

FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA E DESENVOLVIMENTO RURAL NO BRASIL: AS CONTRIBUIÇÕES DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS

João Batista Pereira de Queiroz * e Lourdes Helena da Silva**

* Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasil
e-mail: j.queiroz@uol.com.br

** Universidade Federal de Viçosa (UFV), Brasil
Depto de Educação, Sala 222
Campus da UFV, Viçosa-MG/BRASIL
e-mail: lhsilva@ufv.br

Palavras-chave: *Pedagogia da Alternância, Escola Família Agrícola, Desenvolvimento Rural.*

Resumo. *O processo de modernização da agricultura brasileira teve como conseqüência o agravamento das condições de vida dos camponeses e ao mesmo tempo intensificou a organização e a mobilização pela permanência e pela conquista da terra, bem como pela conquista de direitos fundamentais. Entre estes está a Educação. Assim várias iniciativas e alternativas estão sendo construídas de Educação do Campo. Uma destas alternativas, em curso no Brasil há mais ou menos trinta e oito anos, se trata dos Centros Educativos que trabalham com a Pedagogia da Alternância. Dentre estes se destaca as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Neste texto apresenta-se o resultado de uma pesquisa realizada com os(as) egressos(as) das Escolas Famílias Agrícolas de Ensino Médio e Educação Profissional, organizado em três temas: caracterização dos(as) egressos(as), avanços e desafios. Considerando que existem poucas pesquisas sobre os Centros que assumiram a Pedagogia da Alternância no Brasil e menos ainda sobre os(as) egressos(as) destes Centros, este trabalho é relevante por evidenciar a importância da Educação na construção do Desenvolvimento Rural Sustentável e, especificamente, a contribuição das Escolas Famílias Agrícolas na construção da Educação do Campo no Brasil.*

INTRODUÇÃO

O processo de modernização da agricultura brasileira foi um fenômeno que teve os seus efeitos sentidos, mesmo que de forma diferenciada, em quase todas as regiões do país. O agravamento das condições de vida dos camponeses, com o empobrecimento e o deslocamento de um significativo contingente dessa população para as cidades são alguns dos inúmeros efeitos advindos da entrada do capital industrial no meio rural brasileiro.

Todavia, observa-se que a reação dos camponeses frente à esse processo também se deu de maneira diferenciada, indo desde a simples reação do êxodo até reações políticas. Em diferentes regiões brasileiras emergiram, sob a forma de organização e mobilização das diferentes categorias de agricultores, um conjunto de lutas também diferentes no conteúdo e na forma: “Posseiros” resistindo na terra, “atingidos” embargando obras de barragens e exigindo “terra por terra”, “assalariados” realizando greves e denunciando as precárias condições de vida e de trabalho, “sem terras” acampando na beira da estrada e realizando ocupações de áreas improdutivas, “seringueiros” empatando a derrubada da floresta.

Paralelamente, e geralmente articuladas com essas grandes lutas, vão ocorrendo em vários pontos do país, experiências de mobilização e organização da população do campo em busca de alternativas educacionais que venham de encontro às necessidades e aos desafios colocados pelo momento histórico ao campesinato. São experiências que sinalizam que a luta desse segmento não é só pela educação enquanto direito, enquanto conquista democrática, mas, principalmente, por uma educação que, adequada às necessidades sociais históricas, seja também um instrumento capaz de contribuir para a superação das atuais contradições sociais.

É nesse contexto que, nos últimos anos, tem surgido diferentes experiências educacionais no meio rural brasileiro. São experiências que, na maioria dos casos, surgem por iniciativa da própria população, através de suas organizações e movimentos sociais, a partir de alianças com Partidos Políticos, Igreja, Universidades e Organizações Não-Governamentais, na busca de afirmar princípios, concepções e práticas de uma educação e de uma escola vinculadas à um projeto de desenvolvimento do campo brasileiro. Exemplos dessas iniciativas são, entre outras, a luta do Movimento dos Sem Terra pelas Escolas de Assentamento, Escolas de Acampamento e Escolas Itinerantes; a preocupação do Movimento dos Atingidos por Barragens com as escolas dos reassentamentos; as experiências educativas do Serviço de Tecnologia Alternativas e do Movimento de Organização Comunitária; a luta dos indígenas e dos povos da floresta por uma escola vinculada à sua cultura, assim como as experiências dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs).

Os CEFFAs foram criados, no Brasil, no final dos anos 60, na região do sudeste brasileiro, com a denominação de Escolas Família Agrícola. Posteriormente, nos anos 80, na região do nordeste brasileiro, foram criadas as Casas Familiares Rurais. Atualmente existe, em nossa sociedade, a presença de sete diferentes Centros de Formação por Alternância que, no conjunto, somam mais de 250 experiências educativas no território nacional.

A despeito das suas especificidades, diferenças e divergências, estes Centros Educativos têm na pedagogia da alternância o princípio fundamental e norteador de seus projetos educativos. Tal princípio implica em um processo de formação do jovem agricultor que combina e articula períodos de vivência no meio escolar e no meio familiar. Alterna-se, assim, a formação agrícola na propriedade com a formação teórica geral na escola que, além das disciplinas básicas, engloba uma preparação para a vida associativa e comunitária. A ênfase na formação integral do jovem, na participação das famílias na condução do projeto educativo e na gestão da escola, assim como a perspectiva de desenvolvimento local são os outros princípios que, articulados à alternância, sustentam o projeto pedagógico dos Centros de Formação por alternância.

No presente trabalho, oriundo de uma pesquisa sobre os egressos e concludentes dos cursos de “Técnico Agrícola” das Escolas Famílias Agrícolas (Queiroz, 2004), nosso propósito é caracterizar o perfil destes egressos, a avaliação que eles têm sobre a formação realizada, de maneira a identificar alguns impactos, avanços e desafios das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Em termos metodológicos, utilizamos como procedimento técnico da pesquisa o questionário, respondido por egressos de EFAs que atuam no Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil. O critério que orientou esta seleção foi a exigência da EFA ter um tempo mínimo de funcionamento, no sentido de já ter alunos que haviam concluído o curso no ano de 2001. Dos questionários enviados às 12 (doze) EFAs, tivemos retorno de 678 (seiscentos e setenta e oito) egressos(as) de 10 (dez) EFAs, representando 37% do total de 1827 (mil oitocentos e vinte e sete) jovens que haviam concluído o Ensino Médio e o Curso Técnico. As análises, as observações e as conclusões que apresentaremos a seguir são feitas a partir deste universo. Consideramos que esta amostra é bastante significativa e nos possibilita identificar aspectos da realidade atual dos egressos concludentes, de maneira a analisar os avanços conquistados, bem como alguns desafios que são vivenciados pelas EFAs na promoção de uma formação aos jovens agricultores familiares do Brasil.

UMA BREVE CARACTERIZAÇÃO DOS EGRESSOS DAS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLA

Em termos do perfil dos egressos(as) das EFAs, dos 1827 (mil oitocentos e vinte e sete) questionários enviados, foram obtidas respostas de 678 (seiscentos e setenta e oito) egressos(as), sendo que 23% delas foram de mulheres (155) e 77% de homens (523). Uma grande parte destes(as) egressos(as), ou seja, 65%, continuam residindo em meio rural, enquanto 35% residem em meio urbano.

Em termos das atividades profissionais que vem sendo exercidas pelos egressos(as), 65,43% deles atuam como Agricultores Proprietários, enquanto 28,2% tem exercido a profissão de monitor, denominação dada aos professores das EFAs. Destaca-se, ainda, o percentual de 19,12% de egressos que exercem a profissão de Técnico Agrícola. Estes são alguns dos indicadores que revelam que as EFAs têm, não apenas proporcionando aos filhos dos agricultores familiares o acesso a a permanência no ensino médio, como tem formado técnicos em agropecuária vocacionados para o desenvolvimento rural, sobretudo, o desenvolvimento das propriedades familiares. São 440 técnicos em

agropecuária que permaneceram nas suas propriedades, ou que tem atuado em outras propriedades rurais, prestando assistência técnica, contribuindo para o desenvolvimento da agricultura familiar e para a formação dos jovens agricultores, em uma perspectiva diferente dos tradicionais colégios agrícolas. O relato de um egresso destaca essa contribuição da formação recebida na EFAs na promoção de mudanças na propriedade rural:

“Eu, por exemplo, implantei aqui nessa região banana. Banana prata, uma variedade nova. A gente estava sempre por dentro da realidade, então procurava aplicar a tecnologia que aprendeu na propriedade. Tudo que você via de inovação, você trazia para a propriedade, ali em cima da obtenção de resultado. ...Atualmente eu trabalho numa parte da propriedade com uma cultura intercalada de café, coco e banana. Isso numa terra em quatro hectares e meio. Na outra parte em um alqueire e meio eu conservo como meio ambiente que só é queimada. Hoje nos produzimos coco, banana, café. Tem pasto e um pouquinho de gado de leite, de criação natural para a subsistência. A propriedade em que vivemos foi dividida em partes para os filhos trabalharem em cada área”. (Egresso da EFA de Olivânia/ES).

Em relação às experiências escolares vivenciadas após a conclusão do curso na EFA, 41% dos egressos revelaram que continuaram estudando, enquanto 59% deles indicam não terem realizado nenhum outro curso. Do universo dos egressos(as) que continuaram estudando, 147 (cento e quarenta e sete) concluíram e/ou estão concluindo o curso superior, dos quais 04 (quatro) concluíram ou estão concluindo a pós-graduação, enquanto 129 (cento e vinte e nove) deles participaram de cursos de outra natureza. Estes dados revelam um aspecto desafiante para as famílias de agricultores familiares e suas organizações, bem como para toda a sociedade brasileira: a carência de ensino superior para os jovens que vivem em meio rural. Se, em termos gerais, o acesso dos jovens brasileiros ao curso superior tem sido bastante restrito e bastante difícil, em se tratando dos jovens do meio rural esta dificuldade aumenta ainda mais. Neste sentido, a despeito das reivindicações e de algumas conquistas, como o Programa Nacional de Educação em Áreas de Reforma Agrária (PRONERA), os desafios ainda são grandes.

Todavia, os indicadores sobre a participação dos egressos em organizações comunitárias, movimentos sociais e outras organizações da sociedade civil revelam um quadro mais animador, no qual 69% dos jovens que estudaram nas EFAs tem tido uma participação em diversas organizações e/ou movimentos da sociedade civil, como Sindicatos de Trabalhadores Rurais; Movimentos de pastorais de Igrejas; Associações de moradores e de Ex-Alunos; Cooperativas de Agricultores, de Crédito; Organizações comunitárias diversas; Movimentos e Organizações de Estudantes, Cultura, Mulheres, Negro, Terra, Ecologia, Menores, Agricultura Orgânica; no Movimento Sem Terra (MST); etc.

ALGUNS AVANÇOS

Em termos das contribuições e avanços da formação de jovens agricultores ministrada pelas EFAs, cabe destacar, inicialmente, que é a primeira vez na história brasileira que os

jovens agricultores familiares tem acesso a uma formação escolar de nível médio e uma formação técnica, cujo programa tem como eixo central a realidade sócio-cultural e as condições objetivas da agricultura familiar. É uma formação que, refletindo, valorizando e buscando alternativas de intervenção na realidade de vida dos jovens agricultores, orientada pela perspectiva de promoção do desenvolvimento local, pessoal e comunitário, tem contribuído para a permanência dos jovens no campo, de maneira que possam contribuir para a transformação e melhoria da realidade rural brasileira.

Em relação a permanência dos ex-alunos das EFAs no meio rural, um dos primeiros aspectos a serem destacados, é a condição desta permanência: eles permanecem como agricultores proprietários, monitores de EFAs e prestando assistência às propriedades como técnicos. Assim, além de proporcionarem aos filhos dos agricultores familiares o acesso ao ensino médio, a formação técnica tem contribuído para o desenvolvimento de ações voltadas para o desenvolvimento da agricultura familiar, conforme relato de uma ex-aluna, ressaltando esta contribuição:

Eu tenho 40 anos. Eu nasci aqui e quando eu tinha 10 anos, a gente tem lembrança do que existia. Em trinta anos a gente vê que houve um avanço na agricultura, um desenvolvimento na agricultura. O povo desenvolveu muito. A gente pode observar a partir do início: era família que tinham terras, mas que praticamente aquela terra não era bem utilizada. Então com os filhos vindo estudar na EFA e a família dando oportunidade, houve um crescimento na agricultura, houve uma modificação. No que existia anteriormente e no que existe hoje há um progresso. A gente observa a influencia da escola não só na agricultura, mas em outros serviços. (Egressa da EFA de Olivânia/ES).

Neste processo da formação técnica dos jovens agricultores, orientada para o fortalecimento e o desenvolvimento da agricultura familiar, os egressos destacam o papel e a importância do Projeto Profissional do Jovem, um dos instrumentos pedagógicos utilizados pelas EFAs. O Projeto Profissional do Jovem, segundo a União das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB), pode ser assim definido:

O Projeto Profissional é a expressão de anseios, aspirações, capacidades, práticas, teorias e aptidões de empreendimento do aluno em formação (prático, aplicável na propriedade ou no mercado). No desenvolvimento do projeto cada aluno é orientado por um monitor mestre que acompanha os passos do projeto, ajuda buscar informações, tirar dúvidas, animar, incentivar, estimular a explicitação das capacidades individuais de cada um, trabalhar a superação dos medos, bloqueios, etc., e a definição profissional. O projeto é avaliado por toda a equipe de monitores e outros parceiros da formação, durante o processo de elaboração e desenvolvimento e serve como “tese” de fim de curso, bem como um instrumento concreto na geração de emprego e renda, sobretudo, nas unidades de ensino médio e profissional. (1999a: 11).

Na avaliação dos egressos(as), o Projeto Profissional não é apenas uma alternativa de melhoria de renda da família, mas, também, um instrumento capaz de potencializar os recursos disponíveis na propriedade, além de favorecer o envolvimento da família, conforme destacam os egressos da EFA de Nova Friburgo/RJ:

A EFA é uma escola de verdade, pois prepara o jovem da zona rural para a zona rural, e foi através do Projeto Pessoal Profissional que pude desenvolver quando estudava, um projeto de melhorias da minha propriedade, em bovinocultura de leite, que hoje gera renda não só para mim, mas para minha família. (Egresso da EFA de Nova Friburgo/RJ).

Projeto Pessoal Profissional é uma maneira de conciliar a minha vida no interior com uma remuneração de modo que eu possa me fixar aqui fazendo o que eu gosto: lidar com a terra, ou com a água. Com o decorrer do tempo, minha irmã que me ajudava na plantação de alface também quis dirigir seu Projeto neste campo, hidroponia, então estamos agora começando outra estufa para a implantação do seu Projeto “Cultivo de tomate e pimentão hidropônico”. (Egresso da EFA de Nova Friburgo/RJ).

Além da contribuição técnica na propriedade e na produção agropecuária, os jovens ressaltam, ainda, a contribuição da formação ministrada pela EFA para uma atuação na vida comunitária, como destaca um egresso, avaliando as mudanças ocorridas após a conclusão do curso:

Primeiro na apicultura. (...) A convivência familiar, a participação dos jovens na sociedade, a participação dos jovens na comunidade. A gente analisa assim, um pouco porque eu fiz o trabalho nas comunidades e onde tinha jovem ex-aluno da EFA o desenvolvimento da comunidade é diferenciado daquelas outras que não tem jovens da EFA. (Egresso da EFA de Riacho de Santana/BA)

Um outro aspecto considerado como diferenciador da formação ministrada pelas EFAs, na avaliação dos egressos, e que influencia positivamente todo o trabalho junto à agricultura familiar é a experiência de vida coletiva, de trabalhos em grupo, de atividades em equipe, favorecidas pela dinâmica da vida no sistema de internato, próprias do período em que os jovens permaneciam em alternância no meio escolar. Associada a esta valorização das atividades coletivas, que podemos considerar a indicação de que a permanência dos egressos(as) em meio rural é acompanhada de um alto índice de participação destes jovens em organizações comunitárias, movimentos sociais, e entidades representativas dos agricultores familiares. São dados que indicam que as EFAs têm favorecido uma formação mais ampla que, além da dimensão escolar e técnica, valoriza e estimula a dimensão social e política de uma atuação dos jovens agricultores em processos sociais. Esta valorização pelas EFAs indica, ainda, uma sintonia destes Centros de Formação com o movimento que tem, nos últimos anos, lutado pela construção de uma outra escola e uma outra educação do campo, cuja identidade encontra-se vinculado às lutas dos movimentos sociais. Neste sentido, conforme explicitam as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo,

A identidade da escola do campo, é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (CEB/CNE, 2002. Parágrafo único, Art. 2^o, das).

Articulada à formação política e social ministrada pelas EFAs, destaca-se a presença de valores éticos como a cooperação, a solidariedade orientando o processo de formação e o aprendizado dos jovens agricultores de uma participação cidadã. Lembrando um dos pilares da Educação para o século XXI, apontado pela UNESCO, podemos considerar que as EFAs têm, em sua dinâmica de formação, favorecido a construção de espaços para o “aprender a conviver” (Delors, 2000).

Nas raízes destes valores e princípios, podem estar associados concepções, práticas e ideologias das entidades, organizações e dos sujeitos históricos que estiveram à frente das dinâmicas de implantação das EFAs no Brasil. Neste sentido, revisitando a história de criação destas Escolas, é possível identificar dois processos distintos: Um, sob a coordenação de setores ou pessoas da Igreja Católica e com a participação dos agricultores e comunidades, responsável pela criação de oito EFAs em cinco Estados brasileiros: Amapá, Bahia, Espírito Santo, Piauí e Rondônia; outro, sob a coordenação dos próprios agricultores e, em alguns casos, com o apoio da Igreja, no qual foram criadas dez EFAs em cinco Estados brasileiros: Mato Grosso do Sul, Rio de Janeiro, Tocantins, Goiás, Minas Gerais. Se, no período inicial - décadas de 1970, 1980 e primeira metade da década de 1990, podemos afirmar que a participação da Igreja foi muito forte e determinante na implantação das experiências em alternância no Brasil, nos últimos dez anos este quadro tem alterado significativamente, indicando uma crescente participação dos agricultores e de suas entidades representativas na coordenação dos processos de implantação das EFAs em nossa sociedade. Assim, podemos constatar que está em curso um movimento de tomada de responsabilidade e de comprometimento cada vez maior, por parte dos agricultores familiares, na construção das escolas do campo. Esse comprometimento e envolvimento fazem parte da tomada de consciência, da luta e da articulação de diferentes movimentos sociais, em defesa de uma escola cidadã. Além disto, é um dos princípios originais das experiências francesas de formação por alternância que, claramente desde o início até os dias de hoje, defende o protagonismo das famílias de agricultores na construção e condução dessas experiências educativas, conforme exprimiu um agricultor francês:

Portanto, o movimento pode ser sustentado pelo Estado, ele pode e deve ser numa larga medida ajudado e mesmo inspirado pela religião; mas ele não será absorvido nem pelo Estado, nem pela Igreja. É a família que, em última análise, constitui o impulso do movimento. Nós temos que permanecer ligados fortemente a esta fórmula familiar e profissional, senão o movimento perderá todo seu caráter específico original; e não será mais a escola dos agricultores. (Nove-Josserand, 1987:37).

A partir do conjunto das informações e dados obtidos junto aos egressos das EFAs, podemos afirmar que essas Escolas tem, de uma maneira geral, um projeto educativo orientado para uma integração entre escola e agricultura familiar. Além disto, na própria formação escolar, diferentemente de escolas tradicionais, tem buscado trabalhar, de maneira integrada, os dois níveis de formação: ensino médio e educação profissional. E aqui há de considerar que, para os jovens agricultores familiares, a separação entre ensino médio e educação profissional não é viável, ao contrário, é discriminadora e dificulta a vida dos jovens devido à lógica própria da organização da agricultura familiar. Essa integração entre uma formação geral (ensino médio) e uma formação profissional (curso técnico) só é possível devido a utilização da pedagogia da alternância. Todavia, é

necessário lembrar que não pode ser qualquer alternância, ou qualquer ritmo alternado entre espaços diferentes que possibilita essa integração. Deve ser uma alternância integrativa, nos termos utilizados por Chartier (1987), ou uma alternância copulativa, nos termos utilizados por Bourgeon, cuja lógica consiste numa

compenetração efetiva de meios de vida sócio-profissional e escolar em uma **unidade de tempos formativos**. Esta alternância... supõe uma **estreita conexão** entre estes dois momentos de atividades a todos os níveis, quer sejam individuais, relacionais, didáticos ou institucionais. Os componentes do sistema alternante recebem um lugar equilibrado, sem primazia de um sobre o outro. Além disso, a ligação permanente que existe entre eles é dinâmica e se efetua em um **movimento de perpétuo ir e retorno**, facilitando por esta retro-ação, **a integração** dos elementos de uma a outra. É também a forma mais complexa da alternância, seu dinamismo permitindo uma evolução constante... As relações alternantes são essencialmente dinâmicas. (Bourgeon, 1979:37 e 131). (Grifo nosso).

Assim, podemos considerar que as EFAs de Ensino Médio e Educação Profissional têm buscado, a despeito das dificuldades e contradições vivenciadas, construir uma dinâmica de formação de jovens agricultores que busca a integração entre a escola e a vida, entre a prática e a teoria, entre a agricultura familiar e a escola, entre o meio sócio-profissional destes jovens e o meio escolar. Na prática, nestas dimensões da integração encontramos um dos quatro pilares fundamentais dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), também considerada como uma das suas principais finalidades: a Formação Integral do jovem. Conforme ressalta Calvo,

É nesse âmbito que se situa a formação integral. Tendo em conta a totalidade, a integralidade da pessoa como ser humano e tudo aquilo que pode enriquecer a sua formação, considerando todos os ângulos: formação escolar, formação profissional, formação social, educação, cidadania, projeto de vida, economia, família, meio... todos os meios que se referem ou que interferem de uma maneira ou de outra na formação das pessoas. (1999:22).

Em síntese, nossas análises indicam que as EFAs de Ensino Médio e Educação Profissional, na sociedade brasileira, têm vivido, pedagogicamente, esta rica experiência, com avanços e desafios, não só de interação com as comunidades locais, mas de construção de uma escola a partir das demandas, experiências e desafios das comunidades. Como um movimento em construção, as EFAs encontram-se carregadas de experiências positivas, mas também de problemas, dificuldades e desafios.

ALGUNS DESAFIOS....

Apesar dos grandes avanços conquistados pelas EFAs, revelados pelos dados da pesquisa com os egressos, identificamos uma série de dificuldades e de problemas que consideramos como desafios que são postos às EFAs, às Associações, aos segmentos organizados do meio rural e a toda a sociedade.

Entre os grandes desafios que, a nosso ver, caracterizam o momento crítico vivido

pelas Escolas Famílias Agrícolas de Ensino Médio e Educação Profissional (EFAs de EM e EP), podemos destacar a própria **consolidação da pedagogia da alternância** no Brasil. Conforme destaca Gimonet (1999b), implantar a alternância na formação escolar e na formação profissional é realizar uma transformação. Esta transformação apesar de estar em curso, além dos vários avanços realizados, apresenta alguns desafios:

Um **primeiro**, diz respeito aos educadores das EFAs de EM e EP. A função de monitor de uma EFA de EM e EP exige disposição para o trabalho em equipe, bem como competência e qualificação profissional. Por isso, a prioridade e investimento dos CEFFAs na formação inicial e continuada das equipes de monitores é urgente. Todavia, apesar destes esforços, entendemos que a formação dos monitores permanece um grande desafio para as EFAs. Conforme dados levantados por Queiroz, (2004), no primeiro semestre de 2002, as 18 EFAs de EM e EP contavam com 246 pessoas trabalhando diretamente, sendo 147 monitores, 19 professores e 80 funcionários. Entre os monitores e professores, ainda existe 11.5% que não tem curso superior. Este é um desafio porque há uma exigência que o profissional que trabalha com o ensino médio deve ter, minimamente, o curso de graduação completo. Mas o desafio maior é quanto à formação específica em Pedagogia da Alternância, pois do total de 246 pessoas que trabalham nas 18 EFAs de EM e EP – monitores, professores e funcionários - apenas 33% participaram ou estão participando de curso em pedagogia da alternância. Este constitui um dos grandes desafios para a consolidação da formação em alternância dos jovens agricultores nas EFAs de EM e EP, pois como nos lembra Gimonet (1998:65) a “formação pedagógica específica” e o “aperfeiçoamento contínuo” são exigências fortes para os monitoresⁱ. E também porque no Brasil “através da formação pedagógica inicial se pretende garantir os princípios filosóficos, metodológicos e políticos-pedagógicos fundamentais do sistema educativo dos CEFFAs”. (UNEFAB, 2003b:6).

Um **segundo desafio** para a consolidação das EFAs no Brasil é a prática dos Instrumentos Pedagógicos da Alternância. Conforme nossas pesquisas anteriores (Silva, 2000; Queiroz, 2004) nas EFAs existe problema com relação a utilização de muitos Instrumentos Pedagógicos. Em nossa avaliação, os maiores problemas estão relacionados ao implementação e correta utilização do Plano de Estudo (PE), Projeto Profissional do Jovem (PPJ), Visitas às Famílias (VF), Caderno Didático (CD) e Intervenções Externas.

O **terceiro desafio** a ser superado pelas EFAs está relacionado com o problema da distorção-idade série. A idade de conclusão do Ensino Médio e Educação Profissional revela um sério problema na zona rural, a ser enfrentado pelas Associações EFAs e por todas as organizações representativas dos agricultores familiares: um alto índice de distorção idade-série nas EFAs de Ensino Médio e Educação Profissional do Brasil. A maioria dos egressos, 80%, concluiu o Ensino Médio com idade acima de 18 anos.

O **quarto desafio** é a desigualdade de gênero nas EFAs. É preciso aprofundar essa realidade para detectar as causas e descobrir possibilidades de superação. Assim como a pesquisa junto aos alunos matriculados revelou uma predominância de rapazes (Queiroz,

ⁱ Para ele as outras duas exigências são: “um conhecimento dos ambientes sócio-profissionais, uma presença no terreno sócio-profissional dos alternantes”. (Gimonet, 1998:65).

2004), também junto aos egressos pesquisados foi constatado a mesma predominância: 23% do sexo feminino e 77% do sexo masculino. Estes dados revelam que as EFAs tem uma grande predominância de homens. A população brasileira rural, segundo dados do Censo 2000, é de cerca de 32 milhões pessoas, sendo 52% homens e 48% mulheres. Ou seja, enquanto na zona rural 48% da população é do sexo feminino, entre os matriculados nas EFAs esta porcentagem é de apenas 27.7% e entre os egressos é de apenas 23%. Enquanto na sociedade brasileira, em se tratando do Ensino Médio, já foi superada a desigualdade de gênero na educação – segundo os dados INEP, do total de matrículas no Ensino Médio 54.4%, ou seja, 8.4 milhões, são mulheres, as EFAs não conseguiram ainda superar esta desigualdade de gênero na educação.

O **quinto desafio** diz respeito a carência de Ensino Superior para os jovens do meio rural. Após concluir o Ensino Médio e a Educação Profissional na EFA, 276 (41%) continuaram estudando e 401 (59%), não fizeram nenhum curso. Entre os alunos que continuaram estudando, 147 concluíram ou estão concluindo o curso superior. E 129 participaram de outros cursos.

A consolidação da integração entre ensino escolar médio e a formação profissional constitui, também, em nossas análises, o **sexto desafio** a ser considerado pelas EFAs de EM e EP do Brasil. Apesar da regulamentação da Educação Profissional que prevê organização própria e independente do ensino médio, as EFAs precisam manter a integração, pois a separação interessa às agências financeiras internacionais e ao grande capital, mas não aos agricultores familiares. Além disto, dois outros aspectos precisam ser repensados pelas EFAs ao realizar a formação escolar integrada à formação profissional: a duração do curso e a necessidade de reforçar e diversificar a formação profissional.

Um **sétimo desafio** que, a nosso ver, faz parte do desafio para a consolidação da pedagogia da alternância é o acompanhamento e a interlocução permanente com os egressos concludentes. A nosso ver a ausência de elos entre as EFAs e os egressos e vice-versa caracteriza uma predominância do aspecto escolar em detrimento da formação profissional dos jovens e do processo pedagógico em alternância na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento rural sustentável a partir da agricultura familiar. E isso constitui um desafio a ser enfrentado por todas as EFAs de EM e EP.

Além dos desafios relacionados a consolidação da pedagogia da alternância em nossa sociedade, as EFAs vivenciam, também, desafios relacionados ao **Desenvolvimento Rural**, sobretudo no fortalecimento e desenvolvimento da agricultura familiar. Se considerarmos que o surgimento das EFAs teve como objetivo proporcionar educação escolar e profissional técnica aos jovens agricultores, de certa maneira estes objetivos vem sendo cumpridos. Todavia, ainda persistem problemas que precisam ser superados. Neste sentido, em nossa avaliação, as EFAs estão sendo desafiadas a serem críticas, audaciosas, criativas e propositivas com relação ao meio rural e, sobretudo, com relação à agricultura familiar. Estão sendo desafiadas a investir mais na pesquisa, no estudo, na socialização de conhecimentos vividos e sistematizados, tornando-se assim de certa maneira o Centro de Formação dos Agricultores Familiares. E para isso a Pedagogia da Alternância é um meio ideal. Este é um dos grandes desafios das EFAs: tornarem-se Centros de Formação da Agricultura Familiar. Isso significa superar as práticas

estritamente escolares, tradicionais e tornarem-se centros educativos dinamizadores do meio rural. Esses desafios, por sua vez, também são reveladores de que as EFAs estão sendo provocadas a subverter a lógica educacional atual dominante, como expressa a Declaração 2002 da articulação Por uma Educação do Campo:

É necessário e possível se contrapor à lógica de que escola do campo é escola pobre, ignorada e marginalizada, numa realidade de milhões de camponeses analfabetos e de crianças e jovens condenados a um círculo vicioso: sair do campo para continuar a estudar, e estudar para sair do campo. Reafirmamos que **é preciso estudar para viver no campo!** (In: Kolling, et. a., 2002:18). (Grifo nosso).

Enfim, esse desafio, vivido pelas EFAs de EM e EP, se traduz em várias necessidades: investir mais e decididamente na formação técnica dos jovens, consolidando a Pedagogia da Alternância; ampliar a rede de parceiros co-formadores; construir a partir das experiências em curso um projeto educativo que leve em conta a formação integral dos jovens; construir cursos superiores em alternância, a partir das demandas e da realidade dos agricultores familiares; participar e contribuir, junto com os movimentos sociais e outras experiências da articulação e construção de Uma Educação do Campo; contribuir na transformação da sociedade, invertendo o atual modelo de agricultura; investir na educação ambiental e na agroecologia, entre outros. Se muitas são as necessidades, as possibilidades desta construção também não são poucas: estão dadas nas experiências exitosas e na força dos jovens, das famílias dos agricultores, dos movimentos, entidades e organizações sociais que integram o movimento dos CEFFAs na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- [1] AZEVEDO, Antúlio José de. (1999) *A Formação de Técnicos Agropecuários em Alternância no Estado de São Paulo: uma Proposta Educacional Inovadora*. UNESP, Marília/SP, Tese de Doutorado.
- [2] BOURGEON, Gil. (1979) *Socio-Pédagogie de L'Alternance*. Maurécourt: Mésonance, Paris.
- [3] CALVÓ, Pedro Puig.(1999) Centros Familiares de Formação em Alternância. In: UNEFAB. *Pedagogia da Alternância. Alternância e Desenvolvimento*. I Seminário Internacional. Salvador, pg. 15-24.
- [4] CHARTIER, Daniel.(1987) *Á L'Aube des Formations par Alternance*. Histoire d'une Pédagogie Associative dans le Monde Agricole et Aural. Paris: Editions Universitaires, 1987.
- [5] DELORS, Jacques et al(2000). *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*, 4.ed. São Paulo: Cortez.
- [6] DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NAS ESCOLAS DO CAMPO. Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica (CEB)/ do Conselho Nacional de Educação (CNE).
- [7] GIMONET, Jean-Claude(1999b). Perfil, Estatuto e Funções dos Monitores. In:

- UNEFAB. *Pedagogia da Alternância. Alternância e Desenvolvimento*. I Seminário Internacional. Salvador.
- [8] Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP.(2002) *Geografia da Educação Brasileira 2001*. Brasília: O Instituto.
- [9] KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLI, Paulo Ricardo, CALDART, Roseli Saete. (2002) *Educação do Campo: Identidades e Políticas Públicas*. Brasília, DF: articulação nacional Por Uma Educação do Campo. Coleção Por Uma Educação do Campo, no. 4.
- [10] MENEZES NETO, Antônio Júlio. (2001) *Além da Terra: a Dimensão Sociopolítica do Projeto Educativo do MST*. São Paulo, SP. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 217p.
- [11] NOVÉ-JOSSERAND, Florent.(1987) *L'Étonnante Histoire des Maisons Familiales Rurales*. Paris: Editions France-Empire.
- [12] PESSOTI, Alda Luiza.(1995) *Ensino Médio Rural: as Contradições da Formação em Alternância*. Vitória: UFES/Secretaria da Produção e Difusão Cultural. 145p.
- [13] REVISTA GLOBO RURAL.(2001) *A Difícil prova de conjugar o futuro*. Ano 17, p. 36-41, N. 194, Dezembro.
- [14] QUEIROZ, João Batista Pereira de.(2004) *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil. Ensino Médio e Educação Profissional*. Brasília: UnB. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília.
- [15] SILVA, Lourdes Helena da. (2000) *As Representações sociais da relação educativa escola-família no universo das experiências brasileiras de formação em alternância*. PUC, SP, Tese de Doutorado.
- [16] TEXTO BASE.(1998) *Conferência Nacional. Por uma Educação Básica do Campo*. Centro de Treinamento Educacional da CNTI. Luziânia-Go, 27 a 31 de julho de 1998.
- [17] TOLEDO, Milton Nunes. (2000) *Processo de Gestão das Escolas Agrotécnicas Federais e das Escolas Famílias Agrícolas: uma análise sistêmica*. UCB, Brasília, Dissertação de Mestrado.
- [18] UNEFAB. (1999a) *Centros Familiares de Educação por Alternância*. Anchieta. Mimeo.
- [19] VEIGA, José Eli da. *O Campo e o Censo*. <http://nead.org.br/artigodomes>
- [20] ZAMBERLAN, Sérgio. *Profissões dos Ex-alunos*. Anchieta/ES. Mimeo. 2002.