contribui de maneira significativa para o desenvolvimento educacional dos alunos, tornando-se uma escola rural,

¹⁸ Araújo, Pedro Aurí Lopes de. Entrevista concedida a F. R. L. Viana. Codó/Ma, abril de 2015.

que de fato concretiza uma educação do campo por inteiro, possibilitando ainda aos alunos uma valorização de sua cultura, a partir da valorização da sua realidade.

Outro ponto importante, verificado no questionário aplicado aos monitores da escola, foram os obstáculos encontrados por eles para lecionarem na EFA. Dentre os obstáculos, foi observado, a falta de recurso financeiro, a estrutura física da escola, o abastecimento de água, o distanciamento da cidade, alimentação de baixa qualidade, as condições da estrada, a distância da escola para as comunidades dos alunos, entre outros fatores.

A Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Whicklein - EFA, contam ainda no seu quadro de funcionários com 02 (duas) cozinheiras, 01 (uma) secretária, 02 (dois) vigilantes. O número de alunos no ano de 2015 é de setenta e dois, distribuídos entre discentes do 6º ao 9º ano.

Em relação à estrutura física da escola, a mesma está fixada em 10 (dez) hectares do terreno que pertencente à escola. O professor Pedro Aurí Araújo detalha que:

Hoje nós já temos um prédio com três pavilhões. O que nós precisamos dar um jeito imediato, a gente sonha que agora em dois mil e quinze seja possível é a questão da estrutura dos banheiros que ainda não é adequada e o abastecimento de água né. Estamos agora à espera de receber um poço artesiano, caso isso aconteça a gente vai trabalhar pra resolver isso ai. Mais a nossa infraestrutura é de espaço físico hoje já está adequada pra necessidades e pra o que é o projeto EFA dentro do histórico do Maranhão¹⁹.



Foto 1: Vista da EFA – Codó

Fonte: VIANA, 2011

¹⁹ Araújo, Pedro Aurí Lopes de. Entrevista concedida a F. R. L, Viana. Codó/MA, abril de 2015.

Nesse espaço onde se estrutura a escola, tem 02 (dois) açudes que serviram até pouco tempo para o banho²⁰. O terreno da escola também é utilizado para que façam criações de animais tais como peixes, galinhas, e outros de fácil manejo, além de plantações de hortaliças variadas e a prática do roçado (ver mais imagens em anexo).



Foto 2: Plantação de hortaliça

Fonte: VIANA, 2011

O prédio da escola conta ainda com 02 (duas) salas de aulas em estado de conservação regular, com quadro negro e quadro branco, no entanto utiliza-se ainda o giz em boa parte das aulas. Duas janelas são meios para que seja feita a ventilação da sala, pois a mesma não possui ventiladores. O piso é de cerâmica branca e paredes sem tinta. Possui ainda cadeiras de madeira branca que foram doadas por duas instituições federais.

²⁰ Os açudes na escola eram utilizados para o banho dos alunos, pois até o início do ano de 2014 a escola não possuía ainda banheiros para que os alunos tomassem banho e fizessem suas necessidades fisiológicas. Os açudes ainda são utilizados para que sejam lavadas as roupas dos discentes, além de atividades como aguarem as plantas, fazerem a limpeza da escola entre outras atividades.



Foto 3: Sala de aula

Fonte: VIANA, 2013

Encontramos nas dependências da escola 02 dormitórios para professores, 02 (dois) dormitórios com banheiros para as meninas, 03 (três) dormitórios para os meninos e 02 (dois) banheiros. Vale mencionar que os dormitórios são salas pequenas e grandes com armadores de rede, no qual alunos e alunas e professores armam suas redes, pois a escola não disponibiliza camas por falta de recurso.

A sala de professores é pequena, possui piso com cerâmica branca, um armário, uma janela de madeira, uma mesa de madeira grande com seis cadeiras de plástico branco e vários livros didáticos empilhados no chão da sala. A escola conta com um espaço para a sala de informática, com quatro computadores e armário, no entanto, o espaço não é utilizado.

Para o espaço de leitura e estudo a escola conseguiu por meio dos bolsistas, coordenadores e supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência/PIBID a partir do subprojeto “A Iniciação docente em meio à afrodescendência, à alternância e o ensino formal na zona rural de Codó” desenvolvido pelos alunos e professores da UFMA - Campus Codó, uma biblioteca, no qual fiz parte no período de 2011 à 2015.

A Biblioteca que recebeu o nome Professor Mário Sérgio de Moreira Queiroz possui um acervo de 1.174 livros de literatura, tanto de literatura brasileira como estrangeira, além de mesas, cadeiras e estantes. Todos os materiais para a confecção da biblioteca foram oriundos de doações, tanto da Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG, assim como de pessoas físicas e jurídicas do município de Codó.



Foto 4: Biblioteca Professor Mário Sérgio de Moreira Queiroz

Fonte: VIANA, 2015

A secretaria está estabelecida em uma sala pequena pouco arejada, com computador, armário e a documentação dos alunos, professores e demais funcionários. Nesta sala encontramos uma mesa e uma cadeira.

O refeitório tem duas mesas de madeira grandes, algumas cadeiras de plástico branco, uma bancada de mármore que liga as dependências da cozinha, além de freezer e uma televisão. Já a cozinha tem um fogão à lenha, uma pia para lavar louças, uma dispensa para guardar os mantimentos e uma geladeira.



Foto 5: Refeitório da EFA

Fonte: VIANA, 2013

Para que os alunos tenham sua recreação, o terreno dispõe de um campo de futebol em um estado não muito adequado, com areia e um pouco de grama, além das traves de madeira que foram confeccionadas pelos próprios alunos.



Foto 6: Campo de Futebol

Fonte: VIANA, 2012.

A percepção dos alunos sobre a EFA Codó, também foi observada nesta investigação. Com efeito, estes são atores importantes no desenvolvimento da Pedagogia da Alternância na escola e em suas comunidades.

Foram ouvidos dezenove alunos que fazem o nono ano do Ensino Fundamental. A escolha desses alunos se deu a partir de uma observação importante, pois os alunos da EFA Codó começam a estudar na escola desde o sexto ano do nível fundamental, por tanto, os alunos escolhidos para responderem os questionários já possuem uma maior relação com a Escola Família Agrícola.

Para esses alunos os motivos que os levaram a estudarem em uma escola que trabalha com a Pedagogia da Alternância sempre foi pelo incentivo da própria família. O que não deixa de ser um fator importante para o desenvolvimento dessa pedagogia. A participação da família é de grande relevância para o desenvolvimento do aluno, o que para Lima (2012, p. 57) “os pais agricultores fornecem o diálogo entre a família e a escola”.

Para os alunos o modelo de ensino oferecido pela escola na opinião deles é um modelo pedagógico que contribui sua formação de maneira salutar. Além de fornecer as matérias ditas “normais” à escola também oferta aulas de zootecnia e agropecuária que são voltadas especificamente aos próprios filhos de agricultores. É importante destacar que a escola também os ensina a viver coletivamente, e isso é notório nas práticas das atividades durante

os quinze dias que os alunos permanecem na escola, e isso se torna visível a partir das divisões das tarefas do cotidiano dos alunos.

DIVISÃO DE TAREFAS 9ª SESSÃO 5ª 8ª 2011										
Orçamento Carol. Márcio Ivanild	café Nilson. R. J. Jaíre	Agua R. A. A. A. Ronel Joselita	Salen DENILSON Ronel J. Roberto	comidinha L. Estelana Edilson Rogério Laraine	Animais DA Lucas L.	Divisão Francine Thiago Meluiza	Refeitório Isabel. Wagner Mateus	L. Almoço J. Andrade A. Bayma Rodrigo	L. Jantar J. A. Brito A. Trago Welyton	P. Jantar Lucas Gabri

Foto 7: Divisão das tarefas diárias

Fonte: VIANA, 2011

O que pode ser destacado também nesta pesquisa, é que as mudanças nos alunos que entraram para a metodologia da alternância praticada na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein acontecem de maneira gradual e salutar. O aprendizado dos alunos na EFA permite que os mesmos utilizem desses conhecimentos teóricos e práticos no desenvolvimento das atividades de sua comunidade e família, como por exemplo, a maneira de trabalhar com a terra e com os animais. Esse aprendizado contribui na implantação do Projeto de Orientação Profissional dos alunos. Nesse sentido, para os alunos o aprendizado é válido por que contribui no próprio desenvolvimento econômico de sua comunidade, pois traz concomitantemente a oportunidade para que os discentes se desenvolvam profissionalmente. Sobre o Projeto de Orientação Profissional (POP) destacaremos a seguir.

4. O Projeto de Orientação Profissional (POP)

Uma das propostas da EFA é trabalhar junto à família dos alunos a promoção do desenvolvimento sustentável das famílias, procurando dar ferramentas de conhecimento teórico e prático, gerando conhecimento para os jovens, contribuindo assim para o seu crescimento socioeconômico e de sua família.

Um dos procedimentos adotados pela Pedagogia da Alternância aplicada na EFA de Codó no seu processo de ensino-aprendizagem é o Projeto de Orientação Profissional (POP). O POP é uma dos instrumentos pedagógicos aplicado pelas EFAs de todo o Brasil, que pode também apresentar outras nomenclaturas, como por exemplo, o Projeto Profissional Jovem - PPJ, ou o Projeto Profissional de Vida do Jovem – PPVJ.

Embora diferenciado em suas denominações, o uso desse instrumento pedagógico pelo aluno ao chegar ao nono ano do ensino fundamental é orientado para que o discente construa seu próprio Projeto de Orientação Profissional (POP). Assim para Melo e Passos (2012, p. 02) “o PPVJ é um componente curricular, [que] tem a função de sistematizar o conhecimento adquirido pelo agricultor em formação, organizar as informações oriundas do seu conhecimento produzido na vivência familiar e comunitária e nos momentos de aprofundamento da sua realidade sócio profissional”.

Ainda para os autores, “o PPVJ é um instrumento pedagógico da CFR e tem como principal objetivo desenvolver nos agricultores familiares o sentimento de pertença e o aprendizado significativo no sentido econômico, social, ambiental e cultural” (MELO e PASSO, 2012, p. 01), além de promover a construção do Projeto Profissional Jovem (PPJ) a fim de fortalecer a agricultura camponesa (CRUZ e TORRES, 2010, p. 423).

Compartilhando desse mesmo pensamento é que Begnami, Hillesheim e Burghgrave (2011) acrescentam que,

O Projeto Profissional Jovem – PPJ [...] visa em primeiro lugar, desenvolver a capacidade de saber diagnosticar, construir um planejamento e escrever um projeto [...] Ele visa gerar trabalho e renda e inovar no campo da agricultura familiar [...] corrobora para a finalidade dos CEFFAs que é formar jovens empreendedores que geram seu próprio emprego na propriedade da família, ou na comunidade, ou na região, ao invés de formar para o emprego fora. (BEGNAMI, HILLESHEIM E BURGHGRAVE, 2011, p. 19).

Para que esse projeto seja desenvolvido o aluno precisa ser acompanhado por um dos monitores da escola. Esse monitor deve ter sua formação na área de agropecuária.

Dessa maneira, na formação e aplicação do POP de cada aluno segue uma perspectiva de cultivo de produto, tanto nas áreas de agricultura, pecuária e/ou piscicultura, seguindo um roteiro estabelecido pela escola para a formulação do seu projeto. Vale destacar que os projetos profissionais são projetos “[...] construídos em consonância com o desejo do estudante e também de sua família” (POZZEBON e VERGUTZ, 2008, p. 11). “Ele é participativo porque envolve o jovem, a família e até a comunidade e organização ligadas a

agricultura familiar, se for o caso, de todo o processo da sua elaboração e execução.” (BEGNAMI, HILLESHEIM E BURGGRAVE, 2011, p. 19).

Para termos uma melhor compreensão do que é o POP, foi necessário ouvir dezenove alunos do nono ano do ensino fundamental da EFA no ano de 2015, além de observar a defesa do POP dos seis alunos de 2014 e analisar outros sete projetos de alunos da turma de 2012 e 2013, fazendo assim uma soma de trinta e dois projetos analisados.

Com isso, pode identificar a partir das informações levantadas, que após o aluno escolher sua área de atuação, este começa a dar os primeiros passos para estruturar seu projeto.

Assim, no corpo do trabalho devem conter alguns dados essenciais, o nome do projeto, a justificativa, o objetivo geral e os objetivos específicos, as metas a serem alcançadas com o projeto. O aluno deve apresentar, ainda, uma análise comercial onde consta o produto que será cultivado, os serviços, a possibilidade de mercado e a viabilidade.

Deve apresentar também um estudo técnico no qual aparecerão os equipamentos, as instalações, os impactos econômicos, sociais e ambientais, a metodologia e a técnica a ser utilizada e ainda um cronograma. Nos estudos econômicos/financeiro o aluno faz um levantamento de todo o orçamento para a aplicabilidade do projeto, aqui ele argumenta se utilizou ou não crédito, os investimentos e a rentabilidade. O projeto ainda consta os indicadores de resultados, as considerações finais e os agradecimentos.

O aluno Antonio Sousa ao planejar seu POP escreve qual foi o motivo para a aplicação do seu projeto.

“A criação de galinha caipira é uma das muitas atividades trabalhadas em nosso país. Em Codó - MA essa atividade tem se elevado muito nos últimos anos, em função dos incentivos do Agroamigo. Na região do povoado Bom Jesus, essa criação ainda esta sendo pouco trabalhada. A aplicação desse projeto além de ser de fácil manejo, me proporcionará um bom retorno econômico. Por isso, é que pretendo implantar esse projeto de avicultura e melhorar economicamente a vida financeira da minha família e comunidade”²¹

Contou-nos a aluna Lila Muniz da turma de 2014, que ao planejar seu POP, optou por cultivar hortaliças que não utilizassem agrotóxicos, desta maneira na sua percepção seu produto seria de boa qualidade, baixo custo e de fácil manuseio.

²¹ Sousa, Antonio. Criação de Aves. Projeto de Orientação Profissional (POP), 2013.

Definida a área para o desenvolvimento do projeto, o aluno faz uma análise sobre a produção e comercialização do produto, estipula metas a curto, médio e longo prazo. Além de fazer estudos técnicos das atividades a serem aplicados, os equipamentos a serem utilizados. Por fim, o aluno procura fazer um estudo detalhado de todos os orçamentos a serem investidos, o crédito de financiamento e uma simulação do rendimento a ser conquistado.

Com o seu POP, o aluno Roney Monteiro acredita que a renda de sua família irá se fortalecer com a produção de hortaliças. Diz em seu POP que,

“Eu vou fazer meu projeto na área de cultivo de hortaliças verdes como a plantação de vinagreira, quiabo, alface, pepino e couve. E o objetivo disso é comercializar nas comunidades Jerusalém, Bom Jesus e nas escolas EFA e CEQFAAM²² através do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) que fornece produtos para as escolas com intervenção da Prefeitura Municipal de Codó”²³.

Feito toda essa estruturação do projeto, sua análise e seus levantamentos de custo, os alunos ainda passam por uma etapa final, que é a defesa do seu POP. Cada aluno enfrenta uma banca composta pelos seus monitores, para que seja avaliado seu projeto. Esta banca é formada por três monitores, na qual cada um recebe uma folha com um quadro avaliativo que servira para atribuir as notas. As notas podem variar entre a mínima que vale 5,0 pontos e a máxima que vale 9,0. Essas notas são somadas e divididas por três, então só assim o aluno saberá a nota final do seu projeto.

Os critérios avaliativos, adotados pela escola para que se possa atribuir notas aos alunos são os seguintes:

CRITÉRIOS	NOTA
POSTURA (APRESENTAÇÃO)	
PROJETO	
DESENVOLVIMENTO	
DOMÍNIO DE CONTEÚDO	

²² O Centro Quilombola Família Agrícola Ana Moreira - CEQFAAM também é uma escola que trabalha com a formação por alternância, no entanto esta escola trabalha com Ensino Médio e Profissionalizante voltados para a área de agropecuária.

²³ Monteiro, Roney. Cultivo de Hortaliças. Projeto de Orientação Profissional (POP), 2013.

MÉDIA	
--------------	--

Quadro 4: Critérios de avaliação do Pop

Fonte: EFA – Codó/MA 2014

Na pesquisa ficou ainda perceptível que um dos objetivos do POP é fazer com que a partir da construção do projeto o aluno possa estimular-se para fazer a aplicação do POP em sua própria comunidade. Por tanto, com a orientação do Projeto Profissional, cada aluno tem a possibilidade de investir sua idéia junto com seu núcleo familiar, além de utilizar das políticas implantadas para a valorização da produção agrícola familiar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar a Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein, em Codó/Ma, foi uma experiência exitosa e ao mesmo tempo uma lição de vida. Exitosa porque ao pesquisar sobre a oferta de educação para a população do campo, foi perceptível que ao longo de décadas esses camponeses vêm lutando para melhorarem suas condições de vida, que foram esquecidas pelo próprio estado brasileiro. Outro ponto significativo na pesquisa foi compreender um pouco mais sobre esses silenciados na história do nosso país. Uma lição de vida, porque o contato com os participantes da EFA de Codó trouxe uma nova experiência, a partir da história de vida dos alunos, monitores, zeladores, vigias, e todos os outros que fazem ou fizeram parte desta escola. Uma lição também porque me impôs um novo olhar para essas pessoas que fazem a educação do campo no município de Codó/MA.

Em se tratando do levantamento bibliográfico sobre a oferta de educação para o campo no Brasil, foi possível destacar que esta sofreu alguns avanços nas questões legais no país, através de leis como, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de números 9394/96 no seu artigo 28, que fora destacado no Capítulo I deste trabalho. No entanto, mesmo com alguns avanços a educação do/ou para o campo ainda passa por muitos problemas, que podem variar desde a falta de investimentos, até mesmo as questões de estruturas nas escolas.

Outro ponto deste processo de investigação que merece ser destacado são as iniciativas dos próprios camponeses para buscarem melhorias na qualidade de vida dessa população, pois foi observado que a partir dos movimentos sociais, esta população tenta incluir na pauta do estado suas em suas bandeiras de luta e seus direitos, numa perspectiva que estes sejam respeitados e haja justa e igualitária, distribuição das políticas públicas para a população urbana e rural.

Em nossas constatações, a partir dessas lutas travadas pelos movimentos sociais, a educação para o campo se mostra mais concreta quando a Pedagogia da Alternância surge no Brasil. A partir do movimento da alternância os filhos desses camponeses puderam ter uma alternativa viável e de grande perspectiva para que recebessem um ensino com qualidade. Com uma metodologia educacional diferente das que ensinam na zona urbana, esta pedagogia praticada nas Escolas Famílias Agrícolas - EFAs, ensina as disciplinas denominadas de “normais”, assim como propõem disciplinas que possam auxiliar os próprios agricultores com o manuseio da terra, e outras atividades ligadas ao campo.

O estudo aqui apresentado notou a importância do ensino de formação por alternância para as comunidades rurais. Analisando a alternância, notou-se que ela possibilita que os filhos desses agricultores não deixem seus estudos e ao mesmo tempo possam contribuir na produção da lavoura, razão que muitas vezes fez com que os filhos de agricultores desistissem dos estudos pela falta de conciliação do seu tempo entre o estudo e o trabalho. Um dos motivos pelos quais os alunos desistiam era o fato de muitas comunidades rurais se encontrarem distante da sede do município, havendo algumas escolas localizadas há mais de 100km da sede do município.

A pesquisa também revelou que o acesso e a oferta de educação no município de Codó/MA chegam a ser vergonhoso e alarmante. Os dados da própria SEMED revelam que se encontram escolas sem o mínimo de condições de funcionamento em pleno século XXI, com são os casos das escolas construídas ainda de taipa. Ademais faltam recursos didáticos pedagógicos para auxiliar no ensino e na aprendizagem dos alunos, falta merenda escolar, esse um grave problema a ser resolvido que compromete o desenvolvimento dos discentes.

Através da investigação foi possível constatar que a EFA de Codó surgiu pelo mesmo anseio de muitos camponeses dos estados e municípios brasileiros: uma escola com qualidade que pudesse compreender a dinâmica dos atores que vivem no campo.

A pesquisa revelou que desde sua criação, em 2005, até os dias atuais a EFA já formou diversos filhos de agricultores que nas perspectivas que haviam, talvez não imaginassem concluir seus estudos. Ressalta-se que tal sucesso só foi possíveis pela participação da família no desenvolvimento e na gestão da escola.

No que concerne a formação dos jovens rurais foi percebido que a metodologia aplicada na EFA fortalece a inclusão desses alunos a partir construção do Projeto de Orientação Profissional (POP). Nesse sentido, a construção desse projeto visa estimular nos alunos seu potencial, assim como despertar suas ideias de inovação para o campo e para fortalecer a agricultura familiar. Outro fator, é desafiar o aluno para ser empreendedor do seu próprio negocio, cabendo a ele e sua família administrá-lo e assim fortalecer sua renda familiar.

Por fim, gostaria de ressaltar que a realização desta pesquisa me permitiu um aprofundamento de meus conhecimentos sobre a luta pela educação das comunidades rurais. A aproximação com esse tema proporcionou, ainda, constatar a educação que é ofertada no município de Codó para a zona rural. Esta pesquisa também fortaleceu minha esperança na mudança e valorização da educação para o campo, me fez uma idealista na luta por uma educação com qualidade e mais humana.

REFERÊNCIAS

CORPUS DOCUMENTAL

1. FONTES IMPRESSAS

a) Anais

ARAÚJO, Silvera Vieira de. **História social e História cultural e suas influências na produção historiográficas nas cidades no Brasil**. XII Encontro Estadual da Anpuh – PB. Entre o nacional e o regional. Campina Grande. EDUFCEG, 2008, p. 1–11.

CALVÓ, Pedro Puig. **Centros Familiares de Formação em Alternância**. In: Pedagogia da Alternância: Alternância e Desenvolvimento. União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil- UNEFAB. Primeiro Seminário Internacional, Salvador, 1999.

FORGEARD, Gilbert. **Alternância e Desenvolvimento do Meio**. In: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: Alternância e Desenvolvimento. UNEFAB, Primeiro Seminário Internacional Salvador, 1999.

GIMONET, Jean-Claude. **Nascimento e Desenvolvimento de um Movimento Educativo: As Casas Familiares Rurais de Educação e de Orientação**. In: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: Alternância e Desenvolvimento. UNEFAB, Primeiro Seminário Internacional Salvador, 1999.

_____. **Perfil, Estatuto e Funções dos Monitores**. In: PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: Alternância e Desenvolvimento. UNEFAB, Primeiro Seminário Internacional Salvador, 1999.

LAGUARDIA, Rafael Martins de Oliveira. **Algumas Observações sobre o “Modo de Produção Camponês”**. Anais do II Colóquio dos LAHES: Micro História e os Caminhos da História Social. Juiz de Fora, 30 de setembro a 02 de outubro de 2008. Disponível em <http://www.ufjf.br/lahes/files/2010/03/c2-a47.pdf>. Acesso em 22.03.2015.

QUADROS, S. T; BERNARTT, M. L. **Pedagogia da alternância e projeto profissional de vida: contribuições para a permanência do jovem no meio rural**. IN: SEMINÁRIO SOBRE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2007. Pato Branco. Anais do Seminário sobre Educação e Desenvolvimento: Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2007. 19 p.

b) Artigos em jornais, revistas e outros

AMADO, Janaína. **O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em História Oral**. In: História, São Paulo, v. 14, p. 125 – 136, 1995.

ARAÚJO, Josenildo Cardoso de; BERNARDES, Regina Helena; MOTTA NETO, João Antônio. **Impactos da Pedagogia da Alternância na Formação de Jovens e no Desenvolvimento Rural Sustentável nas Regiões de Morros e Lago do Junco - MA.** (2011). Disponível em: <http://www.gedmma.ufma.br/wp-content/uploads/2014/03/II-Coloquio-Trabalho-Completo-pdf-Impactos-da-Pedagogia-da-Alternancia-na-Formacao-de-Jovens-e-no-Desenvolvimento-Rural-Sustentavel-nas-Regioes-de-Morros-e-Lago-do-Junco-MA.pdf>. Acesso em: 18.08.2014.

BEGNAMI, João Batista; HILLESHEIM, Luis Pedro; BURGHGRAVE, Thierry de. **Os centros Familiares de Formação em Alternância – CEFFAS.** In: IX COLÓQUIO DA UNINOVE, PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA, São Paulo, 10 de novembro de 2011.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa. **A Educação do Campo no Brasil:** uma história que se escreve entre avanços e retrocesso. Revista Espaço Acadêmico. Ano XI. N° 121, p. 116–123, jun. 2011 – ISSN: 15196186. Disponível em: <http://educem.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/12304/7068>. Acesso em 17.04.2015.

CONCAGH, Viviana Bosi. **A Escola Família Agrícola no Espírito Santo.** Caderno de Pesquisa, São Paulo. Fev. 1989.

CORDEIRO, Georgina N. K; REIS, Neila da Silva; HAGE, Salomão Mufarrej. **Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do Campo.** v. 2, n° 85. p. 115-125. Brasília, 2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/3957/2285>. Acesso 20/08/14.

COUTINHO FILHO, Acelino de Sá; SILVA, Clovis de Almeida. **A Avaliação da Escola Família Agrícola de Codó sob a ótica dos moradores do Quilombo de Santa Maria dos Moreira.** II ENCONTRO DE PESQUISAS E PRATICAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA PARAÍBA. UFPB, João Pessoa, Paraíba, Julho de 2013.

CRUZ, Nelbi Alves da; TORRES, Artemis Augusta Mota. **Pedagogia da Alternância:** Uma Metodologia Própria e Apropriada das Escolas Famílias Agrícolas Protagonizada Pelos Camponeses. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL E III SEMINÁRIO NACIONAL MOVIMENTOS SOCIAIS PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA. UFSC, Florianópolis, Santa Catarina, 2010.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação do Campo:** um olhar histórico, uma realidade concreta. In: X Jornada de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR - Campus de Paranavaí-PR), 19 e 21 de setembro de 2011 e para o “IV Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais”, realizado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), em Cascavel-PR, entre 09 e 12 de outubro de 2011. Disponível em http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/1/413_546_publicpg.pdf. Acesso em 16.03.15.

FRAZÃO, Gabriel Almeida; THURLER DÁLIA. Jaqueline de Moraes. **Pedagogia da Alternância e o Desenvolvimento do meio: Possibilidades e Desafios para a Educação do Campo Fluminense.** Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/code2011/chamada2011/pdf/area3/area3-artigo16.pdf>. Acesso em 28.08.2014.

JARDIM, Rejane Barreto; PIEPPER, Jordana Alves. **Aproximações e Divergências: História Social, História Cultural e a Perspectiva Gênero.** In: Metis: história e cultura, v. 9, n. 18, p. 87- 97, jul/dez. 2010.

LIMA, Adriene Viana. **Educação do Campo e Pedagogia da Alternância:** algumas considerações metodológicas. Entrelaçando Revista Eletrônica de Cultura e Educação. Ano XIII (2012). N° 6, V. 2, p. 46-60, Set/Dez. ISSN 2179.8443. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/208690503/4-Educao-Do-Campo-e-Pedagogia-Da-Alternancia-Adriene#scribd>. Acesso em 30.01.2015.

MELO, André de Oliveira; PASSOS, Maria das Graças Serudo. **O Projeto Profissional do Jovem da CFR de Boa Vista do Ramos e suas Contribuições para o Desenvolvimento Local.** In: IV ENCONTRO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA I FÓRUM DE DEBATES SOBRE A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA, 2012. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/IVEncontroEducacaoAgricola/Trabalhos/14.pdf>. Acesso em 02.02.2015.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helena Célia de Abreu. **Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo.** In: Em Aberto, Brasília, v. 24. N. 85, p. 17- 31, abril de 2011.

PIETRAFESA, José Paulo. **Escola Família Agrícola:** um espaço de inovação educativa no meio rural. Revista Linha, 2006, v. 7, n. 2. Disponível em <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1335>. Acesso em 20. 08. 2014.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira.** UFPA, 2007.

POZZEBON, Adair; VERGUTZ, Cristina Luiza Bencke. **O Projeto Profissional do Jovem-PPJ Como Instrumento de Avaliação Mediadora na Pedagogia da Alternância.** Disponível em: <http://coral.ufsm.br/sifedocregional/imagens/Anais/Eixo%2008/Adair%20Pozzebon.pdf>. Acesso em 15.03.2015.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo.** In: Revista Nera, Ano 14, n° 18, p. 37-46, jan/jun de 2011. ISSN: 18066755. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/nera/revistas/18/8_queiroz.pdf. Acesso em 15.03.2015.

SCALABRIN, Rosemeri; CORDEIRO, Georgina N. K. Formação de Professores: Alternância como elemento integrador. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/396.pdf. Acesso em 01.11.2014.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da; BORGES NETTO, Mário. **Por uma Educação do Campo:** percursos históricos e possibilidades. Entrelaçando, 2011. Caderno Temático: Cultura e Educação do campo. N° 3, p. 45-60, Ano 2. Nov/2011.

SILVA, Aichely Rodrigues da. CUNHA, Valdeir Vieira da. **A Luta pela Terra no Maranhão: Caso do Bico do Papagaio**. In: XXI ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA. “Territórios em disputa: Os desafios da Geografia Agrária nas contradições do desenvolvimento brasileiro”. Universidade Federal de Uberlândia- Campus Santa Mônica, Minas Gerais, ISSN 1983- 487X, 15 a 19 de out. de 2012.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Políticas, práticas pedagógicas e produção científica**. In: Educação e Soc, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089–1111, set./dez. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf>. Acesso em: 09. 02. 2015.

TEIXERA, E. S; ANTUNES, L. C. **Casas Familiares Rurais e desempenho escolar: um estudo na região sudeste do Paraná**. Revista Diálogo Edu. Curitiba, v. 11, n° 34, p. 951-969, set/dez. 2011.

VENDRAMINI, Célia Regina. **Educação e Trabalho: Reflexões em torno dos movimentos sociais do campo**. VI Seminário de Pesquisa e Educação da Região Sul (ANPED Sul), Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2006.

WOLOCHEN, M. B; Lima, J. E. S; Lima, S. M. M. **A Casa Família Rural e a Pedagogia da Alternância: Evidências de uma Educação alternativa para o Campo**. Revista Científica Internacional. Ano 2- N° 10 nov./dez. 2009.

d) Estudos monográficos

e) Projetos, dissertações e teses

AHLERT, Martina. **Cidade Relicário: Uma Etnografia sobre Terecô, precisão e Encantaria em Codó (Maranhão)**. 2013. 282f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade de Brasília, Brasília.

BARROS, S. C. **Encantarias de Barbara Soeira: A construção do imaginário do medo em Codó/MA**. 2000. 163f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Universidade Brasília, Brasília.

COSTA, João Paulo Reis. **Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul- EFASC: Uma Contribuição ao Desenvolvimento da Região do Vale do Rio Pardo a partir da Pedagogia da Alternância**. 2012. 215f. (Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Regional). Universidade de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul.

FONSECA, Aparecida Maria. **Contribuições da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável: Trajetórias de egressos de uma Escola Família Agrícola**. (Dissertação de Mestrado em Educação), 2008. 161f. Universidade Católica de Brasília, Brasília.

SOBREIRA, Milena Francisca Coelho. **Práxis e Construção do conhecimento nos estudos sobre a Pedagogia da Alternância**. (Dissertação de Pós Graduação em Educação) 2013. 89f. Disponível em: <http://alexandria.cpd.ufv.br:8000/teses/educacao/2013/250973f.pdf>. Acesso 15.11.2014.

f) Leis e decretos

BRASIL, Presidência da República. Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 15.02.2015.

2. FONTES ORAIS

2.1 Entrevistas

a) Entrevistas gravadas

ARAÚJO, Pedro Aurí Lopes de. Entrevista concedida a Francisca Roseane da Luz Viana. Codó – MA, Abril, 2015.

3. BIBLIOGRAFIA

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDATR, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo.** 4ª Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 50ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala.** 48ª. Ed. São Paulo: Global Editora, 2003.

IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.** Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=210330&idtema=16&search=maranhao|codo|sintese-das-informacoes>. Acesso em 03.03.2015.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos Movimentos Sociais:** Paradigmas clássicos e contemporâneos. 9ª. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

MONTEIRO, A. R. História da Educação: Do antigo “direito de educação” ao “novo direito à educação”. São Paulo, 2006.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro:** a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia da Letras, 1995.

SEMED, Secretaria Municipal de Educação de Codó. Situação das Escolas do Município (Ano 2014), 2014.

SILVA, José Carlos Aragão. **Ser Livre e Ser Escravo:** memórias e identidades de trabalhadores maranhenses na região dos cocais (1990 – 2008). São Luís, Café e Lápis; EDUFMA, 2013.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costume em comum:** estudo sobre a cultura popular tradicional. São Paulo. Companhia das Letras, 1998.

ANEXOS



Plantação de Quiabo
Fonte: VIANA, 2012.



Plantação de Cebolinha
Fonte: VIANA, 2012.



Piso das salas de aulas
Fonte: VIANA, 2012.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CAMPUS VII/CODÓ
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS**

Pesquisa: Escola no Campo: A Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA no Município de Codó/MA e o Projeto de Orientação Profissional (POP).

QUESTIONÁRIO - ALUNO

1. Idade:

Sexo: () Masculino () Feminino

2. Comunidade:

3. O que o(a) motivou a estudar na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA ?

4. O que você acha da metodologia de ensino adotada pela Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA?

5. De que maneira o aprendizado adquirido na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA poderá ser utilizado na sua comunidade?

6. Como é a aceitação de sua família para a implantação de novas práticas/projetos na propriedade?

7. Já colocou em prática na sua comunidade algum projeto, ou experiência desenvolvida na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA?

8. Como o aprendizado e as práticas desenvolvidas na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA são válidos para a sua vida profissional?

9. O que mudou na sua vida (família e comunidade) após sua entrada na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA?

10. Quais as dificuldades para estudar na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA?

11. Você pretende continuar os estudos?

12. Qual o seu Projeto de Orientação Profissional?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CAMPUS VII CODÓ-MA
CURSO: LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS**

Pesquisa: Escola no Campo: A Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA no Município de Codó/MA e o Projeto de Orientação Profissional (POP).

QUESTIONÁRIO - MONITOR

1. Idade:

Sexo: () Masculino () Feminino

2. Formação:

3. Por quais disciplinas é responsável?

4. Qual a sua opinião sobre a metodologia de ensino adotada na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wickhein – EFA?

5. Você percebe interesse dos alunos em trabalhar ou desenvolver projetos apresentados na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wickhein – EFA?

6. Qual a sua atuação no monitoramento das tarefas/experiências nas propriedades e comunidades dos alunos?

7. Com qual a frequência os monitores visitam os jovens e suas famílias em suas comunidades?

8. No ano de 2014 foi possível acompanhar todos os jovens nas comunidades?

9. A turma do nono ano já elaborou o Projeto de Orientação Profissional?

10. Quais os desafios encontrados para lecionar na Escola Família Agrícola Irmã Rita Lore Wicklein – EFA?