

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA ALTERNATIVA CONSISTENTE DE ESCOLARIZAÇÃO RURAL?

SOUZA, João Valdir Alves de – UFMG

GT-14: Sociologia da Educação

Introdução

Essa pesquisa resulta de um trabalho realizado inicialmente como extensão universitária, na Escola Família Agroindustrial de Turmalina, no Vale do Jequitinhonha, em Minas Gerais. Inicialmente vista como um espaço de intervenção, uma vez que havia demandas de diversas ordens (formação de monitores, produção de material didático, levantamento de acervo bibliográfico, ampliação da biblioteca), a experiência de organização da escola, em conformidade com o que prescreve a Pedagogia da Alternância, revelou-se também um objeto privilegiado de pesquisa, uma vez que já havia uma ampla história que suscitava vários questionamentos: uma diferente estrutura organizacional e administrativa em relação à escola convencional; aposta em um modelo pedagógico que pretende permitir uma formação, ao mesmo tempo, totalizadora em relação a uma determinada concepção de sociedade e individualizante em relação a uma determinada concepção de personalidade; e, sobretudo, a apresentação de uma alternativa de escolarização adequada às vicissitudes do meio rural (esvaziamento demográfico, dificuldade de realização de transporte escolar, inadequação do calendário agrícola ao calendário escolar convencional) e a um ambiente ainda não totalmente submetido à lógica da divisão técnica e intelectual do trabalho.

Dessa forma, constituiu objeto deste trabalho um exercício mais amplo de reflexão sobre os indicadores demográficos e socioeconômicos da região nordeste de Minas Gerais, onde estão concentradas as Escolas Famílias Agrícolas, sobre os postulados filosóficos e pedagógicos da alternância e sobre suas possibilidades e seus limites, considerados os fatores observados na Escola Família Agroindustrial de Turmalina (EFAT).

O principal fator que levou à análise da experiência realizada pela Pedagogia da Alternância foi a ênfase com que vários interlocutores locais se referiram à função social dessas escolas, seu caráter inclusivo, sua dinâmica democrática e sua proposta de compromisso com o desenvolvimento local sustentável. Dessa forma, os principais objetivos da pesquisa foram:

- Analisar os significados da alternância e a relação entre escola e comunidade, a partir do estudo do caso particular da escola sediada em Turmalina.

- Situar o contexto histórico de fundação da escola, tendo em vista os sujeitos ou movimentos sociais que tiveram maior expressividade neste processo;

- Identificar as entidades parceiras que contribuem para a manutenção e funcionamento da escola;

- Analisar a adequação das práticas observadas no cotidiano da escola ao projeto pedagógico da alternância.

Quanto aos procedimentos de pesquisa, foram combinadas várias abordagens, como a leitura da bibliografia pertinente ao tema, particularmente o material publicado em decorrência de dois Seminários Internacionais (1999 e 2002), a análise de relatórios e da documentação disponível na escola (Estatuto da Associação de Apoio e o Regimento Interno da escola), a observação direta e entrevistas com alguns atores (pais, monitores, alunos e ex-alunos) que ocupam lugares estratégicos na organização da rede escolar.

Origens da Pedagogia da Alternância

As Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) se originaram das Maisons Familiales Rurales da França. Toda a bibliografia consultada destaca a iniciativa de três agricultores e um padre de uma comunidade rural do sudoeste da França, quando se confrontaram com a situação de um adolescente de 14 anos que se recusou a ir à escola convencional. Como resultado do debate que se seguiu, foi criada, em 1935, a primeira Maison Familiale Rurale (MFR) de que se tem notícia. Segundo essa bibliografia, os princípios que orientaram a construção da identidade do movimento das MFRs nesse período de criação e expansão podem ser assim resumidos:

- A constituição de uma associação de pais responsáveis por todas as questões relativas à escola, da demanda por sua criação às condições de funcionamento;

- A alternância de etapas de formação entre a Maison Familiale e a propriedade familiar como princípio norteador da prática pedagógica;

- A composição de pequenos grupos de jovens (de 12 a 15) sob a responsabilidade de um monitor como possibilidade de aplicação dos princípios pedagógicos da alternância;

- A formação completa da personalidade, dos aspectos técnicos aos morais e religiosos, como pressuposto fundamental do ideal de educação a ser perseguido;

- O desenvolvimento local sustentável como horizonte a nortear a relação entre as pessoas e o meio ambiente que habitam.

Os agricultores pioneiros que levaram adiante a constituição das Maisons Familiares Rurales estavam preocupados em criar estratégias de desenvolvimento para sua comunidade, ao mesmo tempo em que se preocupavam com um tipo de educação diferenciada para os jovens de seu vilarejo. Eles imaginaram um tipo de escola que seus filhos não rejeitariam, porque ela iria atender às suas reais necessidades. Assim, eles pensaram em criar uma estrutura de formação que seria da responsabilidade dos pais e das forças sociais locais, em que os conhecimentos a serem adquiridos seriam encontrados na escola, mas também na vida cotidiana, na família, na comunidade, na vila.

No começo, a escola funcionou com quatro jovens. Pouco tempo depois já eram 40. Após a segunda Guerra Mundial a experiência foi divulgada pela França, constituindo-se os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), que foram reconhecidos pelo governo francês em 1960. Na década seguinte os CEFFAs se estabeleceram em outros países europeus (Itália, Espanha, Portugal), no continente Africano, na América do Sul, no Caribe, na Polinésia, na Ásia e, em seguida, na Província de Quebec, no Canadá (Gimonet, 1999). Em cada localidade para onde a experiência foi levada foram feitas adaptações em decorrência das circunstâncias locais.

No Brasil, a primeira experiência educativa baseada nos CEFFAs se deu no Espírito Santo, em 1968, com a criação da Escola Família Agrícola de Olivânia, no município de Anchieta. O movimento das EFAs nesse Estado se constituiu sob influência das Escolas Famílias Agrícolas Italianas, sendo liderado pelo padre Jesuíta Humberto Pietrogrande e pelo Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo – MEPES. Preocupadas com a crise econômica e social por que passavam os agricultores do sul do Espírito Santo, na década de 60, as lideranças do movimento assumiram para si a tarefa de construção das EFAs no Estado.

A partir da experiência pioneira do Espírito Santo, as EFAs foram se expandindo para outros estados brasileiros, como a Bahia (estado com maior número de escolas atualmente), Ceará, Piauí, Maranhão, Rio Grande do Norte, Rondônia, Amapá, Goiás, Santa Catarina e Minas Gerais. As primeiras Escolas Famílias Agrícolas do Brasil eram caracterizadas como escolas informais, com cursos livres e de duração de dois anos (Begnami, 2002). Seus objetivos principais eram permitir a formação técnica de agricultores, incentivar a permanência dos alunos no local de origem e incentivar o incremento de novas tecnologias no seu meio. Além disso, diz Begnami (2002), essas escolas pioneiras do Brasil se preocupavam com a formação humana e cidadã e com o

engajamento social e político dos alunos nas suas comunidades e nos movimentos sociais. Posteriormente, a “fixação do homem ao campo” deixou de ser um lema da escola, sendo substituído pelo lema “formação para a liberdade”.

Com a expansão das Escolas Famílias para outras regiões, surgiu a necessidade de criar uma entidade que pudesse garantir a unidade da proposta pedagógica da formação por Alternância, articular e unir as escolas na busca de soluções para seus problemas comuns e fortalecer seu projeto político de se constituir como alternativa viável à escolarização de populações rurais. Foi criada, então, a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, a UNEFAB, instituída por ocasião da primeira Assembléia Geral das EFAs do Brasil, realizada em 1982. Segundo a UNEFAB, atualmente estão em funcionamento cerca de 200 EFAs (há outras 40 em fase de implantação), onde trabalham 850 monitores, beneficiando cerca de 20.000 alunos e 100.000 agricultores. Essas escolas já formaram mais de 50.000 jovens dos quais mais de 65% permanecem no meio rural, desenvolvendo seu próprio empreendimento junto às suas famílias ou exercendo vários tipos de profissão e de liderança.¹

Em Minas Gerais, segundo a Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA), a implantação das primeiras experiências de escolarização em conformidade com a Pedagogia da Alternância esteve relacionada com o movimento social e eclesial no final dos anos 70 e início dos anos 80. Essa foi uma época de reestruturação e/ou criação de vários Sindicatos de Trabalhadores Rurais e formação de vários outros movimentos de organização dos agricultores na luta pela terra e na tentativa de reação da agricultura familiar ao processo de submissão da exploração agrícola ao capital internacional (AMEFA, 2004).

A primeira Escola Família Agrícola de Minas Gerais foi criada na cidade de Muriaé, em 1984. A partir de então, numa tentativa de resposta ao histórico abandono e esquecimento de que os agricultores se ressentiam, foram sendo implantadas outras unidades em diversas regiões do estado, por iniciativas de grupos diversos que objetivavam promover o desenvolvimento do meio rural, através de alternativas de ensino e profissionalização dos filhos de agricultores familiares. Atualmente, existem 15 EFAs em 14 localidades do estado de Minas Gerais. Essas EFAs estão organizadas em torno da AMEFA, que foi instituída como entidade civil sem fins lucrativos em 24 de julho de 1993.

¹ Informações disponíveis em: <www.unefab.org.br>. Acesso em 25 jul. 2007.

A AMEFA foi criada para atender às necessidades da formação do quadro de monitores, diretores e supervisores pedagógicos das EFAs e prestar assessoria aos dirigentes das associações locais e administração da sua expansão no âmbito do estado de Minas Gerais. Sendo assim a AMEFA tem como principal missão

ser um espaço de discussão, aprofundamento e promoção de propostas alternativas de aprimoramento da formação por alternância, para melhor atender as necessidades dos jovens e do seu meio, na perspectiva de um desenvolvimento integral e sustentável das pessoas e do meio rural, numa perspectiva de fortalecer a agricultura familiar, promover a inclusão social e melhorar as condições de vida no campo em Minas Gerais (AMEFA, 2004, p. 70).

Proposta Pedagógica

Segundo Pedro Puig Calvó, uma Escola Família Agrícola é uma

associação de Famílias, pessoas e instituições que buscam solucionar a problemática comum da evolução e do desenvolvimento local através de atividades de formação, principalmente dos jovens, sem entretanto excluir os adultos (Calvó, 1999, p. 5).

Sendo assim, as EFAs têm quatro pilares que as caracterizam e as “sustentam”: as associações mantenedoras da EFA, a Pedagogia da Alternância, a formação integral do aluno e o desenvolvimento local sustentável.

O primeiro desses pilares é a constituição de uma associação responsável pela EFA nos diversos aspectos: econômicos, jurídicos e gestão. As EFAs representam para as suas associações, não um fim em si mesmas, mas um meio para alcançar o desenvolvimento local e coletivo (Calvó, 1999). Ou seja, através das EFAs suas associações podem atuar em projetos e atividades que favoreçam o desenvolvimento local ao mesmo tempo em que se propõem a formar as futuras gerações que vão dar continuidade ao projeto.

Esse primeiro pilar é condição necessária à formação e manutenção de uma EFA, porque sua existência se vincula a uma organização local de base participativa, em que a associação das famílias, as comunidades, as instituições locais, os profissionais do setor são os responsáveis pela gestão e pelo desenvolvimento local. Essas associações não devem se confundir com as tradicionais associações de pais e mestres, que, de modo geral, existem para dar apoio externo à escola na qual estudam seus filhos. Essas associações são a condição apriorística da existência da EFA. Ela deve consistir em uma organização de base democrática e participativa, composta por pais e outros atores comunitários, que tenham como principal objetivo a promoção do desenvolvimento local.

O segundo pilar que caracteriza e sustenta uma Escola Família Agrícola é a adoção de uma proposta pedagógica específica: a Pedagogia da Alternância. No sentido

geral, alternância significa, segundo Calvó, um “conjunto dos períodos formativos que se repartem entre o meio sócio profissional (seja na própria família ou na empresa) e a escola. Isto sempre dentro de uma interação educativa escola-meio” (Calvó, 1999, p. 17).

Silva (2003) também compartilha dessa definição de alternância elaborada por Calvó. Ela entende alternância como estratégias de escolarização que possibilitam aos jovens que vivem no campo conjugar a formação escolar com as atividades e tarefas na unidade produtiva familiar, sem desvincular-se da família e da cultura do meio rural. Daí a importância da Escola Família Agrícola como uma alternativa de escolarização desse público, uma vez que possibilita ao aluno ter acesso à escola, ao mesmo tempo em que permite a ele permanecer junto à família, à sua cultura e às atividades produtivas (Silva, 2003).

O terceiro pilar que dá sustentação a uma EFA e a caracteriza como tal é a formação integral da pessoa, de modo a lhe permitir o desenvolvimento pleno da personalidade e a capacidade de construir seu projeto de vida. Essa “formação integral da pessoa” diz respeito a tudo aquilo que pode enriquecer a sua constituição como indivíduo, considerando todos os elementos que se referem ou interferem na aprendizagem, como a organização escolar, a formação dos profissionais que nela atuam, a configuração social, as representações vigentes no meio, o projeto de vida de cada um, as condições socioeconômicas da família e da comunidade etc.

A formação do jovem pela alternância implica o seu envolvimento em atividades produtivas, de maneira a relacionar suas ações com a reflexão sobre o porquê e o como das atividades desenvolvidas (Silva, 2003). Ou seja, essa formação busca a interação entre as atividades práticas e a reflexão teórica sobre elas. Nessa perspectiva educativa o jovem deve ser o protagonista de sua própria formação (Gimonet, 2005). Ele deve analisar quais conteúdos são relevantes para seu desenvolvimento pessoal e social. A atenção personalizada é importante nesse processo de formação, pois a tutoria, o diálogo para revisão do caderno da realidade, as visitas às famílias e às comunidades são alguns dos procedimentos didáticos utilizados para atingir o objetivo da formação integral do aluno.

Por último, o quarto pilar que caracteriza e sustenta uma Escola Família Agrícola é a sua preocupação com questões voltadas para o desenvolvimento local e sustentável. A busca constante das EFAs em promover o desenvolvimento nas comunidades locais é uma das suas principais características, pois foi este desejo de

desenvolvimento local que fez as experiências educativas pautadas na Pedagogia da Alternância surgirem na França e expandirem-se para outros países.

O desenvolvimento do meio no qual está inserida uma EFA resulta da interação de diferentes atores (Forgerd, 1999, p. 64). A interação desses atores é concretizada dentro de dimensões humanas, econômicas, sociais, culturais, ambientais, numa perspectiva global. Sendo assim, a partir da interação dos sujeitos, quando eles têm interesses individuais em comum, são conduzidas ações de desenvolvimento de competências, de atitudes, de comportamentos para um bem estar econômico e social melhor para todos que vivem nesse meio (Forgerd, 1999). Portanto, quando os atores de um determinado contexto compartilham interesses de desenvolvimento em comum, eles podem utilizar as EFAs como espaço de socialização de suas idéias e como lugar de partida para as ações e concretização dessas idéias.

Apesar de já estar bastante consolidado no discurso e na prática de organizações não governamentais, de movimentos sociais diversos e, mais recentemente, na mídia, a discussão em torno da sustentabilidade parece ainda estar longe dos projetos pedagógicos da escola convencional. Se essa é uma afirmação correta, é certo também, que a centralidade que as EFAs dão ao debate sobre desenvolvimento sustentável as distinguem de todas as outras. A União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), assim como o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e o Conselho Nacional dos Sistemas Estaduais de Pesquisa Agropecuária (CONSEPA) são entidades que não apenas apostam no desenvolvimento da agricultura familiar, mas, sobretudo, reivindicam que ela se constitua na perspectiva da sustentabilidade. Por essa perspectiva, todo empreendimento na localidade deve ser economicamente viável, socialmente justo e ambientalmente correto.

A proposta de desenvolvimento sustentável da UNEFAB vem sendo construída com organizações não governamentais, sindicatos, pastorais e outras entidades, as quais compartilham os seguintes princípios:

- Assentar-se na pequena produção familiar como base da organização social e técnica da produção agrícola;
- Dar prioridade para a segurança alimentar;
- Promover livre e democrática organização dos agricultores e das agricultoras;
- Organizar-se em sistemas descentralizados de beneficiamento e comercialização;

- Praticar uma agricultura que garanta a sobrevivência das populações atuais sem comprometer as condições de atendimento às gerações futuras;
- Estabelecer princípios de equidade na distribuição dos benefícios.

Relação com a agricultura familiar

A agricultura familiar tem capacidade de absorver grande quantidade de mão de obra e responde por quatro em cinco empregos gerados no meio rural. Além disso, ela se torna um dos elos fundamentais na modernização da agricultura, por ter a flexibilidade de adaptação a diferentes processos de produção e gerar várias fontes de renda (CONSEPA, 2004).

Apesar de contar com algumas regiões industriais (Metropolitana de Belo Horizonte, Zona da Mata e Vale do Aço), Minas Gerais é um estado eminentemente agrícola. Apesar também da forte marca da atividade mineradora, a produção agrícola está na base das referências culturais no Estado: de um total de 853, “516 municípios mineiros têm uma população que não ultrapassa 10 mil habitantes e nessas localidades o urbano e o rural se confundem, pois suas relações, além de estreitas são dependentes” (AMEFA, 2004, p. 11).

Segundo o CONSEPA, a grande capacidade da agricultura familiar em absorver mão de obra a transforma em uma alternativa socialmente desejada, economicamente produtiva e politicamente correta para fazer frente a grande parte dos problemas sociais urbanos derivados do desemprego e da descontrolada migração na direção campo-cidade. Assim, investir no conhecimento da e para a agricultura familiar, significa – para o CONSEPA – “resolver” o problema da migração campo-cidade e os problemas decorrentes dela.

Para o CONSEPA a agricultura familiar está agrupada em três modelos:

- A **agricultura familiar consolidada** que constitui **27%** dos estabelecimentos familiares integrados ao mercado, com acesso a inovação tecnológica e a políticas públicas (a maioria funcionando em padrões empresariais);
- A **agricultura familiar em transição** que é constituída por **24%** dos estabelecimentos familiares, aproximadamente, os quais têm acesso parcial aos circuitos de inovação tecnológica, não têm acesso à maioria das políticas públicas e programas governamentais e não estão consolidados como empresas, mas possuem potencial para sua viabilização econômica.
- Já a **agricultura familiar periférica**, constituída por **49%** dos estabelecimentos rurais, é caracterizada pela fragilidade de sua infra-estrutura, e cuja integração produtiva à economia nacional depende de fortes e bem estruturados programas de reforma agrária, crédito, pesquisa, assistência técnica e extensão rural, comercialização, dentre outros (CONSEPA, 2004).

O desenvolvimento e a sustentabilidade da agricultura familiar, nos três modelos citados acima, em especial o modelo da agricultura familiar periférica, tem sido afetados por diversos fatores. Um deles, apontado pelo CONSEPA é a dificuldade de acesso dos agricultores familiares à escolarização. Essa dificuldade de acesso à educação formal dificulta que os agricultores familiares compreendam a razão de muitos de seus problemas e limita sua participação nos processos de busca de soluções para o desenvolvimento rural sustentável.

Dessa forma, as Escolas Famílias Agrícolas aparecem como uma alternativa viável para o desenvolvimento rural, porque elas visam justamente contribuir para o desenvolvimento sustentável, através do trabalho das associações das escolas, em projetos coletivos, que viabilizem o desenvolvimento da instituição, dos alunos, da comunidade e dos pequenos produtores. Elas podem contribuir para o desenvolvimento do campo, porque atuam na formação teórica e prática dos educandos, respeitando a sua cultura e seu meio, de forma que eles tenham conhecimentos técnicos e filosóficos que os favoreçam desenvolver a comunidade, bem como a si mesmos.

É importante ressaltar que as EFAs não atuam somente na formação dos alunos, mas também dos familiares, uma vez que são parte constitutiva da proposta pedagógica da alternância. Desse modo, recriam valores, aprendem novos sentidos e significados pela luta e trabalho na terra e novas relações sociais de produção, por meio das discussões e atividades na e fora da escola e nos encontros de formação entre pais e alunos, diretores, monitores e outros dirigentes do movimento das EFAs.

A experiência da Escola Família Agroindustrial de Turmalina

O município de Turmalina está localizado no alto Jequitinhonha, nordeste de Minas Gerais. Seu território abrange uma área de 1.151 km², onde residia, em 2000, uma população de 15.655 habitantes, dos quais 37% no meio rural.

Também no caso da Escola Família Agroindustrial de Turmalina destaca-se a participação ativa de um padre e seu trabalho de mobilização das comunidades. Esse padre, um italiano que vivia na região desde os anos 1960, juntamente com lideranças do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, em 1994, apoiou a criação do Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica (CAV), uma organização não governamental que se constituiu em função da defesa da agricultura familiar e das propostas do desenvolvimento regional sustentável. O Centro presta assessoria aos pequenos

agricultores, desenvolvendo novas técnicas de produção e comercialização de produtos excedentes.

Apesar desse trabalho de mobilização e de efetiva organização comunitária, essa EFA nasceu mais da ação direta do poder público municipal, por iniciativa do então secretário municipal de educação, que da demanda específica de alguma entidade civil organizada. E aí está certamente um dos maiores limites ao efetivo funcionamento em conformidade com os postulados pedagógicos da alternância.

A administração municipal do período de 1997 a 2000 apoiou amplamente as atividades do CAV e, por extensão, as iniciativas de que ele se constituía como parceiro. Nesse período, a Secretaria Municipal de Educação ampliou políticas educacionais para o município com o objetivo de universalizar o ensino. Como uma das medidas utilizadas para alcançar esse objetivo, a Secretaria adotou o projeto de *nucleação escolar*, que conseguiu atender grande parcela da população escolarizável. Além disso, a secretaria criou cursos de alfabetização para adultos que atendia cerca de 185 alunos e ensino supletivo de 1ª a 4ª série que atendia 124 alunos.

Mesmo com essas medidas, a administração municipal não conseguiu atender à demanda de alunos das comunidades mais distantes. Por um lado, o esvaziamento demográfico de vastas regiões rurais do município não justificava a manutenção de uma escola em cada localidade. Por outro lado, o transporte diário dos alunos para as escolas nucleadas ou para as escolas da sede municipal tornava-se oneroso, precário e perigoso. Na tentativa de resolver esses problemas a secretaria de Educação assumiu a proposta de criação e implantação da Escola Família Agrícola para atender alunos em idade de cursar o segundo ciclo do ensino fundamental (5ª a 8ª série).

Assim, a EFAT iniciou suas atividades no dia 12 de fevereiro de 1998, atendendo 125 alunos do ensino fundamental (5ª e 8ª série). Posteriormente, a partir de 2001, passou a atender também a alunos do ensino médio, passando a funcionar concomitante com a Educação Profissional Básica em Agroindústria.

A escola foi implantada nas imediações da cidade, numa área de 20 hectares, organizando-se a partir dos princípios filosóficos e metodológicos da Pedagogia da Alternância. Essa alternância consistia em abrigar os alunos, em regime de internato, por rodízio entre meninos e meninas, alternando a permanência deles a cada 15 dias entre a escola o local de moradia. Em outras palavras, durante 15 dias de cada mês, os alunos ficam na escola em período integral e, nos outros 15 dias, eles voltam para a casa

dos pais, onde realizam as tarefas que lhes foram atribuídas como parte da responsabilidade da família nesse processo educativo.

Às atividades teóricas somavam-se trabalhos práticos na própria escola, como a produção de pães, o cultivo da horta, a produção de frutas (acerola, banana, maracujá, mamão, urucum, laranja, figo), além de viveiro, apicultura, caprinocultura, suinocultura, avicultura. Realizavam, também, curso básico de informática, bordados, corte e costura, dentre outras atividades (Laczynski, 2000). Apesar da variedade de opções, logo verificaram-se os limites da proposta, uma vez que parte das atividades tinha que ser desenvolvida em outros espaços por inexistência de equipamentos de informática, por exemplo, ou a dificuldade de manter a padaria, a desidratação ou a extração da polpa de frutas. Faltavam, ainda, recursos financeiros para garantir o funcionamento e ampliar investimentos, o que a submeteu ao controle do poder público municipal quando deveria estar sob a administração da Associação de Apoio à Escola Família Agroindustrial de Turmalina (ASFAT).

O projeto original da Escola Família foi concebido em 1997, mesmo ano em que foi implantado o projeto *Criança 2000* para adolescentes do meio rural de Turmalina. No Projeto *Criança 2000* os adolescentes ficavam em regime de semi-internato, fazendo cursos de bordado, corte e costura, manicure e pedicure, artesanato em palha, dentre outros, e freqüentavam as aulas do 2º ciclo do ensino fundamental nas escolas estaduais da cidade (Laczynsk, 2000).

Ao que tudo indica, a criação da Escola Família Agrícola foi um desdobramento do projeto *Criança 2000*, o que levou a administração municipal a realizar o duplo papel de vincular este projeto ao da Pedagogia da Alternância e convencer a população beneficiária de que essa era uma boa alternativa de escolarização. A mobilização para a criação da Associação Pró-Escola Família Agroindustrial de Turmaliana foi, portanto, induzida pela administração municipal, o que revelou outro limite da iniciativa: a necessidade do convencimento político dos vereadores para a aprovação da entrada da prefeitura na iniciativa e o convencimento dos pais de alunos, reticentes em enviar seus filhos para um “internato”, a princípio, misto.

O problema, nesse caso, não estava na boa intenção dos administradores municipais, que pretendiam resolver pelo menos parte do problema da evasão escolar ou da impossibilidade de esses alunos ultrapassarem as primeiras séries de escolarização, seja pela falta de escolas no local de moradia seja pela falta de transporte escolar nas comunidades mais distantes. O problema estava na inversão de um princípio básico da

Pedagogia da Alternância que sustenta a necessidade de a iniciativa partir do público beneficiário, como expressão do seu desejo de ter acesso a uma escola diferenciada, que atenda aos interesses de seus alunos, que permita a reprodução da sua identidade cultural e que não leve seus descendentes a engrossar as rotas de migração campo/cidade.

Para além, portanto, das questões da esfera política e orçamentária estava o problema do convencimento dos agricultores de que a Pedagogia da Alternância era de fato uma boa alternativa de escolarização para seus filhos. Pode não ser difícil convencer os pais de que não é possível manter uma escola próxima a sua moradia em decorrência do esvaziamento populacional da localidade ou que o transporte escolar é oneroso, perigoso e demorado (quando não impossível em decorrência das chuvas), mas não é fácil convencê-los de que meninos e meninas podem conviver harmoniosamente em uma escola em regime de internato. Essa desconfiança paterna somente foi apaziguada com a proposta da alternância em rodízio acima referida, isto é, enquanto os meninos estão ocupados das atividades escolares na escola, as meninas estão em casa e vice-versa.

Vencida essa primeira etapa, a seqüência se constituiu na formação da Associação e no estabelecimento das parcerias, cuja proposta era promover a adesão de todos os órgãos das três esferas de administração (federal, estadual e municipal), de organizações não governamentais e iniciativa privada. Essas parcerias foram importantes não apenas para a implantação da Escola, mas para a expansão do atendimento a alunos do ensino médio profissionalizante, o que aconteceu a partir de 2001.

Ultrapassados os primeiros obstáculos relativos à implantação, restava fazer a escola funcionar em conformidade com os postulados da Pedagogia da Alternância. Do ponto de vista formal, a proposta entra em sintonia com esses postulados, mas na prática os limites logo se revelaram. Os objetivos da escola foram apresentados no seu Regimento Interno, Art 11. Dentre outros, destacam-se os seguintes:

- g) Estimular e apoiar agricultura familiar, buscando incorporar novas culturas economicamente viáveis e ecologicamente corretas;
- h) Buscar alternativas econômicas no campo e na região, procurando diminuir o êxodo do campo para as cidades e da região para outras regiões;
- j) Tornar a EFA um centro de referência, de promoção e desenvolvimento do meio rural, criando espaços de atividades diversas para pais, mães, profissionais do campo e ex-alunos;

n) Estimular nos jovens um processo de formação permanente para estarem atualizados frente aos desafios e perspectivas do mundo moderno/contemporâneo.

Esses objetivos são comuns a todas as escolas que se organizam em conformidade com os postulados da Pedagogia da Alternância. São muito variadas as experiências concretas e em muitos casos os resultados são avaliados como bastante positivos. No caso em pauta, no entanto, os limites se revelaram bastante comprometedores.

Conclusão

Quais foram, então, os principais limites e desafios que a escola enfrentou e continua enfrentando atualmente?

Um deles está no financiamento, o que faz da ASFAT, a Associação mantenedora da escola, uma entidade que pouco poder tem na condução de seus destinos. Como o financiamento é de responsabilidade da prefeitura, a administração municipal tem ignorado sistematicamente as especificidades do projeto pedagógico, submetendo, por exemplo, a escolha da direção aos mesmos mecanismos de recrutamento político dos cargos de confiança e a escolha dos monitores ao mesmo processo de escolha dos professores da rede convencional.

Daí decorrem outros problemas, como submeter o projeto pedagógico a um corpo de profissionais que, em sua maioria, nunca ouviram falar em Pedagogia da Alternância. Mesmo com os projetos de formação de monitores, o que permite ampliar a qualificação de pessoal, a cada ano todos eles entram na mesma fila geral de recrutamento do conjunto dos professores do município, o que significa que monitores formados podem ir para outras escolas e a EFAT receba, mais uma vez, pessoal não qualificado para seu projeto. Além disso, como a maior parte dos monitores não tem dedicação exclusiva, o tempo que eles deveriam dedicar às visitas pedagógicas e às visitas técnicas às famílias é o mesmo que eles dedicam a outras escolas convencionais onde atuam. Decorre daí que a EFAT é uma associação de famílias, pessoas e entidades preocupadas com o problema do desenvolvimento rural e da educação integral dos filhos dos agricultores, mas a prática se revela muito distante do projeto.

A EFAT tem o seu Projeto Político Pedagógico organizado de acordo com os quatro pilares básicos que constituem as EFAs: a Associação, como princípio de participação e do envolvimento das famílias e da comunidade; a Pedagogia da

Alternância, como estratégia de ação pedagógica mais eficaz, mais apropriada à realidade do campo e profissionalização dos jovens rurais; a formação integral da pessoa humana, como proposta da ação educativa; e o desenvolvimento rural sustentável, como meta a ser alcançada no médio e longo prazos.

Apesar disso, no entanto, a EFAT acabou se tornando uma escola muito próxima às do sistema convencional. A luta daqueles que a querem independente é para que ela se constitua como escola comunitária, pois assim ela poderá aprimorar os projetos comprometidos com os postulados da Pedagogia da Alternância, constituindo novas parcerias para financiar alguns dos projetos que se deseja implantar na escola. Segundo o presidente e a secretária da associação, a EFAT não consegue outros recursos financeiros de ONGs, entidades governamentais e outros, por causa da vinculação da escola com a prefeitura. Portanto, o título de escola comunitária poderia permitir a ASFAT ampliar e desenvolver seus projetos, através da adoção de novos parceiros para financiar as atividades da escola e da comunidade. Além disso, a ASFAT teria maior autonomia na gestão da escola, podendo desvincular-se das indesejáveis influências político-partidárias a que inevitavelmente se liga a administração municipal.

Mesmo que sejam superados esses limites político-institucionais, há outros, entretanto, tão significativos quanto complexos. Do ponto de vista didático-pedagógico a Pedagogia da Alternância se sustenta no eixo de formação família-escola. Mesmo que todos os problemas da escola sejam solucionados, há os limites próprios aos estudantes, às famílias, ao meio sociocultural e econômico no qual estão inseridos. Mesmo quando os monitores são qualificados para a tarefa, suas visitas pedagógicas e técnicas confrontam a condição real que ordena a vida dos estudantes e suas famílias: precariedade das condições de vida, necessidade da utilização da força de trabalho dos jovens na reprodução da vida familiar, pouca ou nenhuma escolaridade dos pais e/ou pouca ou nenhuma capacidade e/ou interesse dos pais em fazer sua contrapartida no projeto pedagógico, dentre outros fatores.

Como foi dito, a região do Vale do Jequitinhonha se caracteriza pelos baixos indicadores sociais e econômicos, o que leva grande número de pais de família à migração, forçando ainda mais a entrada das crianças e adolescentes na luta pela sobrevivência. Sem poder dispor de tempo livre para o investimento na formação, mandar as crianças de volta à casa apenas alivia a necessidade de mão-de-obra familiar nas lides cotidianas. Sem dispor de tempo e/ou interesse para estudar a proposta pedagógica juntamente com os filhos, os pais não farão nada além do que fariam se os

filhos estivessem numa outra escola qualquer. Sem se predispor a mudar hábitos e costumes, os pais apenas entrarão em conflito com monitores e com os próprios filhos quando, por ocasião das visitas técnicas, tiverem que confrontar o modo como agem com o modo como deveriam agir. Somem-se a isso as turmas grandes, as distâncias a serem percorridas pelos monitores, as precárias condições das estradas de acesso às comunidades distantes etc.

Dessa forma, ficam mais perguntas que respostas nesse primeiro investimento na tentativa de explicitar as possibilidades e limites da Pedagogia da Alternância na formação plena de cidadãos adaptados à vida no campo, profissionais aptos a promover o desenvolvimento regional sustentável. Não estaria a Pedagogia da Alternância reproduzindo os mesmos vieses idealistas que pretende combater ao pensar sua praxis pedagógica? Não estaria ela sendo muito romântica ao propor um modelo pedagógico adaptável às circunstâncias sem considerar o que as circunstâncias podem fazer ao modelo pedagógico? Como abrir-se para atender às especificidades do meio sem comprometer os fundamentos filosóficos e pedagógicos da alternância?

Não há dúvida de que se trata de experiência que não pode mais ser desconsiderada em sua concepção, suas práticas e seus efeitos, sobretudo, quando se busca uma alternativa de escolarização adequada ao meio rural de regiões francamente subdesenvolvidas. Mas é preciso ficar atento ao modo como várias experiências escolares estão ganhando forma em nome da Pedagogia da Alternância para evitar que em vez de fortalecer a proposta, elas acabem por desqualificá-la por inteiro.

Bibliografia

BEGNAMI, João Batista. Experiência das Escolas Famílias Agrícolas - EFAs do Brasil. In: *Pedagogia da Alternância: Formação em Alternância e Desenvolvimento Sustentável*. Brasília: UNEFAB, 2002.

BULISANI, E. A.; CARBONELL, S. A. M.; CASTRO, C. E. F.; MAIA, M. S. D.; PETTAN, K. B. A Pesquisa em Agricultura Familiar. In: *Pontes Para o Futuro*. CONSEPA: Campinas, 2005.

CALVÓ, Pedro Puig. Introdução. In: *Pedagogia da Alternância – alternância e desenvolvimento*. Primeiro Seminário Internacional. Salvador: Dupligráfica Editora, 1999.

CALIARI, Rogério. *Pedagogia da Alternância e desenvolvimento local*. Lavras, UFLA, 2002. Dissertação (Mestrado em Administração: Gestão Social, Ambiente e Desenvolvimento).

FORGEARD, G. Alternância e Desenvolvimento do Meio. In: *Pedagogia da Alternância – alternância e desenvolvimento*. Primeiro Seminário Internacional. Salvador: Dupligráfica Editora, 1999.

GIMONET, J. C. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as Casas Familiares Rurais de Educação e de Orientação. In: *Pedagogia da Alternância – alternância e desenvolvimento*. Primeiro Seminário Internacional, Salvador: Dupligráfica Editora, 1999.

LACZYNSKI, P. Projeto Escola Família Agroindustrial de Turmalina. In; SANTOS, M. F.; BARBOSA, F. H. (Org.) *Novas Experiências de Gestão Pública e Cidadania*. Editora FGV: Rio de Janeiro, 2000.

MONTEIRO, Marcos Antonio. (Org.) *Retrato falado da alternância: sustentando o desenvolvimento rural através da educação*. CETEPS, 2000.

RIBEIRO, S. S.; BEGNAMI J. B.; BARBOSA, W.. Escola Família Agrícola Prazer em Conhecer Alegria em Conviver. In: *Coleção Alternância Educativa e Desenvolvimento Local – N° 1*. Belo Horizonte: Segrac, 2002.

SANTOS, I. F.; FRANCA, M. J.; BEGNAMI, J. B.. Escola Família Agrícola: Construindo Educação e Cidadania no Campo. In: *Coleção Alternância Educativa e Desenvolvimento Local - N° 2 - 2004*. Belo Horizonte: Editora O Lutador, 2004.

SILVA, L. H., *As experiências de formação de jovens do campo – Alternância ou Alternâncias?* Viçosa: UFV, 2003.

UNEFAB. *Pedagogia da Alternância: alternância e desenvolvimento*. I Seminário Internacional, Salvador, nov. 1999.

UNEFAB. *Pedagogia da Alternância: Formação em alternância e desenvolvimento sustentável*. II Seminário Internacional, Brasília, nov. 2002.