UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS

MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

CRISTILENE DE MOURA MENDONÇA

ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES DO CAMPO NO ASSENTAMENTO DO CEDRO/ TARTARUGALZINHO/ AMAPÁ

FORTALEZA-CEARÁ

2019

CRISTILENE DE MOURA MENDONÇA

ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES DO CAMPO NO ASSENTAMENTO DO CEDRO/ TARTARUGALZINHO/ AMAPÁ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho

FORTALEZA-CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Mendonça, Cristilene de Moura .
Escola Família Agroextrativista e Pedagogia da Alternância: uma política pública educacional para a formação de trabalhadores do campo no assentamento do Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá [recurso eletrônico] / Cristilene de Moura Mendonça. - 2019.
1 CD-ROM: il.; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 136 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019.
Área de concentração: Planejamento e políticas públicas.
Orientação: Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho .

1. Políticas Públicas . 2. Pedagogia da Alternância. 3. Educação do Campo. 4. Escola Família. 5. Formação e Potencialidades Agroextrativistas. I. Título.

CRISTILENE DE MOURA MENDONÇA

ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL PARA A FORMAÇÃO DE TRABALHADORES DO CAMPO NO ASSENTAMENTO DO CEDRO/TARTARUGALZINHO/AMAPÁ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 02/07/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. João Tadeu de Andrade
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof.ª Dr.ª Suene Honorato de Jesus
Universidade Federal do Ceará - UFC

Ao meu filho Christian Reizo Mendonça Monteiro, que me ensinou o significado do amor incondicional;

Aos meus pais: Paulo Leite de Mendonça e Maria Madalena de Moura Mendonça, pelo amor, dedicação e apoio;

Ao meu amado esposo Márcio Moreira Monteiro, pelo amor, ensinamentos e incentivo;

À minha irmã Edilena Mendonça, afilhados, parentes e amigos, pela torcida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da minha vida, bênçãos e sabedoria.

À Universidade Estadual do Ceará, pelo desenvolvimento do Curso de Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas.

Ao Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho, orientador deste trabalho.

Aos docentes que integraram o Curso Mestrado, pelos ensinamentos prestados, em especial ao Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota.

Aos amigos da turma do mestrado pela amizade e momentos agradáveis, em especial, a minha amiga Iranir Andrade por seu apoio e companheirismo.

À comunidade do Cedro / Tartarugalzinho / Amapá pela hospitalidade e compartilhamento de saberes.

Ao Diretor Raimundo Nonato Jardim e Professores, em especial ao Sérgio dos Santos, da Escola Família Agroextrativista do Cedro por todo apoio prestado na construção dessa pesquisa e pela acolhida.

Á Hildete Margarida Souza, amiga de longas datas e exímia conhecedora da temática ora estudada, pela contribuição dos saberes compartilhados.

Ao Conselheiro do Conselheiro Estadual de Educação Railton Brito pela atenção a mim dispensada.

Aos amigos Gilvane Cordeiro e Francileno Ferreira pela amizade e apoio.

“É a luta do povo por políticas públicas que irão garantir o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”.

(Caldart,2004)

RESUMO

O estudo apresentado nesta pesquisa intitulado: “Escola Família Agroextrativista e Pedagogia da Alternância: uma Política Pública Educacional para a formação de trabalhadores do campo no Assentamento do Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá” questiona em que medida a política pública educacional voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá influencia na formação dos trabalhadores do campo e no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da comunidade? Objetivando especificamente: entender a relação existente entre a política de educação do campo/Escola Família do Amapá e formação de trabalhadores do campo; identificar quais são as contribuições da metodologia aplicada pela Escola Família Agroextrativista do Cedro, por meio da Pedagogia da Alternância, na formação dos alunos; relacionar a influência da formação do sujeito pela Escola Família, no processo de desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas do Cedro/ Tartarugalzinho. A pesquisa se deu em uma abordagem qualitativa, tendo como principais técnicas de coleta de dados: levantamento bibliográfico, entrevista semiestruturada, observação e visita in loco e análise documental. Os teóricos utilizados, entre outros, foram: Santos (2003), Frigotto (2010), Freire (2007), Caldart (2004) e Ribeiro (2010). Os resultados obtidos demonstram a importância da Escola Família Agroextrativista do Cedro para a comunidade envolvida, em virtude de sua contribuição com a formação integral dos alunos e desenvolvimento das potencialidades produtivas das propriedades familiares. Contudo, a falta de políticas públicas eficazes e a falta de regularidade do repasse financeiro pelo Governo de Estado, por meio da Secretaria de Estadual de Educação, estão comprometendo o andamento das atividades do processo ensino-aprendizagem, bem como a manutenção da escola.

Palavras - chave: Políticas Públicas. Educação do Campo. Escola Família. Pedagogia da Alternância. Formação. Potencialidades Agroextrativistas.

ABSTRACT

The study presented in this research, entitled "Agroextractivist Family School and Pedagogy of Alternation: A Public Educational Policy for the training of rural workers in the Cedro / Tartarugalzinho / Amapá Settlement" questions towhat extent the educational public policy, concerningthe Field Education, implemented by the Cedro / Tartarugalzinho / Amapá School of Agroextractivist Family, influences the training of rural workers, and the consequent development of the agroextractivist potentialities of the community.This work aims to understand specifically the relationship between the rural education policy / Family School of Amapá and the rural workers' training, identify what the contributions of the methodology applied by the Cedro Agroextractivist Family School, under the Alternation Pedagogy, in the formation of the studentsare; relate the influence of one's formation by the Family School, in the process of development of the agroextractivist potentialities of Cedro / Tartarugalzinho. This research was built up through a qualitative approach, having as main techniques of data collection a bibliographic survey, semi-structured interview, observation and on-site visit, and documentary analysis. The theorists studied were: Santos (2003), Frigotto (2010), Freire (2007), Caldart (2004), Ribeiro (2010), among others. The results obtained demonstrate the importance of the Cedro Agroextractivist Family School for the community involved, due to its contribution to the integral formation of the students and development of the productive potential of the families' properties. However, the lack of effective public policies and the lack of regularity of the financial transfer by the State Government, through the State Department of Education, which has not been obeying the established schedule, have been jeopardizing the progress of the activities of the teaching-learning process, as well as the maintenance of the school.

Key-words: Public policies. Field Education. Family School. Alternation Pedagogy. Training. Agroextractivist Potentialities.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição dos Assentamentos no Estado do Amapá..... 64

Figura 2 - Unidade Básica de Saúde e Centro Comunitário..... 65

Figura 3 - Escola Estadual Darcy Ribeiro..... 67

Figura 4 - Visão frontal da escola, salas de aula e biblioteca..... 70

Figura 5 - Alojamentos masculino e feminino, edificados em alvenaria..... 71

Figura 6 - Sistema de canteiros suspensos da olericultura..... 102

Figura 7 - Cultivo de hortaliças..... 102

Figura 8 - Plantio de acerola, laranja e banana/açaí..... 107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEFAM	Associação da Escola Família Agroecológica do Macacoari
AES	Associação dos Amigos do Estado do Espírito Santos
AIMFR	Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural
AP	Amapá
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEESP	Coordenadoria de Educação Específica
CNE	Conselho Nacional de Educação
EFA	Escola Família
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEDOC	Licenciatura em Educação do Campo
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NEC	Núcleo da Educação do Campo
ONU	Organização da Nações Unidas
ONG	Organização não Governamental
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação de Licenciatura em Educação do Campo
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RAEFAP	Rede Escolas Famílias do Amapá
SEB	Secretaria de Educação Básica

SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED	Secretaria de Estado da Educação do Amapá
SESU	Secretaria de Educação Superior
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINTRA	Sindicato dos Trabalhadores Rurais do Amapá
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNEFAB	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 16

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O CAMPO: POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E NO ESTADO DO AMAPÁ..... 21

2.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: CONHECENDO SUA HISTÓRIA..... 22

2.1.1 Distorções sociais brasileiras, o desafio para as políticas públicas educacionais..... 28

2.1.2 Educação do Campo para o campo: respeito às necessidades da realidade campesina..... 31

2.2 AS POLITICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PAÍS: A LEGISLAÇÃO..... 33

2.2.1 Radiografia da Educação do Campo: espelho estatístico brasileiro..... 39

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO AMAPÁ: INSTITUIÇÕES GOVERNAMENTAIS ENVOLVIDAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS RESPECTIVAS AÇÕES..... 44

2.3.1 Secretaria de Estado da Educação do Amapá..... 45

2.3.2 Universidade Federal do Estado do Amapá: do PROCAMPO ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo..... 49

2.4 DOS MOVIMENTOS SOCIAIS A ORIGEM DAS ESCOLAS FAMÍLIAS: O SONHO COLETIVO DE DEMOCRATIZAR A EDUCAÇÃO DO CAMPO..... 50

2.4.1 Trajetória das Escolas Famílias no Amapá: do Pacuí ao Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá e a criação Rede das Associações das Escolas Família da Amapá/RAEFAP..... 56

3 CONHECENDO O CENÁRIO INVESTIGADO: O PERCURSO METODOLÓGICO E PERSPECTIVAS..... 61

3.1 CAMPO DE PESQUISA: DESCRIÇÃO HISTÓRICA, GEOGRÁFICA, ECONÔMICA E CARACTERÍSTICAS PRODUTIVAS DO ASSENTAMENTO DO CEDRO/TARTARUGALZINHO..... 62

3.1.1 Condicionantes Socioeducacionais no Assentamento do Cedro: os desafios e seus enfrentamentos..... 65
3.2 PROCESSO INVESTIGATIVO E SUAS CARACTERÍSTICAS..... 67
3.3 CRIAÇÃO DA ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO: O *LÓCUS* DE PESQUISA..... 69
3.4 OS PARTÍCIPES RESPONSÁVEIS PELA CONCRETUDE DA INVESTIGAÇÃO: MARCO AMOSTRAL..... 71
3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS..... 72
4 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ALTERNATIVA EDUCACIONAL DIFERENCIADA PARA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO.. 74
4.1 ORIGEM E PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PROPOSTA EDUCACIONAL PARA O CAMPO..... 74
4.2 PILARES QUE SUSTENTAM A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA..... 77
4.2.1 Gestão Associativa..... 77
4.2.2 Pedagogia da Alternância..... 79
4.2.3 Formação Integral da Pessoa..... 81
4.2.4 Desenvolvimento Local Sustentável..... 82
4.3 INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS ESPECÍFICOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA..... 83
4.4 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO: CURRRÍCULO ESCOLAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO..... 87
4.4.1 Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agroextrativista do Cedro: apresentação sintetizada..... 88
5 ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO: DESENVOLVIMENTO DA PRODUTIVIDADE LOCAL COMO CONSEQUÊNCIA DA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES DO CAMPO..... 94
5.1 PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E HUMANA..... 94
5.2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DO CAMPO..... 100
5.3 FORMAÇÃO NO CAMPO E POTENCIALIDADES PRODUTIVAS: PRÁTICAS AGROEXTRATIVISTAS A SERVIÇO DO

DESENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE..... 105
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 111
REFERÊNCIAS..... 117
APÊNDICES..... 123
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORES DA ESCOLA 124
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA - ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA..... 125
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA - PAIS DOS ALUNOS DA ESCOLA..... 126
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA - DIRETOR DA ESCOLA..... 127
APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA – CHEFE DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO/AMAPÁ..... 128
APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA – CONSELHEIRO REPRESENTANTE DAS ESCOLAS FAMÍLIAS DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO AMAPÁ – CEE/AP..... 129
APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA – COORDENADOR DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ – UNIFAP/AP..... 130
APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O PROFESSOR DA ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO..... 131
APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ALUNOS DA ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO..... 132
APÊNDICE J – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS DE ALUNOS DA ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO..... 133
APÊNDICE K – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O DIRETOR DA ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO..... 134

APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O REPRESENTANTE DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO/SEED..... 135
APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O REPRESENTANTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO..... 136

1 INTRODUÇÃO

> As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza. (SANTOS, 2003, p. 56)

A Educação do Campo vem sendo construída como resultado das lutas dos movimentos sociais, e ao longo dos anos vem se afirmando e conquistando espaço na esfera social do Brasil, contribuindo para tornar o campo mais digno com novas possibilidades de desenvolvimento e oportunidades. Imperioso ressaltar que, a Educação do Campo possui compromisso ético com a pessoa humana e precisa intervir para transformar as realidades de exclusão, frequentes nos municípios brasileiros, valorizando a cultura camponesa em suas mais variadas singularidades.

Abordar sobre a temática Educação do Campo, como política pública, que tem sido pauta de discussão nos diversos setores governamentais e não governamentais, que versam sobre o assunto, é tarefa desafiadora, principalmente pelo fato de se tratar do público campesino, que durante muito tempo da historia brasileira foi renegado e alijado do processo educacional.

Essa pesquisa tem como proposta trazer para o campo científico uma reflexão acerca da temática “Escola Família Agroextrativista e Pedagogia da Alternância como política pública educacional para a formação de trabalhadores do Campo no Assentamento do Cedro”, localizado no município de Tartarugalzinho, no Estado da Amapá. Para tanto, ressalta-se a importância de discorrer sobre o contexto histórico, ainda que de forma sintetizada, das políticas educacionais desenvolvidas para a população do campo no Brasil e no Amapá. Assim, para melhor esclarecimento da situação educacional presente na área campesina brasileira, torna-se oportuno apresentar dados levantados pelos órgãos responsáveis, que mostram a radiografia da educação do campo e de suas escolas,

A Educação deve ser utilizada como ferramenta de emancipação humana, que possibilita o processo de transformação social, compreendendo que suas Políticas Públicas implicam na ponderação entre os seus pressupostos e a ideia de ações governamentais, cabendo à legislação brasileira garantir direitos sociais a essa parcela da população: a que vive no campo.

Nesse sentido, o questionamento central desse estudo é entender até que ponto a política pública educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista no Assentamento do

Cedro, influencia na formação de seus trabalhadores do campo e, no consequente desenvolvimento de suas potencialidades agroextrativistas? No entanto, para obtenção de um melhor recorte à pesquisa, indaga-se ainda: Que relação existe entre a política de educação do campo/Escola Família do Amapá e formação de trabalhadores do campo? Quais são as contribuições da metodologia aplicada pela Escola Família Agroextrativista do Cedro, por meio da Pedagogia da Alternância, na formação dos alunos? Que influência a formação do sujeito pela Escola Família, possui no processo de desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas do Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá?

As perguntas oportunizam uma melhor especificação da temática investigada, por facilitar o direcionamento dos principais aspectos que serão analisados ao longo da apresentação dos dados coletados nessa pesquisa, tendo em vista tratar-se de informações de natureza metodológica qualitativa, que permitem a compreensão detalhada do fenômeno estudado e, por certo, merecem maior atenção por parte do pesquisador. Dessa forma, para o melhor entendimento do contexto investigado e posterior análise das informações. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados: entrevistas semiestruturadas, análises documentais e históricas ou relato de vida.

Para esclarecer os questionamentos desta pesquisa, apenas o campo teórico não seria suficiente, por certo, houve a necessidade de partir para o campo investigativo, objetivando, de maneira geral, compreender em que medida a política pública educacional voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista no Assentamento do Cedro, influencia na formação de trabalhadores do campo ali residentes e, no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas locais. Especificamente, esta pesquisa busca: Entender a relação existente entre a política de educação do campo/Escola Família do Amapá e formação de trabalhadores do campo; Identificar quais são as contribuições da metodologia aplicada pela Escola Família Agroextrativista do Cedro, por meio da Pedagogia da Alternância, na formação dos alunos; Relacionar a influência da formação do sujeito pela Escola Família, no processo de desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas do Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá.

Tal temática possibilita um olhar diferenciado sobre a realidade educacional e social da localidade estudada, realizando um intenso exercício de

reflexão sobre os elementos basilares que influenciam nos aspectos conjunturais que circundam o objeto de estudo, uma vez que se trata de um contexto peculiar e singular, característicos do cenário campesino, visto a sua localização, seus aspectos sociais, culturais, regionais, ambientais, produtivos, econômicos e educacionais.

As duas décadas de serviços prestados à educação do Estado do Amapá proporcionaram a esta pesquisadora uma significativa experiência profissional relacionada à realidade educacional dos municípios do Amapá, instigando-a a trazer para o campo científico o estudo sobre a temática ora abordada, interesse despertado e reforçado ainda, em virtude do vínculo familiar que possui com a mesorregião investigada. Nesse sentido, espera-se que esta pesquisa aponte para a elaboração de um instrumento científico e de consulta para possíveis estudos, bem como subsidie o Poder Público no enfretamento e superação das distorções sociais e educacionais, beneficiando a qualidade de vida da população do campo.

Além desse item introdutório e das considerações finais, essa pesquisa possui quatro capítulos principais, seguidos de suas respectivas subseções, distribuídas da seguinte maneira:

O capítulo “EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O CAMPO: POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E NO ESTADO DO AMAPÁ” realiza uma viagem na história da Educação do Campo no Brasil, destacando as distorções sociais existentes, como os gargalos para as políticas públicas educacionais, enfatizando a educação do campo como garantia de respeito às necessidades da realidade campesina. Aborda-se ainda, os aspectos legais vigentes, que preceituam a temática em voga. O espelho estatístico brasileiro é outro ponto mencionado, que demonstra por meio dos números a situação do Brasil. Em seguida, ressaltam-se as políticas públicas desenvolvidas para a educação do campo no Amapá, apresentando os movimentos sociais, como principais agentes responsáveis por impulsionar a origem das Escolas Famílias, que proporcionaram a democratização da educação do campo. Por fim, este capítulo descreve a trajetória das Escolas Famílias no Amapá: do Pacuí ao Cedro e a criação da Rede das Associações das Escolas Famílias do Amapá/RAEFAP.

Outro ponto proposto como capítulo seguinte, perpassa pelo caminho metodológico utilizado na realização dessa pesquisa, bem como, apresenta-se as características do cenário estudado, em “CONHECENDO O CENÁRIO

INVESTIGADO: O PERCURSO METODOLÓGICO E PERSPECTIVAS". Para tanto, foram enfatizados**:** o campo de pesquisa; os condicionantes socioeducacionais no Assentamento do Cedro; a caracterização do processo investigativo; o lócus da pesquisa; o marco amostral e os instrumentos de coleta e análise dos dados.

"PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ALTERNATIVA DIFERENCIADA PARA FORMAÇÃO DO SUJEITO DO CAMPO" é o próximo item exposto nesse estudo, merecendo destaque a origem e princípios da pedagogia da alternância. Para tanto, são apresentados os pilares que sustentam tal pedagogia. Os Instrumentos Metodológicos utilizados para o desenvolvimento da Pedagogia da Alternância são abordados de forma sintetizada, bem como são apresentados o Projeto Político da Escola Família Agroextrativista do Cedro e seu Currículo Escolar, finalizando o capítulo em questão.

O último capítulo abordado intenta refletir sobre "ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO: DESENVOLVIMENTO DA PRODUTIVIDADE LOCAL COMO CONSEQUÊNCIA DA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES DO CAMPO", onde a ponderação sobre os principais argumentos presentes nas falas dos atores envolvidos no processo de entrevista e observação estão presentes. Suas subseções são as seguintes: perspectiva de formação profissional e humana; Pedagogia da Alternância e seus impactos na formação dos trabalhadores do campo; e formação no campo e potencialidades produtivas: práticas agroextrativistas a serviço do desenvolvimento da comunidade.

Os capítulos desse trabalho receberam bases teóricas, garantindo subsídios às reflexões existentes, que no decorrer da produção dialogaram entre si. Dentre o aporte teórico mencionado, destacam-se, entre outros utilizados na construção da pesquisa, autores como Santos (2003) afirmando que as diferenças não podem ser utilizadas para aniquilar direitos e sim para a promoção deles. Ademais, este autor ressalta a importância da diversidade cultural, partindo do princípio de que a ciência não pode ser considerada a única maneira de entender o mundo. Frigotto (2010) evidencia a herança caótica deixada pelo sistema neoliberal e capitalista, agravada pela negligência dos Poderes e ausência de políticas públicas, o que certamente aumenta as desigualdades sociais. Saviani (2008) traz para reflexão elementos conceituais, finalidades e deficiências quanto à aplicabilidade das políticas públicas. Defendendo um cenário educacional politizado e transformador, sobretudo para o campo, Freire (2007) enfatiza a importância da

educação do campo ser mais significativa, atendendo às expectativas de cada realidade, a fim de transformar seus indivíduos em sujeitos autônomos. Caldart (2004) defende que a luta dos movimentos garantirão o direito à educação no e do campo, “no” no sentido de ser assegurada no lugar onde se vive e “do” no sentido de pensar esta educação com a participação do campesino e vinculada a sua cultura. De maneira mais específica relacionada à temática, Ribeiro (2010) disserta acerca do mecanismo de funcionamento das Escolas Famílias, apontando as estratégias necessárias para a garantia de sucesso dessas escolas.

Outra fonte utilizada refere-se ao arcabouço legal disponível sobre Educação do Campo, como: Declaração dos Direitos Humanos, a Constituição Federal Brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a Resolução nº 01/2002 – CNE/CEB, entre outras. Tal aparato legal permitiu o desenvolvimento de uma análise mais profunda sobre o tema, haja vista, que a partir desses pressupostos foi possível entender as implicações existentes entre as políticas educacionais implementadas e seus efeitos práticos na vida cotidiana dos sujeitos que vivem no campo.

As questões levantadas permitem a construção de um diálogo denso entre os pressupostos teóricos em destaque, as políticas educacionais voltadas para a população campesina e, fundamentalmente, proporcionam o entendimento dos efeitos práticos que tais políticas têm no processo formacional dos sujeitos que residem na Amazônia, particularmente, àqueles do Assentamento do Cedro.

Nesse sentido, há a necessidade de *mergulhar* no universo campesino, buscando informações precisas sobre os aspectos sociais, culturais e econômicos presentes no cotidiano da comunidade e que efetivamente influenciam e são influenciados pelo modelo educacional implantado na localidade, a Pedagogia da Alternância, a qual apresenta uma proposta metodológica diferenciada e voltada para uma realidade com características singulares, região pobre no que concerne aos investimentos governamentais, e ao mesmo tempo, rica, do ponto de vista dos recursos naturais.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO PARA O CAMPO: POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E NO ESTADO DO AMAPÁ

> Utilizar-se-á a expressão campo, e não mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo político uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando se discute a Educação do Campo se estará tratando da educação que se volta ao grupo dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. Quer-se ajudar a construir escola do campo, ou seja, escola com projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo. (KOLLING, et al, 2000, p. 26-29)

Esse capítulo tem como proposta fazer uma reflexão acerca das políticas educacionais desenvolvidas para a população do campo no Brasil e no Amapá. Para tanto, faz-se uma breve abordagem sobre a história da educação do campo, considerando as distorções sociais como um dos principais desafios a serem enfrentados e superados por meio das políticas públicas, bem como se destaca a necessidade de compreender as nuances da realidade campesina. Ressalta-se, ainda, a visão geral das políticas educacionais brasileiras, com especial atenção aos aspectos legais concernentes às oportunidades de acesso e permanência na escola, ressaltando as adequações educacionais necessárias para o atendimento aos sujeitos que vivem no meio campesino.

Em seguida, aborda-se a implementação das Escolas Famílias no Amapá, como política educacional voltada para o atendimento da população do campo e democratização do ensino, analisando a trajetória dessas escolas desde sua origem até sua implantação no Assentamento do Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá.

Para melhor fundamentar a questão apresentam-se documentos importantes como a Declaração Universal de Direitos Humanos, Constituição Federal Brasileira/1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil - LDB 9394/96, Plano Nacional de Educação – PNE (2014 a 2024), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP dentre outros.

2.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: CONHECENDO SUA HISTÓRIA

Compreender a Educação do Campo no Brasil, como Política Publica, perpassa pelo resgate, ainda que sintetizado, do seu contexto histórico, que revela momentos difíceis, em um cenário de grandes desafios e lutas legais, políticas e pedagógicas travadas por aqueles que sentem na pele a necessidade de conquistas relacionadas ao alcance de uma educação transformadora e de qualidade.

Nesse sentido, a trajetória de um processo educacional voltado para o atendimento da população do campo remonta a uma dívida histórica no que concerne a garantia dos direitos sociais previstos no art. 6º da Constituição da República Federativa do Brasil. Destaca-se ainda, que a Educação do Campo desenvolvida no cenário nacional, na maioria das vezes, esteve subjugada ao modelo urbano, sendo tratada com inferioridade e negligência. Como revela Leite:

> A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional, aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”. (LEITE, 1999, p. 14).

Para melhor entendimento sobre as peculiaridades e problemas enfrentados por comunidades do campo, imperioso se faz o entendimento quanto à diferença relacionada ao uso das terminologias entre educação do campo e educação rural. Em contraponto à visão de camponês e de rural como sinônimo de arcaico e atrasado, a concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e ressalta o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, em fim, como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social. A expressão “do campo” é utilizada para designar um espaço geográfico e social, que possui vida, identidade cultural e necessidades próprias, práticas compartilhadas e socializadas por aqueles que ali vivem e que pertencem ao mundo, não podendo ser considerados aquilo que sobra além das cidades. (LEITE,1999, p. 38)

Rocha e Hage (2010, p.12) enfatizam que “o campo está vivo, que é um dos territórios sociais, políticos, econômicos e culturais de maior tensão, e que os povos do campo, em sua rica diversidade, afirmam-se como sujeitos políticos em múltiplas ações coletivas”. Assim, o campo deixa de ser uma sombra da área

urbana, exigindo uma educação que respeite suas especificidades, diversidades, culturas, lutas, vidas e produção do campo.

O direito à educação aos campesinos foi sendo garantido aos poucos, a passos lentos. Desde o descobrimento do Brasil até os dias atuais, os acontecimentos históricos e sociais foram marcando a trajetória da Educação do Campo e sua política educacional se organizou de acordo com os interesses capitalistas prevalente em cada conjuntura política, atendendo as demandas agrícolas de cada época, conforme a necessidade do processo de industrialização do país.

A educação no Brasil, que foi colônia de exploração durante mais de 300 anos, não era considerada prioridade, haja vista, que servia aos grandes proprietários de terra, em alguns momentos catequizando, em outros, alfabetizando de forma rudimentar as pessoas que exerciam as atividades agrícolas, índios, negros africanos e colonos imigrantes que se encontravam em situação de desvantagem, conforme destaca Cavalcante:

> A escola rural representava o local onde se pretendia dizer que se estuda. De fato, pouco de escola poderíamos encontrar nos contextos dilapidados espalhados pelo interior do Brasil; escolas sem qualquer condição de abrigar suas crianças para o mínimo de ambiente qualitativo de aprendizagem. Aprende-se por conviver com o outro (esta riqueza que a relação com o outro nos proporciona), mas não por haver no contexto institucional, o primordial e necessário aparato que as escolas exigem para que o “ambiente educativo” (onde o saber elaborado ganha cenário para instalar-se como propriedade e função social da escola) esteja disponível aos seus educandos e educadores. (CAVALCANTE, 2010, p. 554).

Nesse período, a sociedade não poderia esperar políticas educacionais para o campo, uma vez que para este público, que trabalha com a terra, não se considera necessário saber ler e escrever. A escola brasileira, desde seu início até o século XX, sempre serviu para atender a elite, sendo inacessível para grande parte da população campesina (SILVA, 2000, p.1).

O ensino regular em áreas do campo implantou-se amplamente apenas no século XX, momento em que foram surgindo às necessidades decorrentes da evolução das estruturas sociais e agrárias do país. As revoluções agroindustriais e seus efeitos no cenário político e econômico em âmbito nacional proporcionaram alterações estruturais significativas, afetando diretamente as mudanças relacionadas

à Educação do Campo. Com isso, surge a escola no meio rural brasileiro, de forma tardia e descontinua (DAMASCENO, 1993).

Somente a partir de 1930, a educação, de modo geral, começou a chamar mais atenção, principalmente em função do manifesto escolanovista (1932), movimento que fez surgir novas ideias, mudanças que refletiam tanto para elite, quanto para a população pobre da área urbana e, inclusive, do campo. Além disso, a educação chama a atenção, também, pelo processo de urbanização e industrialização vivido pelo país. O acesso à educação gerado a partir desse momento proporcionou aos camponeses a perspectiva de mudança social, contribuindo massivamente para o êxodo rural, favorecendo o descaso à educação para os povos do campo e a desativação de muitas escolas localizadas nas áreas rurais, deixando evidente a visão dualista dos governantes, sendo uma agrária, rural, abandonada, arcaica e atrasada e a outra industrial, urbana em vias de industrialização de apoio e preocupação, moderna e avançada. (GHIRALDELLI, 2000).

Silva (2000) salienta que, após a década de 30 do século passado, a escola institucionalizou-se no campo, porém esse processo se deu sem considerar "a população a quem se destinava, o contexto onde estava situada, as relações sociais, produtivas e culturais e a necessidade de formação sócio profissional desse povo". Considera ainda, que o discurso urbanizador foi muito forte a partir de 1950 e o mesmo indicava ser necessária a fusão do campo com a cidade, pois o desenvolvimento industrial faria o rural desaparecer em pouco tempo, favorecendo a percepção de que o problema da educação do campo, ainda permaneceria de difícil solução, conforme destaca Damasceno:

> [...] e não é por acaso que os mais altos índices de analfabetismo do país estão localizados na zona rural e, dentre elas, naquelas regiões cuja posição na divisão nacional do trabalho não exige uma produção baseada no trabalho qualificado. A despeito de tímidas iniciativas no final do século XIX, é somente a partir da década de 1930 e, mais sistematicamente, das décadas de 1950 e 1960 do século XX que o problema da educação rural é encarado mais seriamente — o que significa que paradoxalmente a educação rural no Brasil torna-se objeto do interesse do Estado justamente num momento em que todas as atenções e esperanças se voltam para o urbano e a ênfase recai sobre o desenvolvimento industrial. Lembremo-nos, por exemplo, da meta do governo Juscelino Kubitschek de desenvolver cinquenta anos em cinco. As ideologias do progresso que incluíam necessariamente a extensão do urbano destroem a vocação agrícola de todas as gerações independentemente de ser em países de vocação agrícola ou não. (DAMASCENO, 2004, p.76).

Nessa perspectiva, Castro (2003) evidencia que a partir da década de 60, a educação no Brasil entra no processo de universalização em atendimento as necessidades das novas estruturas econômicas em curso, as escolas públicas, agora também destinadas à classe trabalhadora, absorve como nova finalidade a formação de técnicos para indústria, ou seja, o sistema educacional foi sendo organizado para lapidar a mão de obra para servir ao setor industrial. Na prática, a escola no Brasil, lamentavelmente, produziu um quadro de exclusão das camadas menos abastadas da sociedade, o que se observa de forma muito clara na segunda metade do século XX, visto que, a escola

> não se tornou uma instituição democrática. Ela não é acessível a todas as classes sociais [...]. Exige, portanto, que eles (os alunos) percebam o sentido de suas atividades e respondam a suas demandas [...] demonstra que é uma instituição burguesa, pois opera um modelo elitista ajustado apenas à realidade das classes privilegiadas (CASTRO. 2003, p. 29).

No Período Militar, anos 1964 a 1985, acontecimentos significativos definiram o cenário brasileiro, com crises de ordens diversas, que culminaram na formação da união civil-militar, marcando um período de repressão política, social, econômica, ideológica, cultural e educacional. Tal contexto estimulou a resistência por parte de alguns grupos societários, que não aceitavam o quadro político instalado no país, ocasionando o surgimento e crescimento de partidos políticos de esquerda, dos movimentos operários, camponeses, alguns setores das igrejas e de grupos que desejavam mudanças na estrutura da sociedade, por meio das lutas sociais e reformas de base. Essas mudanças influenciaram o campo educacional servindo de instrumento de conscientização política.

> Em termos econômicos, a ditadura militar adotou um modelo de desenvolvimento dependente, que subordinou o Brasil aos interesses do capital estrangeiro, decretando, assim, a derrota do projeto nacionalista desenvolvimentista. O movimento marcou o (re) início de um regime ditatorial no país, que então, duraria vinte e um anos, e se caracterizaria, entre outras coisas, por um revezamento dos militares no poder central da sociedade brasileira; portanto, um poder hegemônico de classe, que acabou registrado e conhecido historicamente como uma Ditadura Militar (ROSA, 2006).

Nesse contexto, no cenário educacional, o governo ditatorial, sob a alegação da necessidade de desenvolvimento do Brasil, implementou muitas campanhas de alfabetização no Campo, visando ao combate dos altos índices de

analfabetismo, que perdurariam até os dias atuais, objetivando também, tornar o país uma potencia, com maior penetração do capital internacional. (SILVA, 2000).

Com a redemocratização, a partir do Governo de José Sarney, os movimentos sociais do campo se articulam na busca pelos direitos sociais negados ao longo da historia e da legislação brasileira. Movimentos societários que conseguiram sobreviver na base da resistência e a duras pena, sobressaindo-se na conjuntura sócio-político do país, que impulsionaram as lutas sociais no campo relacionadas às questões da reforma agrária, saúde, moradia, crédito e educação.

Esse processo contou com o apoio sistemático das ideias de Paulo Freire, filósofo e educador brasileiro, assim, as políticas educacionais para o Campo ganharam novos rumos, a partir da década de 1970. A obra Freiriana passa a dialogar com a temática Educação do Campo, revolucionando a prática educativa e criando os métodos de educação popular, tendo por suporte filosófico-ideológico os valores desses grupos, exigindo para a educação do campo um olhar diferenciado, com tratamentos adequados as suas especificidades, que iam além da melhoria física das escolas ou a qualificação dos professores, implicando, também, na necessidade de um currículo escolar transformador, baseado na vida e valores de sua população, objetivando o aprendizado como instrumento para o desenvolvimento do campo.

> Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costumo dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: Unidade na Diversidade. (FREIRE, 2001, p.20)

O descaso Legal relacionado à educação do campo, no tocante a elaboração de Diretrizes efetivas e aos Planos Curriculares Educacionais que fossem condizentes com a realidade campesina, permeou por vários anos seguidos. As Constituições anteriores a de 1988 renegaram esta temática, que só seria abordada de forma mais consistente no final dos anos 1980, com a Promulgação da Constituição Federal de 1988, que contribuiu para a garantia de algumas conquistas dos trabalhadores, dentre elas destaca-se a compreensão da educação como direito social.

Na década de 1990, as lutas por políticas públicas, reforma agrária e defesa por uma sociedade mais justa e baseada no desenvolvimento sustentável para o Campo se intensificaram e alguns avanços relacionados a Educação do Campo foram percebidos, tendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN 9.394/96 como documento referência que, pela primeira vez, preceitua em seus artigos a diferenciação quanto a oferta de educação básica para a população do campo.

Assim, nasce a Educação do Campo de quatro maneiras distintas, conforme salienta Caldart (2008) em principio pela pressão dos movimentos sociais, depois da negação ao agronegócio, em terceiro, como afirmação aos direitos coletivos e, finalmente, como crítica a concepção de uma educação descontextualizada da realidade.

Todos os avanços conquistados para essa modalidade educacional foram resultado das lutas dos movimentos sociais, sindicais, pastorais, universidades, de experiências vividas, entre outras, que passaram a ganhar mais força e visibilidade na formação política de lideranças do campo para a reivindicação de diversos direitos sociais e econômicos. Esses movimentos realizaram em Luziânia/GO, no ano de 1998, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, evento que fortaleceu o conceito de educação no campo, garantindo direitos às políticas públicas aos povos campesinos, bem como o respeito aos saberes, conhecimentos e culturas. Tal Conferência serviu de marco para esse processo, possibilitando a construção de um Projeto Educacional do Campo.

A partir daí, sucessivos eventos e manifestações populares foram realizados visando ao avanço e benefícios relacionados às práticas educacionais do Campo, ampliando o debate e a participação de movimentos e organizações sociais comprometidas pela elaboração de políticas públicas para esta parcela da população brasileira.

A Educação do Campo precisa ser uma educação específica, diferenciada e alternativa, visando um processo de formação humana plena e feliz, para isso, os povos do campo merecem olhar e atenção diversificada pelo poder público, onde suas especificidades e peculiaridades sejam respeitadas como instrumento de valorização e reconhecimento, desmistificando assim, a ideia de que o campo é atrasado e pobre culturalmente (ARROYO et. al, 2004). Para isso:

> [...]. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz (ARROYO, et.al, 2004)

Nessa perspectiva, a Educação do Campo representa uma nova concepção de educação que vem se lapidando, rompendo barreiras e humanizando a sociedade, conquista adquirida após um longo processo de lutas, entre uma elite que almeja conservar seus privilégios e dos movimentos sociais que desejam e lutam por um mundo igualitário.

2.1.1 Distorções sociais brasileiras, o desafio para as políticas públicas educacionais

A Educação deve ser utilizada como ferramenta de emancipação humana, que possibilita o processo de transformação social. Contudo, o sistema educacional, fruto de um processo histórico, configura-se no bojo das relações sociais e de produção, na divisão da sociedade em grupos econômicos distintos, estabelecendo a relação entre classes sociais antagônicas e favorecendo a manutenção da desigualdade social. Dessa forma, Tonet (2005) evidencia que:

> A Educação pode dirigir-se a dois caminhos: para contribuir para o processo de emancipação humana, ou para domesticar e ensinar a ser passivo diante da realidade que está posta. Assim, a educação deve também ter agentes que se posicionem diante da realidade, que optem pela construção de um saber comprometido com a maioria popular, ou que fiquem alheios a essas questões e contribuam para a manutenção das desigualdades (TONET, 2005, p.23)

Castel (1998) recorre à história da humanidade para realizar sua análise sobre a questão social e suas metamorfoses, desde as sociedades tutelares do século XIV, passando pela instituição do contrato liberal em meados dos séculos XVIII-XIX até a constituição das sociedades salariais do ocidente. Durante esse processo, observa-se que a relação de trabalho estabelecida no mundo, sempre favoreceu a dominação, subordinação e a exploração dos empregados, o que por certo representa o agravamento nas desigualdades sociais.

As sociedades salariais, populações que vivem do trabalho, atravessam problemas de insegurança social, ocasionada em virtude do excedente populacional,

que resulta no processo de exclusão, individualismo negativo e na vulnerabilidade de massa e o Estado tem a obrigação de mediar os conflitos existentes nas sociedades entre as classes sociais, devendo agir sobre as causas dos problemas sociais de modo que possa impedir e controlar o antagonismo entre dominantes e dominados, implementando alterações profundas em suas ações de modo que se respeite o trabalhador, sem atingir as questões de propriedade privada, os meios de produção e a economia. Diversas sociedades tentaram enfrentar o problema de desfiliação social, termo utilizado para substituir o conceito de exclusão, com sucessivos arranjos econômicos. (CASTEL, 1998)

Nesse sentido, a Educação no Brasil surgiu como um direito humano fundamental garantido pelo texto Constitucional de 1988, cabendo ao Estado à responsabilidade de torná-la universal, obrigatória e gratuita. Mas o que se observa na realidade educacional do país é um quadro de extrema perversidade, onde o direito tem sido negado pela ausência de políticas públicas eficazes e, em virtude da herança de uma organização social neoliberal e capitalista, que agrava as desigualdades sociais brasileiras, desde seu processo de colonização e que perdura até os dias atuais. (FRIGOTTO, 2010)

As políticas educacionais são tomadas de decisões e mecanismos, de responsabilidade do Poder Público, que visam a minimizar as distorções na educação. Ao longo da história no cenário educacional do país, percebem-se as deficiências quanto à aplicabilidade em suas políticas, resultante da escassez de recursos financeiros destinados à educação pública e à descontinuidade das políticas públicas, o que, por certo, ocasiona uma sequência interminável de reformas, pois a cada nova reforma há a promessa da solução dos problemas, que vão se perpetuando e, efetivamente, no campo educacional, as melhoras percebidas são ainda tímidas. (SAVIANI, 2008)

Azevedo (2008) considera que as políticas educacionais em vigor apresentam graves problemas por conta da inadequação com que os neoliberais encaram as políticas sociais, tendo em vista que consideram a educação um produto de mercado. Devendo ser entregue à iniciativa privada. Tais mudanças sociais impressas pela doutrina neoliberal geram mais desigualdades, conduzidas pela distribuição desigual de oportunidades educacionais.

Croso; Magalhães (2016) ressalta que o processo de privatização da educação implica na presença de lógicas mercantis, fomentando verdadeiras

indústrias do lucro. Vê-se, a transferência de competências e de recursos públicos a terceiros privados. Ocorre que o estado brasileiro nas últimas décadas, sustentado pala ideologia neoliberal e pelo processo de globalização, tem promovido o esfacelamento do sistema público, financiando a iniciativa privada e seus empreendimentos altamente lucrativos.

O neoliberalismo caracteriza-se, dentre outras coisas, pela acentuação da concentração de renda de um pequeno grupo social e pelo fortalecimento dos investimentos privados em detrimento do público. Para Yamamoto (2003) esta nova etapa do capitalismo vem contribuindo para a privatização dos serviços públicos, ao mesmo tempo em que direciona as verbas públicas para o setor privado.

Torna-se evidente a influência da ideologia neoliberal e do mundo globalizado na minimização do Estado no que concerne ao estabelecimento de políticas educacionais públicas de atendimento as classes sociais menos favorecidas e o consequente enfraquecimento dos direitos sociais. A garantia de que os direitos sociais serão ofertados à sociedade exige, do poder público, a elaboração de políticas de acesso a tais direitos, concretizando ações que visem a redução das desigualdades existentes no país.

A grande extensão territorial do Brasil contribui com a diversidade socioeconômica e cultural, outro fator que também dificulta ações pontuais e locais que necessitam de incentivos federais, estaduais e municipais, para reduzir a distorção na oferta de ensino de qualidade, sendo importante ressaltar que os parâmetros de qualidades de ensino, do país, são mensurados por meio da aplicação de provas estandardizadas, criadas pelo Governo Federal e adotadas em todo país, que não consideram as diferenças culturais e muito menos as diversidades que cada região apresenta.

A educação brasileira passou por grandes transformações nas últimas décadas, que tiveram como resultado uma ampliação significativa do número de pessoas que têm acesso a escolas, assim como do nível médio de escolarização da população. No entanto, estas transformações não têm sido suficientes para colocar o país no patamar educacional necessário, tanto do ponto de vista da equidade, isto é, da igualdade de oportunidades que a educação deve proporcionar a todos os cidadãos, quanto da competitividade e desempenho, altamente dependentes da educação e da capacidade tecnológica e de pesquisa.

O cenário educacional brasileiro e suas políticas públicas revelam traços de um modelo ineficaz, com investimentos insuficientes, o que por certo denota uma educação fragilizada. Cabe ao Estado assumir seu papel de ofertar uma educação de qualidade para todos, e, assim, atingir status de primeiro mundo. A mudança nesse quadro de instabilidade social perpassa na necessidade de reinvenção do Estado, no sentido de construir um mínimo de coesão na sociedade, por meio da elaboração de políticas publicas eficientes e factíveis, que alcancem o bem comum, baseado no direito e na cidadania.

2.1.2 Educação do Campo para o campo: respeito às necessidades da realidade campesina

Embora a origem da sociedade brasileira seja eminentemente agrária, a educação para o campo ainda não teve o tratamento merecido no Brasil, relacionado às prioridades das agendas públicas e, apesar das garantias previstas na legislação vigente, os avanços são percebidos, mas ainda de maneira muito tímidos. A população originária do campo não teve e ainda não tem acesso à educação formal digna, devendo a educação, que acontece no campo, fazer sentido na vida do sujeito e no seu cotidiano, mas a realidade demonstra que o modelo educacional urbano é adaptado, quando da existência de escolas do campo, sob alegação da oferta do ensino de qualidade, ignorando-se as diferenças e as especificidades da identidade campesina.

Existe descompasso histórico em relação ao campo e este é um dos principais impedimentos ao reconhecimento daquilo que é diverso e diferente. Nesse sentido Caldart (2004) ressalta que:

> [...] é a luta do povo por políticas públicas que irão garantir o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2004, p.34-38).

Na mesma linha de pensamento, Santos e Chauí (2013) destacam que, infelizmente, a grande maioria da população mundial não é destinatária dos direitos humanos, porque sua efetivação só contemplou, mesmo que parcialmente, áreas metropolitanas, separadas da população do campo, por meio de uma linha abissal,

reforçada por mecanismos de controle social que dificultam sua transposição. As sociedades ditas coloniais, movimentos como Indígenas, na América Latina, Camponeses na África e Insurgência Islâmica foram sendo ignoradas, ao longo da história da humanidade. Isto aponta para a necessidade de haver uma reconstrução teórica dos direitos humanos, e, para isso, terá que atravessar uma série de tensões, fruto das lutas políticas construídas por referência aos direitos humanos, pois o que é imprescindível, como pressuposto básico, é o direito a ter direito, cabendo ao Estado garanti-los.

Para alterar esse contexto de desprezo e descaso com o povo vivente no meio rural, Fernandes, Cerioli e Caldart (2009) destacam que “não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo”. A educação do campo está intimamente ligada à pedagogia do trabalho e da cultura, que precisam ser utilizadas na construção de modelos de escolas inseridas nesse meio, por esse caminho, a educação do campo busca compreender a diversidade de aspectos que constituem a memória coletiva de determinada sociedade, relacionando-a com o processo de ensino e aprendizagem.

Para Fernandes et al (2009), a Educação do Campo é a educação que envolve os assalariados rurais, posseiros, meeiros, arrendatários, acampados, assentados, reassentados, atingidos por barragens, agricultores familiares, vileiros rurais, povos da floresta, indígenas, ilhéus, quilombolas, pescadores, ribeirinhos e outros, vinculados à vida e ao trabalho no meio rural, público alvo, que merece respeito e dignidade do sistema educacional.

Considerando tais especificidades, faz-se necessário uma profunda análise de como acontecem às práticas pedagógicas aplicadas a esta parcela da população, onde a diversidade social, cultural e ambiental exige posturas educacionais adequadas e adaptadas, por meio da aplicabilidade de currículos, calendários e propostas pedagógicas que atendam as expectativas de cada realidade, tornando a educação do campo mais significativa para a população envolvida, transformando seus indivíduos em sujeitos autônomos (FREIRE, 2007).

Fernandes e Molina (2005) ressaltam que:

> Esta visão do campo como espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de sua existência social, confere à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões sobre um novo projeto de desenvolvimento e o papel do campo neste projeto. Também o papel de fortalecer a identidade e a autonomia das populações do campo e ajudar o povo brasileiro a compreender que não há uma hierarquia, mas uma complementaridade cidade não vive sem campo que não vive sem cidade (FERNANDES ; MOLINA, 2005, p. 58-67).

O campo deve ser espaço de vida digna, de políticas públicas específicas e de projeto educativo próprio para cada realidade, entretanto, as deficiências, dificuldades e disparidades educacionais tornam a Educação do Campo precária, por fatores, como baixos salários, condições de trabalho inadequadas, dificuldade de acesso, formação incipiente de professores ou ausência deles, livros didáticos e modelos curriculares descontextualizados, outros, onde o real não corresponde ao ideal. Tais fatores interferem no profícuo desenvolvimento das práticas pedagógicas e, consequentemente a qualidade da educação ofertada fica prejudicada.

Ocorre que, muitas tentativas já foram realizadas e muitas ainda continuam sendo implementadas, no intuito de mudar esse diagnóstico, como exemplo a implantação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária/PRONERA, que nasceu a partir das reinvindicações dos trabalhadores rurais pelo direito a educação e investe recursos em apoio a projetos voltados para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária.

Para o enfretamento e superação do quadro apresentado de precariedade e fragilidade relacionadas à educação do campo no Brasil, necessário que o poder público se convença da necessidade do olhar diferenciado para povo campesino do país, investindo e proporcionando uma educação do campo que seja realmente para atender o campo, com propostas condizentes, para que o atendimento aos sujeitos se transforme do real para o ideal.

2.2 AS POLITICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PAÍS: A LEGISLAÇÃO

A compreensão acerca de Políticas Públicas implica em fazer uma reflexão entre os seus pressupostos e a ideia de ações governamentais, onde o Estado é entendido como um processo histórico em constante formação, que guarda

estreita ligação com as representações sociais no âmbito daquilo que cada sociedade desenvolve sobre si mesma. Para Poulantzas (2000), Estado significa:

> [...] um produto de permanentes inter-relações entre 'sociedade civil' e 'sociedade política', e a 'sociedade civil' não é apenas a esfera das relações econômicas, mas abarca relações ideológicas, culturais e políticas. Entendo que ambas são constructos teóricos que ajudam a refletir sobre a realidade, tendo em vista que no nosso 'mundo dos vivos' não atuam em separado [...] (POULANTZAS, 2000).

Como entidades indissociáveis, o permanente envolvimento entre sociedade civil e sociedade política garante a constituição de ações de governo com intuito de diminuir as desigualdades criadas pelo sistema produtivo, situando-se no campo da promoção do desenvolvimento da sociedade, estabelecendo metas e procedimentos que tenham como propósito o equilíbrio das oportunidades em um povo marcado pelas desigualdades sociais e econômicas.

Nesse sentido, a Política Publica de Educação do Campo no Brasil surgiu a partir da necessidade apresentada pela população campesina, cuja precariedade reside no desamparo histórico a que vem sendo submetida e nos dados conjunturais e estatísticos existentes. Considerando tal realidade de contraste entre a situação urbana e do campo do país, faz-se necessário a implantação e/ou consolidação de Políticas Públicas eficientes com o objetivo de minimizar ou, até mesmo, erradicar as dificuldades, deficiências e disparidades crônicas que afetam a Educação do Campo.

Tal precariedade está representada na realidade do país, basta realizar visitas nas Escolas Públicas interioranas e consultas aos dados estatísticos, para a comprovação das principais debilidades existentes em se tratando de educação do campo, quais sejam: elevado índice de analfabetismo entre jovens e adultos; precariedade das instalações físicas e tecnologias digitais; dificuldades de acesso e estradas inapropriadas; falta de professores habilitados e efetivados; currículo escolar que privilegia uma visão urbana; ausência de assistência pedagógica; predomínio de classes multisseriadas; baixo desempenho escolar; elevadas taxas de distorção idade-série; baixos salários e sobrecarga de trabalho; calendário escolar inadequado às necessidades do meio rural, entre outras.

O grande desafio que o Brasil tem pela frente é mudar o panorama da Educação no Campo, por meio de ações governamentais que contribuam para a melhoria da vida e da realidade dos povos rurais, que atendam suas necessidades

por meio de uma educação dinâmica, viva, atrativa e de qualidade, tornando-se centros de reflexões e instrumentos de transformação das pessoas.

A Educação do Campo tem conquistado lugar nas agendas políticas em todas as esferas governamentais nos últimos anos, resultado das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, sendo o Movimento dos Trabalhadores Rurais/MST, um dos mais importantes do país, que se destacam pela luta por uma educação igualitária para o povo do campo, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação e expressando uma nova concepção quanto ao Campo. O maior legado desse processo é a possibilidade das pessoas ressiginificarem a verdadeira democracia, na garantia de seus direitos (CASTELLS, 2013)

Apesar de tímidos, o país tem avançado quanto às conquistas de garantias dos direitos à educação no meio campesino, nos últimos anos, assegurados pela legislação brasileira, em vigor, a seguir, parte dela será referendada.

Os artigos VII, VIII, XXI, XXII e XXVI da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 1948 (ONU), corroborados pela Constituição Federal do Brasil de 1988, em seus artigos: o 6ºpreconiza sobre os direitos sociais básicos, como: a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, outros, direitos estes que visam à qualidade de vida dos indivíduos; os artigos 205 e 206 estabelecem a Educação como direito humano fundamental de todos e dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, independente do local que a pessoa reside, quer urbano quer rural, cabendo ao Estado à responsabilidade de torná-la universal, obrigatória e gratuita. Tais dispositivos reafirmam a educação como direito legal, no sentido da garantia de dignidade a pessoa humana, onde quer que seja a sua morada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDBEN/9394/96 consolida, por meio de seus artigos, os direitos e deveres relacionados à Educação, já mencionados anteriormente pela Constituição Federal, sendo considerada um dos principais marcos de inserção da Educação do Campo na agenda política educacional, normatizando, em seu artigo 23 que a Educação Básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de

períodos de estudos, outros, sem com isso reduzir o número de horas letivas previstos.

Estabelecendo, também, em seu artigo 28 que na oferta de Educação Básica para a população rural, os Sistemas de Ensino promoverão as adaptações necessárias aos ajustes das peculiaridades da vida rural e de cada região, como: conteúdos curriculares, metodologias, organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural, respeitando sempre as especificidades do campo.

Na sequência, aos direitos legais garantidos à Educação do Campo, houve a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2001, instituída posteriormente pela Resolução nº 01/2002 - CNE/CEB, que significou grande avanço à Educação do Campo e importante conquista dos movimentos sociais, demarcando um novo paradigma educacional, destacando-se:

> A identidade da escola do campo é definida pela vinculação às questões inerentes a 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.
> (Resolução nº 1 CNE/CEB/2002, Art. 2º, Parágrafo Único)

Nesse sentido, outra conquista importante destaca-se à criação da Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade (SECAD), no ano de 2004,que posteriormente acrescentou o eixo Inclusão, modificando a sua nomenclatura para Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), órgão componente da estrutura administrativa do Ministério da Educação (MEC). Possuía como finalidade proporcionar a articulação entre as três Secretarias do MEC responsáveis por gerir a educação formal: Secretaria de Educação Básica/ SEB, Secretaria de Educação Tecnológica/SETEC e Secretaria do Ensino Superior/SESU, políticas públicas voltadas para a ampliação do acesso a educação a todos os indivíduos, levando-se em conta as especificidades de gênero, idade, raça e etnia, entre outros. Santos (2001) ressalta que:

> Em 2004, foi criada a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade – SECAD no âmbito do Ministério da Educação. Nessa Secretaria foi criada a Coordenação Geral da Educação do Campo. Esse

> fato significou a inclusão na estrutura federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento das demandas do campo, a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades. Sendo assim, podemos sinalizar com algumas iniciativas no âmbito do governo federal quanto à representação das identidades da escola do campo (SANTOS, 2001).

Contudo, o Governo do novo Presidente da República do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, empossado em janeiro de 2019, extinguiu a referida SECADI, por meio do Decreto nº 9.465, de 02 de janeiro de 2019, ação, com viés neoliberal, que se constitui, para os ativistas das diversidades, como um retrocesso no campo dos direitos educacionais, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo. Tal política possui como consequência a ausência de diálogo com os princípios democráticos e com um ensino que leve em conta a diversidade Em substituição a Secretaria da Diversidade, criou-se a Pasta de Alfabetização, cujo objetivo, centra-se em articular as ações de educação especial, de jovens e adultos, educação no campo, indígena e quilombola, visando formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho.

Dando continuidade no rol dos instrumentos de luta, enfatiza-se, ainda, a Resolução nº 2 – CNE/CEB/2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Esta resolução define orientações importantes sobre a organização escolar no campo, restringindo o transporte escolar para crianças muito pequenas e especiais, enfatiza a necessidade do ensino fundamental ser oferecido prioritariamente nas próprias comunidades, para inibir o fechamento das escolas e a nucleação na cidade, entre outras. Seu artigo 1º preconiza as diretrizes complementares, normas e princípios para a Educação Básica do Campo, incluindo o público atendido:

> A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

O Decreto nº 7.352/2010 dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, estabelecendo, entre outros mecanismos, que a educação do campo compreende

da Creche à Graduação e a oferta é de responsabilidade compartilhada da União, Estados e Municípios, além de enfatizar que a escola deve atender a população que reside no campo respeitando uma série de princípios, entre os quais destaca o respeito a diversidade, nos aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, raça e etnia. Sobre o referido Decreto, Freitas e Molina corroboram:

> Aspecto relevante do Decreto nº 7.352/2010 está contido no reconhecimento Jurídico tanto da universalidade do direito à educação quanto da obrigatoriedade do Estado de promover intervenções que atentem para as especificidades necessária ao cumprimento e garantia dessa universalidade. Essa legitimação é importante instrumento de pressão e negociação juntos aos poderes públicos, especialmente nas instâncias municipais [...]. (FREITAS; MOLINA, 2011.)

Somados aos avanços nas políticas públicas e legais, na garantia do direito humano à educação para as pessoas que residem no campo destaca-se, por fim, o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 2014 a 2024, aprovado na Lei nº 13.005 de 2014, o qual define a política nacional de educação do país por uma década, contendo vinte metas, estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização, à ampliação das oportunidades educacionais, a redução das desigualdades, a valorização da diversidade, a valorização dos profissionais da educação e ao ensino superior. Assim, o PNE passou a ser considerado o instrumento articulador do Sistema Nacional de Articulação de Educação/SNE, sendo a base para a elaboração para os demais planos estaduais e municipais. Especificamente para a população campesina, o referido Plano destaca:

> Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (PNE, 2014)

Observa-se que, embora a discussão sobre a temática em voga possua uma longa trajetória na história, ainda há muito debate e conquista, para que as políticas públicas e ações governamentais educacionais, voltadas ao atendimento igualitário da população do campo no Brasil, sejam executadas de fato, pois existe um distanciamento entre aquilo garantido na legislação e a sua operacionalização.

Arroyo (1982) evidencia que “entre a intenção de uma política expressa no discurso e na lei e sua implementação há grande distância”.

A Legislação em vigor deve ser cumprida, o que, lamentavelmente, não vem acontecendo de forma efetiva, uma vez que, o Estado carece de uma política de investimentos que subsidiem os princípios previstos nas Leis e Normas. Nesse sentido, as políticas educacionais se tornam ferramentas importantes, visto a precária situação educacional no cenário campesino e em relação à população urbana no Brasil.

> Sabemos que a busca pela equidade e pela qualidade da educação em um país tão desigual como o Brasil é uma tarefa que implica políticas públicas de Estado que incluam uma ampla articulação entre os entes federativos. Vivemos atualmente um momento fecundo de possibilidades, com bases legais mais avançadas e com a mobilização estratégica dos setores públicos e de atores sociais importantes neste cenário. É possível realizar um bom trabalho de alinhamento dos planos de educação para fazermos deste próximo decênio um virtuoso marco no destino do nosso País (PNE, 2014).

Nesse contexto, acredita-se na melhoria da qualidade da educação, porém para que isso se concretize há necessidade de que ações prioritárias sejam implementadas, para o resgate social dessa parcela da população brasileira, respeitando-se as peculiaridades da realidade de cada região e, levando-se em consideração de forma incisiva àquilo que preconiza a legislação, ressaltando, que a educação, isoladamente, não pode resolver os problemas do campo e da sociedade e não é a única redentora dos problemas existentes, mas ela é um dos caminhos para a promoção da inclusão social, da formação e liberdade individual e a garantia da dignidade humana. Para tanto, o Estado deve assumir papel protagonista construindo políticas junto à sociedade civil organizada e também efetivando ações reguladoras no campo das políticas estabelecidas.

2.2.1 Radiografia da Educação do Campo: espelho estatístico brasileiro

Para melhor esclarecimento da situação educacional presente na área campesina brasileira, torna-se oportuno apresentar alguns dados levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP, que mostram uma radiografia da Educação do Campo e de suas escolas, visando à orientação das políticas públicas a serem estabelecidas, no entanto, não se tem a pretensão de pormenorizar tal

estatística, uma vez que isso não se configura como o objeto principal da pesquisa, pretende-se sim, de maneira sucinta, apresentar aspectos relevantes que possibilitem uma melhor compreensão da realidade, para o enfrentamento e superação das disparidades e precariedades percebidas, por meio de tais políticas.

> O acesso à educação de qualidade e ao longo da vida é cada vez mais imprescindível para a inserção social plena. Nesse sentido, informações sobre o perfil educacional da população são essenciais para se conhecer a realidade do Brasil e orientar políticas públicas que aprimorem as condições de vida dos brasileiros. (SÍNTESE DO INDICADORES SOCIAIS, 2016)

O processo de urbanização no Brasil teve início no século XX, a partir da industrialização, que funcionou como um dos principais fatores para o deslocamento da população da área campesina em direção à área urbana, fenômeno conhecido como êxodo rural. Os índices urbano/rural apresentam acentuadas variações regionais, a taxa de urbanização, medida pela proporção de pessoas que vivem em áreas urbanas é de 84,7% no Brasil, enquanto que 15,3% residem em áreas rurais. (Síntese dos Indicadores Sociais, 2016)

A Região Sudeste é considerada a mais urbanizada, com aproximadamente 95% de sua população vivendo em áreas urbanas, devido a fatores históricos, como o processo de industrialização, concentração fundiária e mecanização do campo. Anteriormente a década de 1930, o Brasil era um país predominantemente, rural, apresentando como principais atividades econômicas à exportação de produtos agrícolas, dentre eles o café.

Ainda de acordo com os dados do IBGE, a região Centro-Oeste é a segunda região mais urbanizada do País, com uma população em torno de 85% concentrada nas cidades, sendo a construção de Brasília a maior responsável por este índice. A taxa de urbanização na Região Sul segue a margem dos 80% de sua população vivendo nas áreas urbanas. As regiões Norte e Nordeste possuem suas taxas de urbanização por volta dos 75% de sua população morando nas cidades, por óbvio, o restante da referida população brasileira vivem no campo.

> A região Nordeste é a que apresenta hoje a menor taxa de urbanização no Brasil. Essa fraca urbanização está apoiada no fato de que dessa região partiram várias correntes migratórias para o restante do país e, além disso, o pequeno desenvolvimento econômico das cidades nordestinas não era capaz de atrair a sua própria população rural. Até a década de 60 a Região Norte era a segunda mais urbanizada do país, porém a concentração da economia do país no Sudeste e o fluxo de migrantes dessa para outras regiões, fez com que o crescimento relativo da população urbana regional diminuísse. (GOBBI, 2018)

O Brasil obteve como resultado desse rápido, tardio e desordenado processo de urbanização várias consequências negativas, no cenário das áreas metropolitanas, como a favelização, violência urbana, poluição, desemprego, entre outros, pois tal processo não foi acompanhado por políticas públicas suficientes e eficazes, objetivando as melhorias e oportunidades de vida para as pessoas, gerando desigualdades e problemas sociais e urbanos.

Todavia, para as áreas campesinas, entre outras consequências, destacando-se, a diminuição da população rural, escassez de mão-de-obra e automaticamente diminui a produção de alimentos e matéria-prima, o que, por certo, ocasiona o aumento no custo de vida da sociedade brasileira.

No campo educacional, contexto ora apresentado oportuniza duas reflexões. A primeira relacionada ao fato de que o êxodo rural, inicialmente, ocasionou o fechamento de grande parte das escolas rurais, devido ao processo de urbanização, conforme ressalta Souza e Marcoccia (2011) “escolas públicas rurais [...] foram fechadas sob a alegação de que o número de alunos não era suficiente para a manutenção das turmas e classes escolares”, consequentemente, tal realidade, agrava a forte presença do analfabetismo e a intensifica o modelo educacional urbano e tecnocrata nas escolas do meio rural.

Somado a isto, a falta de uma educação atrativa e de qualidade para o povo do campo, também contribui para a interferência das famílias em evadirem-se desse meio, em busca de melhores oportunidades educacionais para seus filhos, nos grandes centros urbanos, evidenciando a negligência de políticas públicas factíveis para com a referida clientela.

A segunda reflexão remete ao fato da resistência decorrida por partes dos grupos socais no sentido de tornar a educação do campo objeto de discussões e conquistas, proporcionando a população campesina o direito à educação, sob novo paradigma, diferenciada, atrativa, inovadora e adaptada a sua realidade, evitando, dessa forma, o êxodo rural.

Considerando os dados oficiais, os cerca de 35 milhões de brasileiros que residem no campo encontram-se em aparente desvantagem, tanto em termos de capital físico (recursos financeiros) quanto de capital sociocultural (escolaridade e frequência à escola), em comparação aos seus concidadãos que residem na área urbana. A diversidade regional também caracteriza o Brasil Rural.

Do ponto de vista do capital sociocultural, o nível de instrução e o acesso à educação da população rural são importantes indicadores da desigualdade existente entre as zonas rural e urbana. Os dados da PNAD 2014 mostram que a escolaridade média da população de 15 anos, ou mais, que vive no campo é de 4 anos, corresponde a quase metade da estimada para a população urbana, que é de 7,3 anos, ficando evidente a necessidade de ações efetivas para a diminuição dessa disparidade.

> Para os jovens que vivem na zona rural do Brasil, conciliar o estudo e o local de residência é uma equação difícil de ser resolvida. Da população de 15 a 17 anos, que totalizam 2,2 milhões de pessoas, 34% não freqüentam a escola. Entre os matriculados, apenas 12,9% estão no ensino médio, nível adequado para a idade. A constatação faz parte do estudo Referências para uma política nacional de educação no campo, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC).

Dos analfabetos brasileiros, que somam 9,6 milhões de pessoas entre 15 e 60 anos, 40% estão no campo, segundo dados da PNAD de 2014. É importante ressaltar que a taxa de analfabetismo aqui considerada não inclui os analfabetos funcionais, ou seja, aquela população com menos ou até os cinco anos do ensino fundamental. Na zona rural, os estudantes têm menos acompanhamento da família e menos oportunidades de acesso à cultura e à leitura, tanto na sala de aula, com o professor que tem formação precária, quanto em casa.

A taxa de distorção idade-série é outro indicador que mostra que a educação no campo está em situação mais precária. No ensino fundamental essa taxa é de 19,9% para escolas urbanas e de 33,7% nas rurais, no ensino médio esses índices saltam para 30,6% e 43,5%, respectivamente. Esses dados confirmam um cenário já conhecido, de acentuadas desigualdades regionais, no que concerne aos indicadores de desenvolvimento educacional.

Em se tratando do capital físico, outro aspecto dessa disparidade, apenas 24% dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, que dão aula em escolas do campo no país tem curso superior. Eles chegam a ganhar até 60% menos que os docentes da zona urbana, segundo dados da recém-extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI/MEC).

A realidade no cenário educacional campesino do Amapá e, em especial da região investigada, acompanha a tendência nacional, respeitando-se as proporções, relacionadas às dificuldades e disparidades educacionais e sociais e

seus desdobramentos, acentuando-se a este contexto, outras desvantagens inerentes aos aspectos geográficos, históricos, econômicos e políticos pertencentes ao Estado.

O Estado Amapaense apresenta segundo os dados do IBGE 2018, uma população de 829.494 pessoas, sendo majoritariamente urbana, com 89,6%, seguindo o perfil do Brasil, enquanto que o percentual de moradores da área rural é de 10,4%, configurando o processo de êxodo rural ocorrido espacialmente nos últimos trinta anos, sendo a implantação da Zona de Livre Comércio de Macapá e Santana, em dezembro de 1991, um dos fatores que contribuíram para isso, atraindo dezenas de famílias em busca de melhores condições de vida, aumentando consideravelmente a população urbana.

De acordo com o Censo Escolar de 2015, a Rede Estadual de Educação do Estado do Amapá é composta por 392 Escolas. São 145 unidades (37%) localizadas em área urbana e 247 (63%) em área rural. As matrículas das Escolas Estaduais – reunindo todas as etapas e modalidades de ensino – somam um total de 131.708. Dessas, 105.408 são matrículas em área urbana e 26.300, no campo.

No que se refere à taxa de distorção idade-série, indicador que permite avaliar o percentual de alunos em cada série com idade superior à recomendada, no comparativo com as taxas nacionais, observa-se que o Estado possui taxas de distorção mais elevadas em todos os anos de escolarização. O Amapá apresenta os melhores índices na taxa de analfabetismo, de 5,9%, entre pessoas com 15 anos ou mais ainda sem saber ler, na comparação com os demais no Norte e Nordeste do país, de acordo com o movimento Todos Pela Educação, que analisou dados de 2015 do Ministério da Educação, do PNAD e do IBGE.

O presente espelho estatístico brasileiro demonstra o reflexo do desamparo histórico a que a população do campo vem sendo submetida ao longo dos anos, retratando as desigualdades e disparidades relacionadas aos índices educacionais, quando comparados aos do cenário urbano, que remonta a necessidade imediata da implementação de políticas, cujo objetivo seja a ampliação da oferta e à melhoria da qualidade do ensino para o resgate da dignidade da população rural do país.

2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO AMAPÁ: INSTITUIÇÕES GOVERNAMENTAIS ENVOLVIDAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS RESPECTIVAS AÇÕES

Após 45 anos como Território, o Amapá tornou-se Estado quando foi promulgada a nova Constituição Federativa de outubro de 1988, tornando-se uma das 27 Unidades Federativas do Brasil. Está localizado no extremo Norte do Brasil e sua capital, Macapá é banhada pelo majestoso rio Amazonas e cortada pela linha do Equador.

Como mencionado anteriormente nesta pesquisa, o Amapá apresenta, hoje, uma população de 829.494 pessoas, sendo majoritariamente urbana, com 89,6%, enquanto que o percentual de moradores da área rural é de 10,4%, este sendo representado por: caboclos, seringueiros, castanheiros, pescadores artesanais, agricultores, pecuaristas, quilombolas, indígenas, amazônidas, entre outros. Tal representatividade populacional possui uma sociedade étnica, cultural e social diversificada, que enriquece o cenário campesino no estado amapaense. Então, torna-se imperioso a necessidade de implementação de Políticas Públicas que atendam aos interesses dessa parcela da população, tão rica e ao mesmo tempo tão pobre, visando à garantia de direitos e, consequentemente, da dignidade humana.

Dentre as Instituições Governamentais envolvidas com a Educação do Campo no Amapá, duas serão evidenciadas, com o esclarecimento de suas respectivas ações, possibilitando uma melhor compreensão, no sentido da atuação e envolvimentos desses entes, sem, no entanto, pormenorizar as competências de cada um, uma vez que isso não se configura objeto principal da pesquisa. As referidas Instituições são: a Secretaria de Estado da Educação (SEED) e Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

Ressalta-se que o mapeamento das ações governamentais, aqui mencionadas, será, apenas, aquelas que estejam em exercício até a presente data desta pesquisa. Além disso, evidencia-se, também, que as informações e dados mencionadas a seguir, foram resultados de análise dos documentos coletados nas Instituições Governamentais envolvidas, bem como, por meio de entrevistas com o Gestor do Núcleo de Educação do Campo da Secretaria de Estado da Educação, Conselheiro representante das Escolas Famílias do Amapá, do Conselho Estadual

de Educação e o Coordenador do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UNIFAP, onde foi possível o entendimento do propósito das Políticas Públicas voltadas para a Educação do Campo no Amapá.

2.3.1 Secretaria de Estado da Educação do Amapá

A Secretaria de Estado da Educação (SEED) foi criada em 25 de janeiro de 1944, em uma época em que o Amapá era um território da federação. A principal finalidade desse órgão era “implantar a política educacional do território, em consonância com as Diretrizes Nacionais preconizadas pela política varguista”. Ao longo dos tempos, várias reformas foram estabelecidas no âmbito dessa Secretaria, impulsionadas pela elevação do Território do Amapá para a categoria de Estado do Amapá, até que fosse implantada a nova Estrutura Organizacional, por meio da Lei nº 2257/2017. O atual organograma da SEED está organizado da seguinte maneira: Um Secretário de Estado da Educação, três Secretários Adjuntos; nove Coordenadorias, as quais vale destacar pela natureza desta investigação a Coordenadoria de Educação Específica (CEESP), que possui 05 Núcleos, dentre eles o Núcleo de Educação do Campo (NEC). Cada Coordenadoria se subdivide em Núcleos e Unidades.

No entanto, o Núcleo de Educação do Campo foi implantado desde o dia 29 de maio, por meio da Lei nº 1.230/2008, fruto de uma das várias reestruturações ocorridas na Secretaria de Estado da Educação. Esta SEED reconheceu a importância da Educação do Campo no Estado do Amapá e incluiu um Núcleo especifico para tratar de assuntos inerentes à temática, que possui diversas competências, segundo o Regimento da SEED, dentre outras: coordenar, monitorar e executar as ações técnico-administrativas nas Escolas do Sistema Estadual de Ensino existente no Campo, garantido a diversidade e as especificidades de cada localidade do campo, com calendários e currículos próprios diferenciados e significativos, respeitando a realidade de cada comunidade. Além disso, o Núcleo é responsável por planejar e executar políticas públicas em parceria com Movimentos Sociais e demais Órgãos Públicos de todas as Instâncias (Federal, Estadual e Municipal).

Em entrevista, a Gerente do Núcleo de Educação do Campo, ressaltou os principais projetos/ações que o NEC executa, quais sejam: Escola da Terra,

pertencente a uma das ações do Governo Federal do Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, cujo objetivo é promover a melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas em suas comunidades, por meio do apoio à formação de professores que atuam em turmas multisseriadas, fortalecendo a escola como espaço de vivência social e cultural, em 2018, esta ação formou 100 professores de diversos municípios do Estado do Amapá; Encontro de Gestores, ação específica do NEC, que funciona por meio de um encontro anual com a Equipe Gestora das Escolas Rurais, de forma multissetorial, SEED e UNIFAP, visando abordar as mais variadas temáticas, conforme demanda, como: currículo, Projeto Político Pedagógico/PPP, dentre outros, no ano corrente, este Encontro contou como envolvimento de aproximadamente 100 profissionais da Educação; Resgate do Saber, ação voltada para as escolas do campo, que desenvolve um Projeto de Leitura e Contação de Histórias, de maneira interdisciplinar, com a finalidade de incentivar a leitura, escrita e matemática. A referida Gerente destacou também o Cine do saber; Comitê da Educação do Campo, entre outros não menos importantes.

Na oportunidade, foi mencionado que o Projeto Organização Política e Monitoramento das Ações Campesinas – OPMAC, previsto para início em 2019, que será um projeto macro, integrando todas as ações do Núcleo, incluindo além das ações aqui mencionadas, outras, proporcionando otimização em suas sistemáticas. E lamentou a interrupção do Programa Pro-Jovem Campo, que vinha sendo executado com êxito pelo NEC até final de 2017. Em 2018, por motivo desconhecido, foi transferido de Núcleo, ocasionando a paralização e prejuízo do desenvolvimento de suas atividades.

Nesse sentido, ressalta-se o discurso de preocupação reproduzido pelos gestores, afirmando que, regularmente, desenvolvem programas/projetos e ações voltados para a formação continuada dos professores, o que de fato, precisa se reverter em benefícios para a educação nas comunidades.

Tal informação contrasta com o quadro geral da Educação do Campo no Brasil, em virtude dos mais variados desafios, quais sejam: baixos salários, precárias condições de trabalho, dificuldade de acesso e formação incipiente dos professores, que muitas vezes encontra-se arraigada aos paradigmas tradicionais de ensino, inclusive retomando ao ensino na idade da vocação e o ensino na idade do oficio, defendidos por Tardif (2013). Estas dificuldades interferem no profícuo

desenvolvimento das práticas pedagógicas dos docentes e, consequentemente a qualidade da educação ofertada fica prejudicada.

Considerando as especificidades da Educação do Campo, faz-se necessário analisar como ocorrem as práticas pedagógicas dos professores que atuam com esta parcela da população, onde a diversidade social, cultural e ambiental exige do docente uma postura reflexiva, humanista e libertadora, que resgate os conhecimentos e experiências vivenciadas pelos alunos na aplicabilidade do currículo escolar.

A precária formação docente também é fator de interferência na qualidade do ensino, por isso merece destaque. Entende-se por Formação Inicial, segundo Negrine (1997), como sendo a etapa inicial do ponto de vista acadêmico, que credencia o indivíduo a atuar em determinada área do conhecimento, adquirida na conclusão do curso superior, enquanto que, a Formação Continuada envolve todas as aprendizagens decorrentes da atualização permanente, das experiências profissionais vivenciadas, associadas ou não aos cursos de atualização em nível de lacto ou stricto sensu, que ampliam a formação inicial. Tal Formação Continuada deve ser entendida como um processo contínuo, onde o desenvolvimento profissional realize-se numa perspectiva pedagógica dialética, crítica e reflexiva, visando redimensionar e contribuir para a melhoria da educação nos país.

Ainda em se tratando da Secretaria de Estado da Educação, importante ressaltar, no rol dos Órgãos Governamentais do Amapá que reconhecem e valorizam a Educação do Campo, o Conselho Estadual de Educação do Amapá, que na década de 90, contou com conquistas que impactaram na educação do Amapá, evidenciando-se a regulamentação das Escolas Famílias do Estado, redimensionado a educação desenvolvida no meio campesino, por meio do Projeto Escola Família, com núcleos avançados em pontos estratégicos no interior do Estado, em localidades como Pacuí, Carvão, Perimetral Norte, entre outras.

A mais ampla mudança ocorrida no CEE/AP se deu por força da Lei 1282/2008, de 22 de dezembro, quando elevou o número de Conselheiros para 22, em uma composição democrática, com a indicação de 11 membros representantes de entidades ou segmentos da comunidade escolar e da sociedade civil e 11 membros de livre escolha do Governador. O destaque para esta nova composição, a Educação do Campo foi contemplada com um assento no referido Conselho, cuja representatividade recaiu em um representante da Rede das Escolas Famílias do

Estado, por meio da qual o CEE/AP volta o olhar para Educação do Campo, associando aí a efetiva atuação do Núcleo de Educação do Campo NEC/SEED e das entidades e movimentos afins no desenvolvimento de políticas públicas educacionais do campo, incluindo programas, projetos e ações federais, estaduais e municipais (REGIMENTO/CEE/AP).

Nesse sentido, merece destaque o comprometimento e seriedade com que as Escolas Famílias desenvolvem suas atividades, pois as 06 Unidades existentes no Amapá já obtiveram seus atos regulatórios perante o CEE/AP, respaldando o funcionamento legal dessas Instituições de Ensino e garantindo a autonomia, indispensável para o desenvolvimento de suas atividades educacionais inseridas no contexto da comunidade rural, entretanto, especificamente, a EFA do Cedro, que teve sua regularidade por meio da Resolução nº 025/2008/CEE/AP, que Autorizou e Reconheceu o Funcionamento do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, encontra-se nesse momento com processo em tramitação no referido órgão responsável, a fim de obter a Renovação do Reconhecimento.

Outro aspecto relevante, dentre as ações no âmbito da Educação do Campo no CEE/AP refere-se ao direcionamento da oferta desta modalidade de ensino por meio da Resolução nº 56/2017 – CEE/AP, que estabelece Diretrizes Complementares das Instituições da Educação do Campo, dos Povos das Águas e das Florestas no âmbito da Educação Básica e Superior, regulamentando todo o Sistema Estadual de Educação do Campo no Amapá.

Dessa forma, o CEE/AP compreende que a Educação do Campo, aqui representada pelas Escolas Famílias, constitui-se em um instrumento funcional e eficaz de aprendizagem, dinamizando o processo de ensino, por meio de um planejamento prévio, das circunstâncias relativas ao conteúdo, estrutura disciplinar e conhecimento, inerentes à condição socioeconômica dos alunos e de cada comunidade atendida, permitindo ao professor condições para que seu trabalho contribua, de forma efetiva, para a inclusão social de alunos, que ficaram, por um longo período de sua história, à margem de tal possibilidade, dificultando a obtenção da plena cidadania.

2.3.2 Universidade Federal do Estado do Amapá: do PROCAMPO ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo

A Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Instituição que iniciou suas atividades em 1970, como Núcleo Avançado de Ensino, vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA), com a oferta de aproximadamente 500 (quinhentas) vagas voltadas para o campo do magistério (Licenciatura Curta), implantando, assim, o Ensino Superior no Amapá. Na década de 1990, a Fundação Universidade Federal do Amapá foi criada de fato, proporcionando-a autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. Atualmente, a UNIFAP possui quatro Campi em atividade, nos municípios de Macapá, Santana, Mazagão e Oiapoque. A Instituição tem, ainda, um Pólo de Educação à Distância em Vitória do Jari, em parceria com a Prefeitura Local.

Destaque para o campus de Mazagão onde funciona desde 2014, por meio do Edital nº 02/2012-SESU/SETEC/SECADI/MEC, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo Ciências Agrária e Ciências da Natureza, com ênfase em Biologia – LEDOC, cuja política educacional visa à formação do individuo campesino para o exercício docente dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo um desafio para a Universidade do Amapá, porque difere com o modelo tradicional das demais licenciaturas, por isso tal política é considerada um grande avanço para o Estado. Costa e Lomba (2018) afirmam que:

> A formação de professores com entendimento da política educacional do campo agrega instrumentos importantes para o desdobramento das lutas sociais e para a construção de projetos educativos mi próximos da realidade camponesa (COSTA; LOMBA, 2018)

Nesse sentido, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UNIFAP nasceu a partir do desdobramento das lutas sociais e com o apoio do Programa do Governo Federal de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo/PROCAMPO, que defende a implementação de cursos regulares de licenciatura em Educação do Campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país.

Dessa forma, o Curso LEDOC está voltado especificamente para a formação de educadores para a docência das escolas campesinas, ofertando a Graduação na modalidade presencial, e no campus Mazagão as 120 vagas,

inicialmente ofertadas foram voltadas, especificamente, para pessoas que integram comunidades do campo, quilombolas, indígenas, entre outros. Merece destaca a forma como é realizada da seleção dos acadêmicos desse Curso, acontece por meio de Edital específico, destinada apenas ao povo do campo, onde a prova do vestibular conta com conteúdos adaptados àquela realidade, favorecendo e oportunizando melhores chances de estudo para esta parcela da população amazônica.

O currículo do Curso LEDOC se baseia na metodologia da Pedagogia da Alternância, que dialoga com a realidade das mais diferentes conjunturas sociais do campesinato, garantindo a alternância entre o tempo de aprendizagem teórica em aulas intensivas, de tempo integral, e o tempo destinado para o desenvolvimento desse aprendizado na prática, nas propriedades do campo dos alunos. De acordo com Costa e Lomba (2018):

> A pedagogia da alternância é um dos pilares da educação do campo, porque alia a teoria e a prática, tendo com características a imersão das comunidades e das famílias no processo formativo, trazendo para o espaço acadêmico experiências sobre o modo de vida camponês, enriquecendo as práticas educativas (COSTA; LOMBA, 2018).

Nota-se com isso, que a UNIFAP, a partir da implementação do Curso LEDOC, compreendeu a dinâmica social e necessidade do individuo que vive no meio campesino, avançando em sua política educacional e inserindo o processo de formação àqueles que exercerão a docência, o que por certo favorecerá a melhoria da qualidade da educação ministrada no/do campo.

2.4 DOS MOVIMENTOS SOCIAIS A ORIGEM DAS ESCOLAS FAMÍLIAS: O SONHO COLETIVO DE DEMOCRATIZAR A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Os movimentos sociais do campo visam à democratização da posse pela terra e à reparação de injustiças sociais sobre o homem que vive no meio campesino, sendo os atores responsáveis: os movimentos populares, sindicais e as organizações não governamentais (ONG´s). Para Gohn (2005, p.) os movimentos viabilizam as ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural, organizadas pelos mais diversos grupos sociais, para atender as suas demandas, o que por certo, garante a transformação social, com dignidade e democracia, fragilizada pelo

descaso ocorrido ao longo dos tempos à população campesina. Nesse sentido, Caldart (2008) afirma que:

> A educação do campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2008, p. 71).

Historicamente, existiam duas principais frentes representativas dos movimentos sociais, as Ligas Camponesas, que surgiram após o final do Governo Vargas, entre as décadas de 1940 e 1960, se estruturando sob as bases do Partido Comunista Brasileiro/PCB, mas com o golpe militar de 1964, foram extintas em virtude do poder da repressão da Ditadura. E o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra/MST, criado no período da redemocratização, em 1984, durante o primeiro Congresso Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, realizado na cidade de Cascavel, no Paraná, que contou com a participação de representantes de doze Estados. Conforme documento organizado pelo MST:

> [...] centenas de trabalhadores rurais decidiram fundar um movimento social camponês, autônomo, que lutasse pela terra, pela Reforma Agrária e pelas transformações sociais necessárias para o nosso país. Eram posseiros, atingidos por barragens, migrantes, meeiros, parceiros, pequenos agricultores. (MST, 2011, p. 3)

O MST atua por meio da ocupação de grandes latifúndios e terras improdutivas, construindo assentamentos, ocasionando diversas dificuldades estruturais às famílias assentadas, como a falta de continuidade nos estudos das crianças. As escolas itinerantes surgiram dessa necessidade enfrentada por estas famílias, sendo a educação ofertada de diferentes maneiras, conforme as possibilidades conjunturais do local.

Sustentado no processo de ocupação, o Movimento realiza pressão para que o Estado ofereça condição básica como rede elétrica, hidráulica, entre outros direitos, cabendo ao poder público, a responsabilidade de proporcionar apoio às referidas famílias, com a criação de escolas, cursos técnicos de cultivo e agricultura familiar, estimulando a organização dos pequenos produtores rurais em cooperativas.

Dessa maneira, a reforma agrária no Brasil foi institucionalizada a partir de 1964, momento em os militares reconheceram, por meio do Estatuto da Terra, a forte concentração fundiária nas mãos dos fazendeiros e latifundiários e a imensa maioria de brasileiros vivendo no campo, sem terra e sem trabalho.

Sob essa perspectiva, nasce a Educação do Campo, por meio das lutas dos movimentos sociais, como resposta ao descaso histórico para com esta parcela da população, considerando que o ensino sempre esteve voltado para atender aos interesses da classe dominante, sendo necessário utilizar a educação como ferramenta de transformação pela conquista da cidadania.

Tais movimentos construíram experiências educativas de reflexão acerca da realidade campesina, em defesa de sua população, por ser um espaço de vida, diversidade cultural, resistências, desafios e sonhos, portanto, necessitando de uma educação que atenda suas especificidades e singularidades, não somente a mera transposição daquilo ofertado para atender ao perfil do meio urbano, pois, existem sabres gerados pelos movimentos e ações coletivas, que merecem ser respeitados, dialogados e absorvidos pela escola.(GOHN, 2005)

Nesse contexto, nascem as Escolas Famílias, vinculadas aos movimentos sociais que decidiram criar mecanismos de formação que atendessem à conveniência da realidade rural como instrumento educacional diferenciado do modelo de educação tradicional aplicado às escolas públicas existentes. A ideia foi tão relevante que, em 1996, quando a LDBEN foi elaborada, o Prof. Darcy Ribeiro se aproveitou desse embasamento e incluiu na legislação, ressaltando sobre a necessidade de fazer as adaptações para a educação no campo, respeitando sempre suas especificidades.

Essas Escolas completarão um século de historia, tiveram início na década de 1930, na França e expandiram-se pelo mundo. Enraizaram-se na América Latina e foram implantadas no Brasil na década de 1960, precisamente pelo Espírito Santos. Foram capitaneadas pela Igreja Católica, por meio de suas diversas Pastorais, que agregam todas as ramificações dos movimentos sociais, como Pastorais da Criança, da Juventude, da Terra, outras. Conforme Ribeiro (2010):

> A Escola Família Agrícola se baseou em um modelo de escola que surge na França com jovens filhos de agricultores que perdem o interesse pela escola, o ensino oferecido não estava articulado com o modo de vida e de trabalho destes camponeses, assim, Jean Peyrat preocupado com os

> estudos do seu filho Yves, teria buscado uma solução junto ao padre da aldeia Abbé Granereau, que com o apoio de outros agricultores criam a primeira Maison Familiale Rurale – MFR, em 1935, em Lor-et-Garone na região sudoeste da França. Posteriormente esse modelo se expande por todos os continentes (RIBEIRO, 2010, p.59).

A iniciativa de se criar a Escola Família buscou solucionar dois problemas, relacionados às questões do ensino regular direcionado às atividades urbanas, que levava os adolescentes campesinos a repudiar a terra, e também à necessidade de fazer chegar ao campo o desenvolvimento tecnológico. A prática da Pedagogia da Alternância, que proporcionava aos jovens receber em duas semanas conhecimentos gerais e técnicos voltados para a realidade agrícola, e duas semanas nas propriedades rurais da região, onde exerciam a prática dos conhecimentos recebidos. Conforme García-Marirrodriga; Puig-Calvó (2010):

> Os pioneiros das primeiras Escolas Famílias se colocam de acordo para buscar soluções para o problema da falta de adaptação do sistema escolar à realidade rural. Foram homens e mulheres que não tiveram dúvidas em mudar a sua região para assegurar um futuro melhor ao seu entorno e a sua família [...] (MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010, p. 53).

Dentro dessa lógica, percebe-se que as Escolas Famílias trabalham com a missão de fortalecer a produção regional e da potencialidade local, seu objetivo, além de proporcionar a formação integral dos alunos, é de também possibilitar o desenvolvimento do meio campesino, por meio das técnicas aprendidas durante as aulas teóricas, reafirmando a importância da práxis da Instituição no processo ensino-aprendizagem, utilizando-se da metodologia conhecida como Pedagogia da Alternância, que será posteriormente estudada. García-Marirrodriga; Puig-Calvó (2010) afirmam que:

> O desenvolvimento local é uma consequência e uma necessidade. Se o meio não evolui com condições de vida melhor, as pessoas que aí vivem e se formam, estão se obrigando a partir desse meio. As escolas Famílias fazem com que, os jovens e adultos em formação, convertam-se em atores de seu próprio desenvolvimento e do desenvolvimento do território onde estão inseridos (MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010, p. 65).

Com efeito, as técnicas repassadas durante as aulas teóricas são utilizadas no retorno dos alunos às suas propriedades, aprendizado este que é ensinado a seus familiares, beneficiando o processo produtivo, gerando renda para as famílias, o que por certo, implica em melhor qualidade de vida, no

desenvolvimento local, evitando, assim, a migração de jovens para os centros urbanos.

No Brasil, as Escolas Famílias, foram implantadas na década de 1960, precisamente pelo Espírito Santo, no Amapá iniciou por volta de 1985. Atualmente estão disseminadas nos Estados de norte ao sul do país. Essas Escolas são de iniciativas dos movimentos comunitários, sem fins lucrativos, privadas, não Estatal, mas prestam um serviço público e gratuito, obedecendo ao art. 213 da Constituição Federal que dispõe que os Estados poderão investir em Escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas, desde que prestem serviços gratuitos. Elas sobrevivem além de sua Gestão própria, por meio das parcerias com os entes responsáveis pela educação, sendo eles à família, o Estado e a sociedade.

As Famílias, como sócias, colaboram no financiamento por meio de suas contribuições, que variam entre uma taxa mínima mensal e por aluno, de manutenção simbólica, reajustada e discutida com os pais nas Assembleias ou por meio da contribuição com a própria produção familiar. O Estado participa e investe por meio de parcerias, por meio de suas Secretarias e Autarquias, obedecendo a legislação vigente, que disciplina a transferência de recursos públicos às Instituições e, a Sociedade ajuda por meio de doações, termo de colaboração, termo de cessão, entre outros. Ribeiro (2010) destaca que:

> As Escolas Famílias apresentam mecanismos para a autonomia, liberdade e emancipação das populações rurais. A associação local garante a autonomia de ação, logicamente seguindo critérios legais do Estado. Assim, há uma estratégia territorial quando se pensa onde implementar uma escola, e uma disputa para garantir recursos destinados à educação pelos governos federais, estaduais e municipais ao mesmo tempo que impõe a condição de escola não pertencente ao poder público (RIBEIRO, 2010, p. 79).

No mundo e no Brasil, as Escolas Famílias possuem uma hierarquia que funciona como um elo que representa uma corrente, formando às Redes, coordenadas por um único Organismo, desde sua essência histórica, que vão se adaptando às mudanças, conforme as alterações na legislação. As escolas são um patrimônio das comunidades, organizadas por suas Associações que viram suas Mantenedoras.

Nesse sentido, a ligação mais próxima da família é a Associação daquela Escola Família, respeitando às orientações da Regional. A Associação local é ligada a uma Regional, que é ligada a uma União, conhecida como União Nacional das

Escolas Famílias do Brasil/UNEFAB, sediada em Brasília. Por fim, a UNEFAB está ligada a Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural/AIMFR. (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CALVÓ, 2010).

As Escolas Famílias são destinadas a filhos de pessoas que vivem no campo, objetivando desenvolver suas comunidades, a partir da formação concernente com suas potencialidades, essas são as duas finalidades básicas dessas escolas, ou seja, a Formação Integral, que ocorre por meio das disciplinas, conversas sobre convivência, execução de tarefas, espaços de reflexão e o atendimento personalizado/tutoria e; o Desenvolvimento do Meio, que é alcançado pela formação dos estudantes, a valorização do meio através de visitas às famílias e das intervenções externas, atividades de retorno à comunidade e projeto do jovem, sendo que se busca como fundamental interagir escola-família, articulando esses dois ambientes como espaços de aprendizagem contínua, valorizando as informações da cultura rural e o calendário agrícola. Ribeiro, (2010) considera que:

> [...] as Escolas Famílias articulam o trabalho produtivo com a educação escolar; avançam em relação aos estágios curriculares feitos em parceria entre escolas e empresas; fortalecem a identidade pessoal e comunitária dos agricultores e estimulam a participação política dos jovens. Colocam a mudança social nas relações pessoais, democracia na participação política e a cidadania na autonomia do agricultor que vive do seu trabalho. O projeto pedagógico e social das EFA's será centrado na pessoa humana, em sua liberdade de escolha e de busca da autonomia através do trabalho (RIBEIRO, 2010, p.381).

Diante disso, a importância das Escolas Famílias, no sentido de proporcionar novas possibilidades de práticas educacionais, visando otimizar a relação existente entre trabalho, potencialidade local, vida social e educação, é inquestionável, pois essas escolas respeitam a diversidade cultural e as realidades de todos os sujeitos que fazem parte de cada comunidade, levando em consideração seus processos de organização, anseios e dificuldades, revigorando os olhares formativo de cada criança, jovem e adulto, por meio de um currículo que valorize os diferentes saberes, espaços, experiências e conhecimentos, intensificando, assim, o aprimoramento das referidas práticas educativas e beneficiando a comunidade local envolvida.

2.4.1 Trajetória das Escolas Famílias no Amapá: do Pacuí ao Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá e a criação Rede das Associações das Escolas Família da Amapá/RAEFAP

> A iniciativa das Escolas Famílias emerge da ausência de políticas públicas para a educação na área rural amapaense, adequadas à realidade deste meio, ou seja, o que ocorre é que frente à desigualdade social quanto ao acesso e direito à educação de qualidade, o movimento social local toma para si esta responsabilidade. (NASCIMENTO, 2005, p. 152).

As Escolas Famílias no Estado do Amapá são de iniciativas dos movimentos comunitários, envolvendo diversos atores, que se reuniram em busca da concretização de um sonho coletivo, que garantisse ao campesinato uma educação digna para seus filhos. Sua Gestão é democrática, compartilhada e participativa, pois todas as decisões, como calendário, currículo, oferta de modalidades, outras, são decididas em Assembleias Gerais dos pais, que se tornam sócios a cada vez que matriculam seus filhos. Essas escolas objetivam, também, desenvolver as comunidades, a partir de uma formação concernente com suas potencialidades. Conforme Nascimento (2005) aponta:

> As EFA's do Estado do Amapá, sob a perspectiva de percebê-las como alternativa de educação no meio rural com potencialidade de contribuir para o desenvolvimento do estado. As discussões para a construção da proposta dessas escolas originam-se nas lutas travadas pelos agricultores que, partindo da análise de sua realidade, verificaram que as escolas rurais convencionais não atendiam aos seus interesses e que, portanto, a proposta das EFA's poderia se constituir em alternativa para a busca da melhoria e solução dos problemas educacionais da população do ambiente rural. O estudo de experiências educativas que se pautam de acordo com as especificidades culturais e necessidades econômicas das populações rurais são de grande relevância para a proposição de uma educação que resgate as peculiaridades desta realidade. As EFA's, em seu trabalho com a pedagogia da alternância, podem se constituir em alternativa de educação rural diferente das escolas rurais convencionais, por estimularem ações associativas nas comunidades envolvidas, e o fortalecimento de seu capital social, através de práticas de solidariedade e cooperação. Essa pedagogia alia os conhecimentos formais escolares aos conhecimentos da família do agricultor, contribuindo para o fortalecimento do trabalho com agricultura, pecuária, extrativismo, piscicultura, e enriquecimento de suas experiências de vida e trabalho. É esta contribuição que fará com que a escola desempenhe sua função social transformando-se em espaço de valorização das práticas socioculturais e econômicas, visando a melhoria de vida da comunidade, podendo contribuir para a conquista do desenvolvimento local sustentável (NASCIMENTO, 2005, p. 165).

No Amapá, a implementação das Escolas Famílias iniciaram por volta de 1985, com movimento de base, em 1989 a primeira experiência de implantação, por meio de mutirões, foi de uma Escola no Distrito de São Joaquim do Pacuí/

EFAP/Macapá, rodovia Macapá/Cutias, Km 123, pioneira no Estado. A iniciativa foi dos agricultores, movimento dos trabalhadores rurais e Sindicato dos Trabalhadores Rurais do Amapá/SINTRA, amparada financeiramente pelo Programa não governamental Italiano, por meio da interveniência da Associação dos Amigos do Estado Brasileiro do Espírito Santo/AES. Tal iniciativa foi intermediada pela Diocese de Macapá e ocorreu em virtude da insatisfação por parte dos trabalhadores rurais com a educação oferecida, que não favorecia aos seus interesses (NASCIMENTO, 2005, p. 150).

Seguindo a sequência da implantação de escolas com esse modelo educacional no Estado do Amapá, surge em 1991 a Escola Família da Comunidade da Perimetral Norte/Pedra Branca do Amaparí. Posteriormente, seis anos depois, começa um novo ciclo, em 1997 nasce a do Distrito do Carvão/Mazagão; em 2000, a da Vila de Maracá/Mazagão; em 2002, a do Assentamento do Cedro/Tartarugalzinho e; em 2005 a da Vila do Carmo do Macacoari/Itaubal, totalizando-se seis EFA´s no Estado, conforme Conselheiro do CEE/AP, representante das EFA´s do Estado, em entrevista.

As Escolas Famílias do Amapá foram implantadas como Política Pública abraçada e financiada pelo Estado, pelo Programa de Apoio Técnico e Financeiro às EFA´s, estabelecido por meio de Convênio, Lei Estadual nº 0924/2005/GEA, hoje Termo de Fomento, via Secretaria de Estado da Educação/SEED/AP, visando ao apoio no enfrentamento dos problemas apresentados pela população do campo, pois a melhoria da Educação do Campo é vista como fator fundamental que contribui com a diminuição do êxodo rural.

Essas Escolas funcionam sem fins lucrativos, não Estatais, mas prestam serviços públicos gratuitos, obedecendo ao art. 213 da C.F. que dispõe que os Estados poderão investir em Escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas, desde que prestem serviços gratuitos.

O Conselheiro do CEE/AP comentou, ainda, que no Estado do Amapá, apesar do Termo de Fomento que financia suas EFA´s, existe uma luta travada pela Rede Escolas Famílias do Amapá/RAEFAP, no sentido de garantir o direito de seus alunos, matriculados e computados no Censo Escolar, quanto ao recebimento do partilhamento do recurso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação/FUNDEB, direito este previsto em sua legislação, Lei nº 11.494/2007, alterada, posteriormente, pela Lei nº

12.695/2012. Ressaltando a relevância do trabalho que as EFA´s prestam a sociedade amapaense, além de levar em consideração que, se esses alunos das EFA´s não estivessem ali matriculados, seriam certamente alunos pertencentes à Rede das Escolas Públicas, onerando o erário.

Assim, torna-se Importante destacar que, apesar das EFA's apresentarem certo nível de produção, oriunda de laboratório de demonstração, como exemplo, laboratório de suínos para ensinar aos alunos métodos de castração, vacinação; laboratório de horta para ensinar técnicas de adubação, espaçamento, tratamento, correção de solo, outros, a referida produção é utilizada apenas para o consumo interno nas Escolas. A política dessas escolas não trabalha para o agronegócio, não são fábricas de produção de valores, e sim fábricas de conhecimento e aprendizado. No caso do Amapá, essa produção contribui para a sobrevivência de suas EFA´s, considerando os atrasos mensais dos repasses efetuados pelo Governo Estadual, por isso a importância do repasse da verba do FUNDEB, que seguiria a um cronograma mensal e rigoroso, o que beneficiaria em sua situação estrutural, financeira e administrativa, evidencia o Conselheiro do CEE/AP.

É oportuno destacar que existe uma questão relacionada ao uso equivocado, quanto à nomenclatura das Escolas Famílias no Amapá, pois a tendência é generalizar a nomeação como Escola Família Agrícola de tal localidade, entretanto, esta nomenclatura dependerá da vocação e potencialidade de acordo com cada localidade, onde a escola receberá o nome específico. Sendo, Escola Família: Agroextrativista, Agrícola, Agroindustrial, Agroecológica, Recurso Pesqueiro, Turismo, outros. Hoje, no Amapá existem três representações dessas nomenclaturas, quais sejam: 02 Escolas Famílias Agrícolas (Pacuí e Perimetral Norte), 02 Escolas Famílias Agroecológicas (Maracá e Macacoari) e 02 Escolas Famílias Agroextrativistas (Cedro e Carvão). O referido Conselheiro destaca a necessidade de se internalizar esse esclarecimento no Amapá, pela "misturada" que é feita em relação a isso.

Outro aspecto que merece relevante destaque está relacionado ao fato da criação, no Estado do Amapá, da Rede Escolas Famílias do Amapá/RAEFAP, em 2000, a partir da união dos movimentos, pertencentes a uma engrenagem, visando congregar a Política de Gestão, Expansão e Formação Pedagógica das 06 Escolas implantadas no Estado, considerando suas localizações geográficas distintas e distantes uma das outras, cuja política de relação ficava comprometida,

necessitando, assim, de uma Central/Sede, para facilitar o elo da interligação entre os envolvidos, conforme registro documental da RAEFAP:

> [...] a organização visa garantir a autonomia através do fortalecimento institucional e a sustentabilidade e parceria com o Estado, municípios e ONG, buscando, por meio da Pedagogia da Alternância, respeitar as característica da Região Amazônica, construindo um modelo de desenvolvimento, propondo tecnologias para a agropecuária, extrativismo e agro-turismo, valorizando as potencialidades da biodiversidade [...]. A RAEFAP tem estabelecido contatos permanentes com o poder público, do qual tem reconhecimento discutindo e propondo ações de políticas públicas coerentes, não só de ações educativas, mas também aquelas que envolvem interesses mais gerais de populações em suas áreas de atuação (MOVIMENTO, 2002, p. 7)

Nesse sentido, Jacobi (2003, p. 84) defende que “as redes têm estimulado parcerias que potencializem ações que articulam o poder público local com associações de moradores para pensar o desenvolvimento socioeconômico”, o que leva a uma maior credibilidade dessas escolas perante a sociedade e ao Governo, cada vez mais organizadas e fortalecidas no plano político e institucional.

A iniciativa foi apoiada como política pública pelo Governo do Estado, que absorveu a filosofia adotada pelas Escolas Famílias, beneficiando com isso uma parcela da população Amazônica. As EFA´s sozinhas não possuem a capacidade de resolver o problema do êxodo rural ou de qualquer outra natureza, em virtude da precariedade, das mais diversas naturezas, instalada nessas regiões, mas as comunidades contempladas por essas Unidades Escolares reconhecem a sua importância e relevância para o desenvolvimento das potencialidades locais e para a formação e transformação do homem do campo.

Outro ponto importante a ressaltar está relacionado ao recurso financeiro destinado às EFA´s pelo Governo do Amapá. O Termo de Fomento possui sua assinatura anual, porque seu valor varia de acordo com alguns critérios orçamentários e, só acontece após a realização da prestação de contas feita pelas Escolas Famílias à SEED. Referente ao ano de 2018, o referido Termo, apenas foi executado a partir de maio/18, Conforme reportagem no site oficial do Governo do Estado, de 30 de maio de 2018:

> A Associação da Escola Família Agroecológica do Macacoari (AEFAM) recebeu apoio financeiro de R$ 3,5 milhões do Governo do Estado do Amapá (GEA). A verba foi garantida através da assinatura do Termo de Fomento, firmado entre a Secretaria de Estado da Educação (SEED) e a

> instituição, em solenidade no Palácio do Setentrião, na tarde desta quarta-feira, 30.
> O recurso atende seis escolas famílias agrícolas do Estado que possuem, aproximadamente, 600 alunos de áreas rurais da capital e demais municípios. O montante, dividido em três parcelas, financiará a contratação de profissionais da educação, aquisição de alimentos e insumos como materiais didáticos e materiais que possibilitem as práticas agrícolas nas escolas.
> Para o Presidente da AIFAM, Adenilson Corrêa, o fomento garante a continuidade do modelo de educação que supre a necessidade de conhecimento, baseado na realidade em que vivem os alunos. “A importância desse projeto é imensa na vida do homem do campo. Temos projetos ambiciosos e queremos melhorar a produção das escolas famílias. Estamos buscando parceiros para trabalhar esse recurso da melhor forma possível”, afirmou Corrêa.
> Repasse
> Em 2017, o governo assinou Termo de Fomento, no valor de R$ 4 milhões, divididos em oito parcelas, com a Rede de Escolas Famílias Agrícolas do Amapá (RAEFAP). Entretanto, o fomento foi suspenso por decisão judicial, pois a entidade está com irregularidade fiscal, ocasionada por problemas de repasse no período de 2011 a 2014.
>
> Com isso, a RAEFAP perdeu o direito de manter o termo. A SEED habilitou a AEFAM, entidade regularizada e representante de todas as escolas famílias, para fazer a gestão dos recursos do termo de fomento para o ano de 2018.(Disponível em: https://www.portal.ap.gov.br)

Lamentavelmente, o Termo de Fomento para o exercício de 2019, até o dia 10 de junho, ainda não havia sido firmado, o que prejudica sobremaneira o processo ensino-aprendizagem e a manutenção das EFA´s, bem como, vem comprometendo o funcionamento da EFA do Cedro, motivo pelo qual o início do ano letivo de 2019 ocorreu em maio do corrente ano, motivados pela expectativa do recebimento do recurso, que segundo o Diretor da EFA do Cedro “atrasa, mas sempre sai”.

Compreende-se, assim, as EFA’s no Estado do Amapá, vinculadas e apoiadas à RAEFAP, entidade sem fins lucrativos, de caráter educativo, cultural e social, foram implementadas visando proporcionar uma educação alternativa, diferenciada e atrativa ao alunado do meio campesino, evitando, com isso uma série de prejuízos educacionais e sociais e resgatando a identidade do homem do campo, resultado de muita luta para a garantia de um modelo educacional que atenda as suas necessidades e interesses.

3 CONHECENDO O CENÁRIO INVESTIGADO: O PERCURSO METODOLÓGICO E PERSPECTIVAS

> Acho que só há um caminho para a ciência — ou para a filosofia: encontrar um problema, ver a sua beleza e apaixonarmo-nos por ele; casarmo-nos com ele até que a morte nos separe — a não ser que encontremos outro problema ainda mais fascinante. (KARL POPPER,1987, p. 42)

A pesquisa surgiu do interesse que se tem em investigar e ampliar os conhecimentos acerca da influência ocasionada após a implantação da Escola Família Agroextrativista na formação dos trabalhadores rurais e, consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas no Assentamento do Cedro /Tartarugalzinho/ Amapá, como política pública da Educação do Campo, para tanto, torna-se importante fazer a descrição do cenário da pesquisa e com base neste contexto apresentar a metodologia utilizada, a qual se fundamentou em uma perspectiva metodológica qualitativa.

Por esse motivo, o presente capítulo foi dividido nos seguintes eixos norteadores: descrição da comunidade, incluindo aspectos histórico, geográfico e econômico; condicionantes socioeducacionais; o processo investigativo e suas características; criação da Escola Família Agroextrativista do Cedro: *lócus* da pesquisa;os partícipes da pesquisa: marco amostral e os instrumentos de coleta e análise dos dados.A perspectiva epistemológica adotada proporcionou a inter-relação entre os aspectos teóricos da pesquisa e os dados coletados em campo, possibilidade de relacionar, com os depoimentos coletados por meio das entrevistas semiestruturada.

Pretendeu-se a apresentação de dados relevantes que possibilitassem a reflexão acerca dos condicionantes envolvidos, na intenção de fornecer subsídios a fim de que se estabeleçam políticas públicas, com potencial, para a melhoria da qualidade de vida e educacional para o povo campesino.

3.1 CAMPO DE PESQUISA: DESCRIÇÃO HISTÓRICA, GEOGRÁFICA, ECONÔMICA E CARACTERÍSTICAS PRODUTIVAS DO ASSENTAMENTO DO CEDRO/TARTARUGALZINHO

Para descrever o campo de pesquisa dessa investigação, necessário se faz primeiramente, conhecer um pouco sobre o Município de Tartarugalzinho, onde fica localizado o Assentamento do Cedro. Tartarugalzinho foi elevado à categoria de Município em 1987 e faz parte de um universo de 16 municípios do Estado do Amapá. Sua sede municipal dista a 230 km de Macapá, capital do Estado e está situada na porção centro leste da referida Unidade Federativa. A população de Tartarugalzinho está estimada em 16.855 habitantes, dos quais aproximadamente 65% estão localizados em área de campo, segundo dados do IBGE, 2018.

Convém destacar que a formação populacional do município deu-se por meio de correntes migratórias de produtores campesinos oriundos do nordeste brasileiro, do Estado do Pará e também do Estado do Amapá, evoluindo consideravelmente a partir da descoberta de garimpos na região. Por tais razões, a economia se sustenta na agricultura familiar, da pesca artesanal, pecuária de corte e no extrativismo mineral e vegetal

O crescimento regional de Tartarugalzinho decorreu, principalmente em virtude da emancipação municipal, gerando novas expectativas de vida; da implantação de Assentamentos, política governamental, coordenada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA; bem como a instalação da Chamflora (anteriormente AMCEL) na região, subsidiária da CHAMPIOM do Brasil, grande empresa multinacional no setor de celulose, voltada para abastecer a indústria de papel e de celulose. A Empresa possui em Tartarugalzinho um dos maiores canteiros produção de mudas do Brasil, principalmente o de Eucaliptos. Atualmente, o município busca ampliar sua base produtiva, voltando-se para o ecoturismo.

Embora o município de Tartarugalzinho seja detentor de recursos naturais renováveis e não renováveis, ainda tem como principal base de sustentação financeira, o Fundo de Participação dos Municípios – FPM. Apesar das riquezas e belezas naturais e ecológicas singulares, características da região, compromete o desenvolvimento regional a escassez de políticas públicas que proporcionem maior qualidade de vida à população, que sofre pela negligência dos poderes, agravando-

se, portanto, os problemas sociais, econômicos e ambientais, como: taxas elevadas de natalidade, analfabetismo, desemprego, violência, degradação do meio ambiente, entre outros

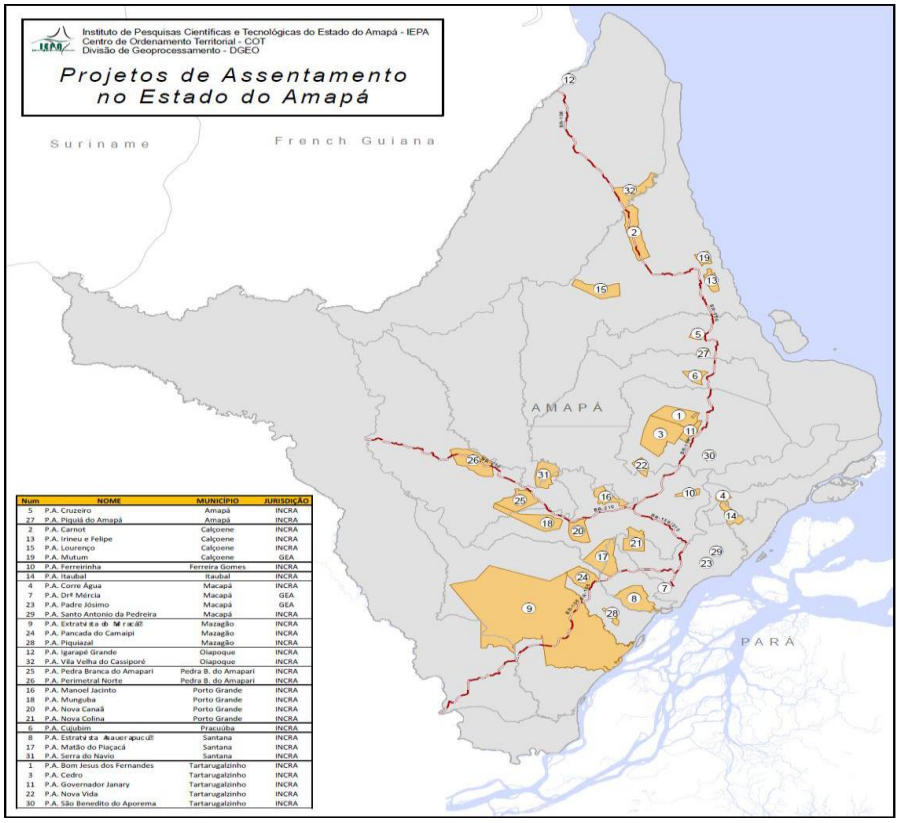
Nesse contexto, está inserido o Assentamento do Cedro, segundo dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/ INCRA, foi criado em setembro de 1996, o qual surgiu a partir da articulação de um grupo de produtores e seus familiares que tentavam invadir uma área no Vale do Cajarí, localizado no Município de Laranjal do Jari/Amapá, como tal invasão foi frustrada, os referidos produtores deslocaram-se para a região do Tartarugalzinho, fundando assim, a Agrovila do Cedro (Relatório, 2002).

O Assentamento do Cedro possui vegetação característica de mata densa e campo de cerrado. Está localizado ao longo do Rio Tartarugal Grande, tendo como um de seus principais tributários o Rio Ariramba. Distante 18 Km da Br – 156, margem esquerda. Segundo informações do Diretor da EFA do Cedro, em entrevista, as principais atividades produtivas da região estão voltadas para a agricultura de subsistência, com o cultivo de mandioca, hortaliças, banana, acerola, açaí e cupuaçu, o extrativismo vegetal, coma retirada de madeira, mel, açaí, óleos de copaíba e andiroba, além de outros, a maior parte desta produção é comercializada nas feiras de Tartarugalzinho e Macapá, sendo que a sua distribuição acontece em forma de rodizio a cada 15 dias, alternadamente.

Ademais, a subsistência familiar da região depende também da pecuária, com a criação de bovinos e bubalinos, da exploração da caça de animais de pequeno porte e da pesca artesanal. Evidencia-se a fabricação e o consumo da farinha de mandioca, alimento bastante utilizado nas refeições das diversas famílias Amazônicas.

Segundo dados do INCRA, o Assentamento do Cedro faz parte dos 05 Assentamentos existentes no município de Tartarugalzinho, possui 598 famílias assentadas, com cerca de 1.900 pessoas, incluindo neste quantitativo a Comunidade de Entre Rios, que, também, pertence ao Cedro. Os49km compreendidos entre a sede municipal e a entrada do Ramal do Cedro são percorridos em estrada asfaltada, enquanto o Ramal, de 18 km, até o Assentamento, em estrada de chão batido.

Figura 01- Distribuição dos Assentamentos no Estado do Amapá



Fonte: Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá/IEPA, 2012.

As precárias condições do ramal contribuem para o enfrentamento de dificuldades para o acesso ao Cedro e vias internas, prejudicando o escoamento da produção. O problema intensifica-se no período chuvoso, agravando-se sobremaneira as questões sociais e econômicas da população. A construção e/ou finalização de estradas e vicinais, parte da infraestrutura dos assentamentos, não tem sido cumprida pelo órgão responsável, o que favoreceria o desenvolvimento local com melhores condições de vida para os assentados, que por vezes, ficam até no isolamento.

Assim, pode-se inferir que a dificuldade de acesso, a distância das áreas de produção, o transporte, a precariedade da assistência técnica em função da escassez de insumos e máquinas e implementos, além da falta de tecnologia, somados as políticas públicas deficitárias, determinam o tamanho dos desafios que enfrenta a população pesquisada, inimagináveis por aqueles que não conhecem a realidade, a partir de questões importantes como saúde, educação, comunicação, transporte e outros.

3.1.1 Condicionantes Socioeducacionais no Assentamento do Cedro: os desafios e seus enfrentamentos

Os condicionantes socioeducacionais no Assentamento do Cedro são característicos de regiões campesinas da Amazônia, com suas especificidades próprias.Como mencionado anteriormente, esta comunidade possui 598 famílias assentadas, em sua grande maioria migrantes nordestinos, distribuídas em vários pontos do referido Assentamento. Sua Sede Comunitária possui igrejas, evangélica e a católica, de São Benedito, em fase de construção; escolas; área de lazer, como campo de futebol; Centro Comunitário, Unidade Básica de Saúde, entre outros.

Figura 2 – Unidade Básica de Saúde e Centro Comunitário

Fonte: Acervo da pesquisadora - 2019

Evidencia-se que, em maio de 2018, o Governo do Estado do Amapá entregou aos moradores do Cedro o prédio do Centro Comunitário, totalmente, reformado, visando atender à realização de atividades educacionais, de lazer, sendo utilizado também, para as reuniões dos grupos sociais como o de: mulheres, jovens, religiosos, cooperativas, entre outros. O futebol, esporte predileto, e as festas tradicionais locais, como o Festival da Mandioca são as principais fontes de lazer na localidade investigada.

De acordo com informações repassadas pelo Diretor da EFA do Cedro, em entrevista, a infraestrutura da região, não diferente de outros Assentamentos da Amazônia, deixa muito a desejar quanto a investimentos públicos, falta água, esgoto, asfalto, tecnologia,transporte, comunicação, entre outros. A saúde pública é precária, médicos e hospital inexistem, os casos mais graves obrigam as pessoas a

se deslocarem para a Sede do Municipio de Tartarugalzinho ou até mesmo para a capital do Estado do Amapá. A maioria dos casos de doenças é tratada com a medicina não convencional, baseada nos saberes tradicionais, conhecimento transmitido por meio das gerações familiares.

Em relação aos aspectos educacionais, a população do Municipio de Tartarugalzinho é atendida com 49Instituições Escolares, sendo 20 Unidades Municipais e 29 Unidades Estaduais, distribuídas nas suas principais comunidades.

Relevante enfatizar o problema socioeducacional enfrentado por aqueles que vivem nas áreas mais afastadas das principais comunidades do Município, em razão da distribuição geográfica e populacional, os alunos dessas localidades longínquas precisam viajar diariamente por mais de oito horas de barco para chegarem às escolas. Muitas dessas regiões só possuem escolas até o 5º ano do ensino fundamental, isto porque, em sua grande maioria, o número de estudantes que cursam do 6º ano em diante é insuficiente para justificar economicamente a manutenção de escolas a partir dessa etapa. Apresenta-se então, como um dilema às famílias, o que fazer com esses alunos para garantir o direito de continuidade dos estudos?

Para vencer o desafio acima referenciado, algumas possibilidades são apontadas a essas famílias que tentam adaptá-las à sua realidade, sendo elas: os estudantes, acompanhados pela mãe, se mudam para localidades mais próximas da sede municipal, implicando em maiores custos e distanciamento dos outros membros da família que ficam na comunidade para trabalhar na roça, de onde tiram o sustento familiar; vendem o lote e toda a família se muda para a sede, onde geralmente não há oferta de emprego; o estudante encara a enorme distância até as escolas em outras localidades; os pais mandam seus filhos para casas de parentes na capital, ou, simplesmente, interrompem os estudos, relatou o Conselheiro do CEE/AP, em entrevista.

As Escolas Famílias caracterizam-se pelo esforço em minimizar esses e outros dilemas, presentes no dia a dia das famílias campesinas. Para isso, a EFA do Cedro, desenvolve seu trabalho visando: evitar o êxodo do homem do campo; garantir o direito de continuidade de estudos, por meio da Pedagogia da Alternância; favorecer a permanência das famílias em suas propriedades;preservar a base familiar, reduzindo o distanciamento de seus membros. Aliado a tais benefícios, essa

metodologia ainda profissionaliza o aluno campesino, aprimorando as diversas técnicas utilizadas nas propriedades produtivas.

Nesse sentido, o Assentamento do Cedro, especificamente, possui além da Escola Família Agrextrativista, a Escola Estadual Darcy Ribeiro, que atende 120 alunos do Ensino Fundamental I e II e a Escola Municipal Chapeuzinho Vermelho que funciona de forma cedida e temporária no mesmo prédio que o da Escola Estadual, atendendo as crianças com o Ensino Fundamental, até o 5º ano.

Figura 3 – Escola Estadual Darcy Ribeiro

Fonte: Acervo da pesquisadora - 2019

O quadro socioeducacional apresentado, da região investigada, evidencia, no entanto, que é visível a necessidade de implementação de políticas públicas educacionais que proporcionem melhores condições, para assegurar o direito dos alunos de darem sequência nos estudos, sem comprometer o bem estar das famílias e até mesmo não contribuir para torná-las mais pobres ainda.

3.2 PROCESSO INVESTIGATIVO E SUAS CARACTERÍSTICAS

Compreender a influência da Escola Família Agroextrativista do Cedro na formação de seus alunos e, consequentemente na melhoria das potencialidades da comunidade investigada, como política pública educacional voltada para o público campesino, foi desafiador para a pesquisadora, que sempre nutriu admiração pela Região dos Lagos do Amapá, por causa do seu histórico e vínculo familiar. A referida região é caracterizada pela aglutinação de lagos, rios, igarapés e campos naturais, que reúne três municípios do Estado: Amapá, Pracuúba e Tartarugalzinho,

em virtude da semelhança entre seus aspectos geográficos, ambientais, econômicos e sociais, e por obvio o Assentamento do Cedro se inclui nesse processo.

Nesse sentido, um leque de novos conhecimentos e informações foi adquirido em decorrência dessa pesquisa, contribuindo para que um olhar diferenciado fosse lançado sobre a educação do campo na região, permitindo possibilidades de novas perspectivas educacionais, a partir da experiência metodológica implementada pela EFA do Cedro voltada para a população que vive no campo, a qual necessita, constantemente, que suas adversidades e singularidades sejam levadas em consideração, em especial, pelo poder público.

Assim, o presente estudo deu-se em uma perspectiva metodológica qualitativa, considerando o problema apresentado. Fez-se essa opção pelo fato de esse tipo de abordagem permitir a compreensão detalhada do fenômeno investigado, assim como, das relações estabelecidas entre as variáveis (GODOI; BANDEIRA-DE-MELO; SILVA, 2010).

A tarefa de interpretar, analisar e organizar lucidamente as composições de falas, imagens, experiências e documentos proporcionou a compreensão dos dados coletados e posterior conclusão da temática em voga, configurando-se como um Estudo de Caso relacionado à Educação do Campo do Amapá, por ser caracterizado pelo estudo profundo, exaustivo, até sua saturação, permitindo um amplo e detalhado conhecimento do objeto investigado, bem como pelo fato de que, além da Escola Família Agroextrativista do Cedro, tal estudo, poderá ser generalizado às demais Escolas Famílias do Amapá, que possuam as mesmas características.

Dessa forma, o estudo teve caráter Descritivo, Interpretativo e Avaliativo, uma vez que se buscou coletar e analisar minuciosamente os referidos dados, observando a necessidade de entender o fenômeno, estabelecendo padrões nas categorias de análise e, assim, gerar dados sistemáticos para avaliação dos elementos investigados. (GODOI, BANDEIRA-DE-MELO; SILVA, 2010).

Por sua natureza, a presente pesquisa, caracterizou-se, também, como exploratória, pois ela visa prover o pesquisador de um maior conhecimento sobre o tema de pesquisa em perspectiva, por isso é apropriada para os primeiros estágios da investigação, quando o conhecimento do fenômeno por parte do pesquisador, geralmente, é insuficiente, servindo, então, para familiarizar o fenômeno,

relativamente desconhecido, pela carência na literatura vigente, por meio da exploração do local estudado (SAMPIERI, 2006).

Dessa maneira, observou-se que existem outros estudos similares sobre o tema abordado, entretanto, é importante evidenciar que, especificamente na EFA do Cedro, este foi o primeiro a ser consolidado.

A escolha desse tipo de abordagem se deu fundamentalmente pelo fato da necessidade de compreensão das relações sociais vividas pelos atores da investigação, além de apresentar dados que retratam o tipo formação experimentada aos trabalhadores da região desde a implementação da Escola Família no Assentamento do Cedro, além de favorecer o entendimento das práticas cotidianas vivenciadas na dinâmica social, possibilitando ainda, coleta e análise de dados e documentos oriundos de Instituições afins do Estado, relacionadas à temática em voga.

Nesse sentido, para melhor entender o contexto foram utilizados instrumentos como: entrevistas semiestruturadas, história ou relato de vida e análises documentais. O período de coleta dos dados compreendeu o último semestre de 2018 ao primeiro trimestre de 2019.

3.3 CRIAÇÃO DA ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO: O *LÓCUS* DE PESQUISA

A pesquisa teve como lócus de investigação o Assentamento do Cedro e sua Escola Família Agroextrativista, no município de Tartarugalzinho/ Estado do Amapá, focalizando como eixo central a compreensão de que medida a política pública educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro, influencia na formação de seus trabalhadores campesinos e, no consequente desenvolvimento de suas potencialidades agroextrativistas.

A temática, ora apresentada, ganha notoriedade no cenário amapaense por caracterizar-se como um estudo de extrema relevância ao entendimento das políticas públicas, voltadas para a Educação do Campo, e gestadas em nível local e global, cujas influências visam à melhoria da condição humana da população convivente nessa região, espaço tão rico e ao mesmo tão pobre da Amazônia.

Assim, no dia 03 de março de 2002 foi fundada a Associação da Escola Família Agrícola da Colônia do Cedro – AEFACCE, contando com a parceria e assessoramento da Rede das Escolas Famílias do Amapá – RAEFAP. O processo de organização decorrente dos trabalhos de base para a inauguração da Escola Família Agroextrativista do Cedro proporcionou a sua inauguração em 30 de abril de 2003, há 16 anos, desde então vem promovendo a formação profissional de jovens das comunidades do seu entorno, dadas as características regionais, as famílias residem em diferentes áreas, próximas ou distantes da escola, ressaltou o Diretor da EFA do Cedro, em dados coletados por meio de entrevista.

Figura 4 - Visão Frontal da Escola, salas de aula e a biblioteca

Fonte: Acervo da pesquisadora – 2019

A Escola Família Agroextrativista do Cedro, foco desta pesquisa, foi criada por meio de convênio entre a Associação de Pais e Mestres e os Governos Estadual e Federal e funciona em regime de alternância, “tempo escola” e “tempo comunidade”, aplicando a método da Pedagogia da Alternância, regime diferenciado de estudo em relação aquele das escolas públicas de ensino regular.

Figura 5 – Alojamentos masculino e feminino, edificados em alvenaria

Fonte: Acervo da pesquisadora - 2019

Essa Instituição Educacional oferece o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º, e Ensino Médio, possui 45 alunos matriculados, no ano de 2019, distribuídos em 07 turmas, que funcionam no turno matutino e vespertino, possui um quadro docente de 09 professores formados em nível superior, tendo em sua Equipe Gestora o Diretor, que também acumula o cargo de Coordenador Pedagógico, o Secretário Administrativo e Pessoal de Apoio. A Gestão da Escola conta com a participação da Associação de Pais e Mestres do Conselho Administrativo do Cedro, e com a parceria com o Estado por meio do Termo de Fomento.

3.4 OS PARTÍCIPES RESPONSÁVEIS PELA CONCRETUDE DA INVESTIGAÇÃO: MARCO AMOSTRAL

A amostra caracteriza-se pelas pessoas que foram entrevistadas durante a coleta de dados. Nessa pesquisa a população de interesse foi escolhida de forma não-probabilística, que conforme Mattar (1996, p.132) “é aquela em que a seleção dos elementos da população para compor a amostra depende ao menos em parte do julgamento do pesquisador ou do entrevistador no campo”, seguindo os critérios estabelecidos nessa investigação.

A partir das informações coletadas pelos partícipes por meio de observações e entrevistas, houve a consolidação e análise desse material, sendo possível a elaboração consistente do texto ora apresentado, ressaltando a importância sobre a temática investigada.

Para tanto, em coerência com o critério amostral adotado, participaram diretamente da pesquisa: o Diretor da Escola, dois professores, atuantes nas turmas do Ensino Médio, sendo um da Base Nacional Comum e o outro da Parte Diversificada do Currículo, 04 alunos do Ensino Médio e, a Comunidade, representada na figura de 03 pais de alunos regularmente matriculados na EFA do Cedro. Além de representantes dos órgãos governamentais. Ressalta-se que todos os referidos partícipes foram a favor de discorrer sobre a temática abordada.

Dessa maneira, enfatiza-se que esta pesquisadora optou não citar os nomes dos entrevistados, como forma de preservá-los, no entanto, eles serão referendados por meio da função que exercem nesse contexto. Para aqueles existentes com mais de duas pessoas, como no caso dos alunos, professores e pais de alunos, o tratamento a eles dispensado será: Aluno 01, Aluno 02, Aluno 03, Aluno 04; Pai de Aluno 01, Pai de Aluno 02, Pai de Aluno 03; Professor 01 e Professor 02.

3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A fase inicial dessa pesquisa foi pautada na leitura de parte do referencial teórico a respeito do assunto abordado, possibilitando, as reflexões acerca das bases epistemológicas norteadoras da investigação, que subsidiaram o diálogo pertencente nesse trabalho, permitindo a construção de um novo referencial teórico, capaz de apontar caminhos para futuros estudos afins, tendo em vista a importância e a complexidade da temática em voga, dotada de traços singulares, presentes na Comunidade do Cedro/ Tartarugalzinho, pertencente em espaço Amazônico.

Discorrendo sobre as etapas desse estudo, a próxima contou com a elaboração de roteiros de entrevistas semiestruturadas, tendo como foco a Pesquisa de Campo. Foram realizadas análises de documentos relacionados Política Pública Educacional em evidência, além de entrevistas semiestruturadas e a história ou relato de vida com os atores envolvidos nesse processo, com o intuito de compreender detalhadamente o fenômeno investigado.

Ressalta-se que para Silva; Silveira (2007, p.158) a entrevista semiestruturada consiste em “perguntas abertas, feitas oralmente em ordem prévia, mas na qual o entrevistado pode acrescentar questões de esclarecimento ou instigar respostas do entrevistado”. A utilização dessa ferramenta possibilitou que muitas outras questões relacionadas fossem abordadas, além daquelas previstas no roteiro

prévio, enriquecendo o processo de investigação, proporcionando maior proximidade e empatia com os partícipes da pesquisa, aumentando a relação de confiança, que favoreceu maior credibilidade da informação adquirida para o propósito da pesquisa.

As informações coletadas na pesquisa de campo foram confrontadas com as ideias dos autores que deram suporte teórico ao trabalho e dialogadas com o conhecimento empírico da pesquisadora, bem como, com as experiências vivenciadas ao longo do estudo, possibilitando a elaboração textual dessa dissertação. Dessa forma, o processo de análise levou em conta o contexto vivido pelos atores partícipes da pesquisa, suas falas, relatos, experiências, vivências e histórias, resultando nos conhecimentos produzidos a partir da Política Pública Educacional, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro, no âmbito escolar e comunitário.

4 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: ALTERNATIVA EDUCACIONAL DIFERENCIADA PARA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO

> Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. (FREIRE, 2001, p. 35)

A seguir será abordado a origem, princípios e pilares da Pedagogia da Alternância como proposta educacional para o campo em sua prática cotidiana, abordando, ainda, os Instrumentos Metodológicos específicos da Pedagogia da Alternância como ferramentas viabilizam a execução de um projeto de ensino diferenciado e adaptado à realidade de quem vive no campo, maximizando as possibilidades significativas de aprendizagem, em um processo que retroalimenta a comunidade envolvida nessa investigação.

O capitulo conta, também, com uma breve apresentação e análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agroextrativista do Cedro e seu Currículo Escolar, como mecanismo de atendimento às especificidades do povo convivente em área amazônica e suas singularidades. Tal reflexão foi respaldada pelos diálogos traçados com autores da temática em voga, proporcionando mais credibilidade a discussão ora proposta.

4.1 ORIGEM E PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UMA PROPOSTA EDUCACIONAL PARA O CAMPO

A realidade da educação brasileira nas áreas campesinas, ao longo de sua história, demonstra um quadro de fragilidades, que requer políticas e medidas rigorosas pelo poder público, no sentido de enfrentar a problemática existente. Estudos revelam que as Escolas Públicas do Campo não conseguem atender aquilo que preconiza a legislação vigente, as Instituições, que se intitulam Escolas pertencentes à Educação do Campo, não apresentam estruturas e propostas pedagógicas condizentes com a realidade local, considerando que o mesmo ensino aplicado na realidade urbana, é aplicado no campo, sendo a formação e as práticas docentes inadequadas. Em virtude das especificidades, peculiaridades e singularidades dessas áreas, o tratamento educacional mereceria atenção e respeito

diferenciado por parte dos gestores, o que por certo resultaria na qualidade do ensino ofertado.

Nessa perspectiva, a Pedagogia da Alternância possibilita a aplicação de uma proposta pedagógica, como experiência educacional diferenciada, para atender o povo campesino, por meio das Escolas Famílias, que apresentam como preceito básico, que a vida no campo também ensina, visando dignificar a educação dessa parcela da população. Tal pedagogia possibilita ao sujeito incorporar-se à comunidade, estimulando sua conscientização política, sua valorização como ser humano e aperfeiçoamento profissional.

> A Pedagogia da Alternância possibilita um diálogo que é fundamental para a formação do ser humano – o diálogo entre o mundo da escola e o mundo da vida, a teoria e a prática, o universal e o específico, enfim uma escola que, enraizada na cultura do campo, contribui para a melhoria nas condições de vida e de trabalho dos agricultores (as), e principalmente numa formação humana e criativa da pessoa (SILVA, 2007, p. 58).

A metodologia foi criada por camponeses da França em 1935, cuja intenção era evitar que os filhos gastassem a maior parte do dia no caminho de ida e volta para a escola ou que tivessem de ser enviados de vez para morar em centros urbanos, por isso mescla períodos em regime de internato na escola e o restante em casa, no convívio familiar.

> A Pedagogia da Alternância atribui grande importância à articulação entre momentos de atividade no meio sócio profissional do jovem e momentos de atividade escolar propriamente dita, nos quais se focaliza o conhecimento acumulado, considerando sempre as experiências concretas dos educandos. Por isso, além das disciplinas escolares básicas, a educação nesse contexto engloba temáticas relativas à vida associativa e comunitária, ao meio ambiente e à formação integral nos meios profissional, social, político e econômico" (GIMONET, 1999; ESTEVAM, 2003; SILVA, 2005; BEGNAMI, 2006).

Nesse sentido, a Pedagogia da Alternância é caracterizada por um projeto pedagógico que reúne atividades escolares e outras planejadas para desenvolvimento na propriedade de origem do aluno. Esta pedagogia alterna períodos iguais de estudos e de convivência familiar, fazendo a interface entre a escola e a família, que dependendo do posicionamento geográfico que a escola esteja inserida, intercala entre uma ou duas semanas, pois existem casos, por exemplo, do aluno enfrentar 8h de barco para chegar à escola, tendo que ficar a

mercê da maré, tornando oneroso ficar apenas uma semana na escola, afirmou o Conselheiro do CEE/AP.

Os alunos moram na escola, durante os períodos de estudos, que variam, dependendo do caso, até 15 dias de internato, ficando sob a tutela das escolas. No período de aula, os alunos têm direito a estudar aquilo que é proposto pelo Sistema Educacional Nacional e Estadual, respeitando as Diretrizes Curriculares. Os alunos estudam as disciplinas regulares do currículo da Base Nacional Comum, acrescidas pelas disciplinas da Parte Diversificada, com as devidas adaptações, atendendo e respeitando as potencialidades e peculiaridades locais, além disso, existe a preocupação de criar mecanismos e estratégias que respondam e resolvam as problemáticas existentes nas comunidades envolvidas, por exemplo, se existe problema na saúde, então se dará enfoque temático, de forma interdisciplinar, em saúde pública, caso exista problema é desnutrição na comunidade, o foco será produção familiar, entre outros.

Para isso, existe o critério de matrícula, as EFA´s priorizam alunos moradores do campo, pois, ao concluírem o seu tempo escola, período de alternância, o aluno retorna para o seu período familiar, precisando responder as expectativas daquilo que lhe foi proposto durante o período escolar. O ideal é que a família do aluno matriculado na EFA tenha uma propriedade campesina, para realizar as tarefas experimentais ensinadas na escola, durante o período das aulas, e compartilhadas com a família, concernentes às disciplinas do currículo escolar, em especial da Parte Diversificada. Esses conhecimentos e técnicas são aplicados em hortas, pomares, criações, entre outras, nas referidas propriedades familiares.

A Pedagogia da Alternância da forma como é conhecida atualmente percorreu uma caminhada árdua e longa, para a construção e consolidação desse modelo pedagógico. Silva (2000) destaca que ela possui como traço marcante uma ação educativa cujo propósito é atender as necessidades de formação do jovem agricultor, preparando-o para se tornar o responsável pela propriedade e um militante capaz de se engajar na melhoria do seu meio de vida, com ênfase na formação global dos alunos.

Ressalta-se que, embora a concepção de Educação do Campo venha se fortalecendo nos últimos anos, vale mencionar que a situação pedagógica e de infraestrutura nas escolas públicas ainda é bastante precária, Freire (2001) afirma que a educação do campo deve servir como ambiente de aprendizagem, tomando

como base a experiência do aluno e não apenas lugar onde se depositam os sujeitos do campo, sem um currículo, planejamento, estrutura e material didático-pedagógicos específicos e contextualizados, que levem em conta as vivências locais, tornando esta educação mais significativa, para os atores envolvidos, favorecendo também, o desenvolvimento das potencialidades locais e regionais.

Por isso, a Pedagogia da Alternância foi pensada de modo a atender a população campesina de maneira diferenciada, possui como tripé ação – reflexão – ação – ou prática – teoria – prática. A teoria está sempre em função de melhorar a qualidade de vida. Para ela o primeiro ambiente é o familiar e a realidade onde vive, interagindo com a escola, o educando compartilha os múltiplos saberes que possuem com os demais atores, de maneira reflexiva, aplicando o conhecimento e a prática na comunidade envolvida ou faz uso delas em movimentos sociais.

Nesse contexto, é inegável a importância de se fomentar estratégias e apresentar ferramentas que venham ao encontro das necessidades e expectativas do individuo que vive no campo, desvinculando, assim, a educação urbana da educação do campo, com o intuito de minimizar as disparidades e deficiências existentes, por meio de investimentos e políticas factíveis e eficazes, que, por óbvio, mudará o quadro de abando e descaso apresentado ao longo da história educacional brasileira, além de se fazer valer de fato e de direito aquilo que a legislação vigente do país estabelece.

4.2 PILARES QUE SUSTENTAM A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

As Escolas Famílias, caracterizadas por uma forma metodológica diferenciada daquela aplicada no modelo tradicional das escolas de ensino regular, se sustentam em quatro eixos sólidos para a sua existência, que proporcionam ao povo camponês educação adaptada e alternativa a realidade do contexto amazônico. Para isso, contam com a sustentação dos pilares que norteiam a Pedagogia da Alternância, no sentido de desenvolver ferramentas para tornar a Educação do Campo mais significativa, atraente e transformadora para aqueles indivíduos que vivem no campo.

Nessa perspectiva, os quatro pilares que sustentam a metodologia das Escolas Famílias, quais sejam: Gestão Associativa; Pedagogia da Alternância;

Formação Integral das Pessoa e Desenvolvimento Local Sustentável serão abordados, seguindo os passos de implantação. O Movimento em Alternância inicia com o pioneirismo de um conjunto de pessoas que se reúnem para criar uma Associação, que irá gerenciar e fundar a Instituição Escolar, utilizando-se, para isso, dos princípios e metodologias da Pedagogia da Alternância, que são integrados ao currículo escolar, segundo os critérios da base nacional, com seus desdobramentos em sessões, que se desenvolvem na escola e na comunidade. Nesse viés García-Marirrodriga; Puig-Clavó (2010) enfatizam que:

> Uma Escola Família de Formação por Alternância é uma Associação de famílias, pessoas e instituições, que buscam solucionar uma problemática comum de desenvolvimento local, através de atividades de formação em alternância, principalmente de jovens, mas sem excluir os adultos (MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010, p. 59).

Como resultado da dualidade supracitada, entre Associação e Pedagogia da Alternância, se observa elementos constitutivos na Formação Integral dos jovens, onde o processo de participação, integração, cuidados com si, com o outro e com o ambiente gera o Desenvolvimento Sustentável e solidário para essa e outras gerações vindouras.

4.2.1 Gestão Associativa

As Associações são por natureza a união de várias pessoas que possuem objetivos e finalidades próprias, e que juntas ficarão fortalecidas para o enfretamento das dificuldades e alcance de suas metas. A Escola Família nasce da iniciativa das famílias, seguindo a tradição e o marco histórico, ocorrido em 1935. A criação de uma EFA não surge mediante Decreto, mas sim por meio da querência popular, pela vontade da comunidade, da associação ou do grupo de famílias, que assumem a responsabilidade, enquanto formadores dos princípios humanos e gerenciadores da escola, uma vez que, a tal Instituição Educacional não se sustenta sem o apoio relevante das famílias. No caso das EFA´s, as pessoas se unem para visando a obtenção de uma finalidade definida, a educação e a formação de seus filhos na perspectiva da construção de um futuro melhor para eles (GARCÍA-MARIRRODRIGA; PUIG-CLAVÓ, 2010, p. 59).

A Gestão Associativa elege um Conselho Administrativo, que junto com a Gestão Escolar conduzirão o funcionamento daquela escola, buscando parcerias financeiras e de apoio à gestão, para manutenção e desenvolvimento das ações do processo ensino-aprendizagem das EFA´s, formando, assim, uma rede de colaboradores. Dessa forma, existe uma atribuição confiada à Associação concernente à responsabilidade educativa com a partilha de saberes, sendo a família a primeira responsável pela educação de seus filhos e mediadora do processo de aprendizagem que se desenvolve no ambiente escolar e no meio sócio profissional. Tais competências estão preceituadas, também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, cabendo ao Estado e a família o processo formativo do individuo.

A Escola Família, por meio da Gestão Associativa, por formação em alternância, prioritariamente é composta por famílias que possuem filhos e filhas estudando na escola. Entretanto outras famílias, profissionais e entidades também podem se associar, por ocasião de Assembleias e colaborar com a gestão educacional, comungando de objetivos comuns que favoreçam o desenvolvimento da comunidade e da região.

4.2.2 Pedagogia da Alternância

A pedagogia da Alternância exige uma organização específica de tempos e espaços, onde se processam as relações de estudo, convivência e relações sociais de qualificação profissional, colocando o jovem alternante como centro do processo educacional, aferindo status de ator ou protagonista, uma vez que o conhecimento precisa ser construído e reconstruído na interação com as pessoas e seu ambiente, partindo de sua realidade. Assim, tal pedagogia está baseada em um processo de formação-ação, a fim de transpor a lógica mercadológica para a lógica da construção e produção de saberes, buscando valorizar e interagir os saberes experienciais e empíricos com os saberes escolares e científicos. Saberes estes que devem estar em constante diálogo, conforme Santos (2009) evidencia:

> O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e que esta diversidade continua desprovida de uma epistemologia adequada. Por outras palavras, a diversidade epistemológica do mundo continua por construir, se baseia no reconhecimento da

> pluralidade de saberes. Evidenciando outras formas de conhecimento além do conhecimento científico (SANTOS, 2009, p.44).

A Pedagogia da Alternância, como prática pedagógica, possui bases filosóficas e fundamentos teóricos baseados em autores com: Celestin Freinet, Ovide Decroly, Jonh Dewey, Roger Cousinet, Jean Piaget, Carl Rogers, Jean Claude Gimonet, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Edgar Morin entre outros. O projeto educativo visa à formação global dos jovens tanto a nível educacional quanto pessoal, objetivando a formação técnica para o desenvolvimento de atividades empreendedoras para o setor primário ou órgãos afins, visando à promoção e desenvolvimento do meio campesino, que considera o trabalho como princípio educativo, levando em conta o modo de produção, as relações sociais, históricas, políticas e culturais das comunidades campesinas.

O currículo escolar em alternância se pauta no Plano de Formação que articula os instrumentos pedagógicos com os segmentos disciplinares da Base Nacional Comum e Parte Diversificada da Matriz Curricular, visando uma alternância integrativa que prioriza a experiência como lugar de aprendizagem e formação. Nesse sentido, o âmbito escolar integrado ao familiar e comunitário são imprescindíveis para o processo de desenvolvimento pessoal e educacional, conforme as características descritas no Dossiê de Formação de Monitores (módulo X, p.36):

> No âmbito escolar:
>
> • Espaço privilegiado de socialização, do aprender a ser, a conviver e trabalhar em equipe;
> • Presença de uma equipe de educadores que acompanha de forma personalizada, estabelecendo um clima de amizade e respeito mútuo;
> • Um plano de formação que motiva a construção de um projeto profissional;
> • Um currículo que parte da realidade e valoriza a cultura do estudante e sua comunidade;
> • Um conjunto de atividades informais complementares que estimulam a criatividade, a autonomia, a espontaneidade e a autoestima;
> • Família que se envolve na vida da escola e da formação do filho(a).
>
> No ambiente familiar e comunitário:
> • A alternância permite a manutenção dos vínculos do jovem com sua família e comunidade;
> • O estudante não distancia de seus parentes, amigos e grupos da comunidade;
> • Ligação com as raízes, valorização da cultura local e cultivo da autoestima;
> • Rompimento com o preconceito contra o meio rural e os povos camponeses;
> • Valorização da vida e priorização das experiências como meio de aprendizagem e lugar de intervenções;

- Incentivo à práticas sociais, motivando os jovens a participar e engajar em grupo social concreto.

Além das características supracitadas, notório ressaltar o papel do semi internato desenvolvido no tempo escolar, que também possui função educativa, onde o distanciamento do meio familiar permite o partilhamento de convivência solidária com os colegas e na assumência em tarefas cotidianas que iniciam desde as primeiras horas do dia. Dessa maneira o aluno é levado a refletir em sua tomada de consciência sobre a realidade, que muitas vezes parece tão natural, mas que de fato, implica complexidades de ações cognitivas, pragmáticas, psicológicas, afetivas, sociais e, de interação com o outro.

4.2.3 Formação Integral da Pessoa

As Escolas Famílias consideram que cada indivíduo é um ser com características singulares e plurais ao mesmo tempo, e que representam a unidade na diversidade. Assim, para o desenvolvimento do processo formativo em seus alunos, essas escolas buscam proporcionar Formação Integral, a qual é representada por desenvolver competências e habilidades concernentes aos aspectos formativos do individuo, de caráter pessoal e social. Nesse sentido, Calvó (2002, p.47) afirma que “sem formação, não há desenvolvimento pessoal. Sem desenvolvimento pessoal, não há desenvolvimento local sustentável. Sem desenvolvimento local, não há desenvolvimento pessoal integrado”.

A formação integral compreende a formação do ser como um todo, em todas as suas dimensões, como: afetiva, emocional, cognitiva, profissional, lúdica, ética, ecológica, espiritual, política, estética, sociológica, cuidante, filosófica, cultural, econômica, dentre outras.

A escola possui funções relevantes para o desenvolvimento do processo de socialização e interação das pessoas e no processo de aprendizado, onde o sujeito possui ferramentas para aprender conteúdos do currículo escolar, bem como desenvolve capacidades para o aprimoramento de princípios que servirão de base para sua humanização, aprendendo, também, a realização de projetos pessoais, comunitários, técnicos e profissionais.

No processo formativo, os elementos se interligam e convergem para um todo, embora a dimensão de totalidade seja sempre inconclusa, por se tratar de

seres, que estão sempre em busca de algo, e que se formam e transformam a cada dia, estão em constante processo de aprendizado, dos mais variados aspectos: técnico, profissional, intelectual, social, dentre outros, tornando-os capazes de assumir as responsabilidades impostas pela vida.

4.2.4 Desenvolvimento Local Sustentável

Para o alcance do desenvolvimento de uma localidade, necessário se faz que a formação integral caminhe de forma indissociavelmente, visto que a noção de desenvolvimento envolve um processo de mudança social que resulta na geração de renda e melhoria da qualidade de vida das pessoas, de um território, com distribuição justa e redução da pobreza. As EFA´s trabalham com a finalidade de transformar seus alunos em atores do seu próprio desenvolvimento e do meio do qual fazem parte, visando permanecer nele, ao contrário teriam que abandonar suas propriedades para ir à busca de melhores condições de vida em outras regiões.

Nesse viés, o conceito de desenvolvimento é complexo e difuso, sem uma definição universalmente aceita, com significados diferentes em função de objetivos e contextos a que se referem. Pressupõe uma vocação para o ser humano, cabendo a educação a tarefa de contribuir com sua formação, na perspectiva de construção de processos civilizatórios na relação homem e natureza.

Assim, existem variadas maneiras para se apresentar as formas de desenvolvimento, podendo ser: local, comunitário, sustentável, endógeno, rural, urbano, regional, humano, dentre outros. Entretanto, a interpretação mais comumente evidenciada é de desenvolvimento econômico, para designar os processos que elevam o nível de vida das pessoas (GARCIA-MARIRRODRIGA, 2002, p. 34).

A educação é fundamental para a promoção do desenvolvimento sustentável e para reduzir a pobreza, especialmente a dos trabalhadores do campo. A visão sustentável do desenvolvimento na educação enfatiza-se num enfoque transdisciplinar, aprender a partir da confrontação de opiniões, levando em conta a experiência, o afetivo, o espiritual, ou seja, os saberes empíricos devem ser considerados nesse processo.

Nos dados estatísticos constatamos altos índices existentes no meio campesino, de mortalidade infantil, incidência de endemias e do analfabetismo, fatores que atuam agravando as condições sociais. As diversas populações da Amazônia brasileira, ainda não conquistaram plenamente seus direitos e enfrentam os problemas que se desdobram em virtude da negligência histórica do poder público para com este público. Para o alcance do desenvolvimento sustentável para as trabalhadoras campesinas, torna-se importante proporcioná-los acesso aos recursos econômicos, como a terra, crédito, assistência técnica e tecnológica, insumos, extensão rural, comercialização e representação nos espaços de participação social, e fundamentalmente formação integral para quem vive no campo.

4.3 INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS ESPECÍFICOS DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A Pedagogia da Alternância e seus instrumentos metodológicos possibilitam trabalhar de forma dinâmica, em tempos e espaços vividos nas instituições educacionais e no meio sócio profissional, por meio da simbiose teórico-prática que visa à apropriação e socialização de conhecimento de formação geral, técnicos e tecnológicos, tendo em vista, melhor preparação dos jovens para o mercado de trabalho para conduzirem seus empreendimentos e quiçá contribuírem com a Educação do Campo.

> Para o acesso aos conhecimentos teóricos e novos do programa, um conjunto de meios visa a colocar os aprendizes em ação, mais do que em atitude passiva de recepção: aulas participativas animadas por um monitor, trabalho documental individual ou em pequenos grupos, palestras, conferências, utilização das novas tecnologias educativas. A gama de instrumentos é infinita, mas cada um deles só tem sentido se situado numa ação pedagógica. As EFA´s criaram, para isto, instrumentos de ensino e de aprendizagem: as fichas pedagógicas (CDs) que visam articular e colocar os conhecimentos da vida e dos programas em continuidade, a dar vida a uma pedagogia ativa e experiencial" (GIMONET,1988).

Nesse sentido, a Pedagogia da Alternância possui dispositivos pedagógicos, com ferramentas específicas que contribuem com o processo de pedagogização, alicerçados pelo contexto local e social das suas práticas educativas. É importante ressaltar que esses instrumentos não são trabalhados

isoladamente, mas compõem o “Plano de Formação” da instituição que precisam ser trabalhados de forma organizada e integrada. Os referidos instrumentos pedagógicos serão abordados, de forma sintetizada, a seguir:

O Plano de Estudo (P.E) é caracterizado como pesquisa em forma de questionário, sobre um determinado tema, previamente escolhido pela comunidade escolar e sistematizado pelo professor na sessão escolar para ser posto em prática na sessão familiar. O jovem interroga seu pai, sua mãe, os adultos que o cercam que compõe o núcleo de relações e comunitário. Ele dialoga, observando e fazendo as anotações necessárias, e posteriormente redige um texto que será socializado com o monitor e demais colegas de turma, no retorno para o tempo escola.

A Colocação em Comum (C.C) é uma ferramenta constitui-se na socialização da pesquisa do Plano de Estudo com debates, problematização e síntese do conhecimento de cada um no conhecimento do grupo. A ação do professor neste processo é intermediar, provocar questionamentos para serem aprofundados nas aulas, após planejamento pedagógico interdisciplinar. A Colocação em Comum possibilidade a aprendizagem com o outro. Além das conotações afetivas que esse fato possui, existe um aporte importante na aprendizagem em grupos e a geração de desenvolvimento individual e grupal. Segundo Vygotsky, o conhecimento começa sempre sendo objetivo de intercâmbio social, quer dizer interpessoal, para em seguida torna-se intrapessoal. Com isso, a CC estabelece uma inigualável oportunidade de gerar conhecimentos, problematizar situações sociais, culturais, econômicas, técnicas, históricas, para gerar novas buscas e aportes nos diferentes âmbitos. O estudo de uma determinada realidade leva a uma abordagem interdisciplinar, que permite superar a superficialidade das análises.

O Caderno da Realidade (C.R) é uma espécie de diário de bordo, utilizado para registros, anotações, reflexões, sistematização, ilustrações e síntese elaborada pelos jovens nos períodos escolares, familiares e comunitários. A organização do C.R, em parte é desenvolvida em casa e, em parte na escola sob a orientação e acompanhamento dos professores. Visa colaborar com a autonomia e produção independente do jovem no registro de suas idéias e do percurso formativo.

Em nível psicopedagógico, tal ferramenta auxilia e estimula o aluno em amadurecimento cognitivo, despertando para uma maior percepção da vida cotidiana e ajudando a desenvolver a formação geral do jovem aprendiz.

As Viagens e Visitas de Estudo (V.E) são atividades realizadas com fins de ampliar horizontes e complementar conhecimento em situações práticas como associações, cooperativas, granjas, pisciculturas, pomares, sítios, propriedades agrícolas, etc. As visitas são feitas, geralmente, nas comunidades ou nos municípios mais próximos. Os temas trabalhados são estipulados conforme a situação articuladora e financeira da escola. Tais visitas e viagens são realizadas pelos jovens acompanhados pelos professores e, na medida do possível até pelos pais, para uma melhor divisão das responsabilidades educativas. Este instrumento permite um melhor aprofundamento de temas sociais, técnicos, econômicos e políticos, é a prática enriquecendo a teoria.

A Visita às famílias (V.F) possibilita que o elo integrativo entre a escola e a família seja consolidado, visando a interação e o compartilhamento de conhecimentos, podendo ser realizada em diferentes tempos e espaços, sendo programadas pelos professores e coordenadores visando: conhecer a realidade do aluno e o seu meio, para aprofundar nos problemas de ordem sócio-econômica e suas influências sobre os alunos,tanto no âmbito comportamental, quanto no âmbito das capacidades de aprendizagem; Conscientizar as famílias sobre o seu papel na educação dos filhos eco-atores da alternância, bem como da importância da participação na escola, através da associação e; permite uma avaliação de todo o projeto e educativo a nível profissional, intelectual, humano, comunitário, social e ético-espiritual

Os Serões são atividades complementares, de caráter informativo, lúdico e cultural, tendo como protagonista a comunidade escolar e intervenções externas como agricultores, professores, médicos, religiosos e técnicos de áreas afins para debates e aprofundamentos advindos dos Planos de Estudos com a finalidade de valorizar os recursos humanos locais, intensificar os intercâmbios e promover encontros de solidariedade entre a EFA e a comunidade.

O Projeto Profissional do Jovem (P.P.J.) é o projeto que o aluno desenvolve ao longo do curso do Ensino Médio e Educação Profissional, sendo orientado pelos professores,para que ao sair da EFA, o mesmo possa desenvolver seu próprio negócio, pois além de requisito para a conclusão do curso, é um meio de inserção profissional ou geração de trabalho e renda para o educando e seus familiares, permitindo que permaneçam em seus locais de origem e promovam o desenvolvimento local sustentável.

Por fim, o Estágio que proporciona ao aluno vivenciar de forma concreta a teoria e prática, onde o aluno observa, participa e experimenta ações do cotidiano no meio sócio profissional com orientação dos Orientadores de Estágio. O estágio ajuda na escolha da profissão. A experiência do estágio deve ser intensificada nos dois últimos anos do Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio, por concomitância com a Educação Profissional. Esse instrumento coloca o jovem na situação de estar aberto a “aprender a aprender” com aquisição de habilidades psicomotoras.

Esses Instrumentos metodológicos são por natureza, utilizados, de modo geral, nas EFA´s, mediante Pedagogia da Alternância, tornando-as diferenciadas e adequadas a realidade do aluno campesino, de acordo com Nascimento (2005):

> Os Instrumentos Pedagógicos garantem a realização de uma educação adequada ao conhecimento de uma determinada realidade. Eles forma pensados com este propósito, de resgate, respeito e valorização desta, no entanto, não cabe apenas conhece-las, este conhecimento supõe intervenção crítica e qualificada. A variedade das informações extraídas destes documentos mostram uma riqueza de conhecimento muito grande e que precisa ser melhor trabalhado nas EFA´s (NASCIMENTOS, 2005, p. 133)

Contudo, apesar da importância desses Instrumentos Pedagógicos para o bom andamento e funcionamento das atividades do processo ensino-aprendizagem, especificamente, na EFA do Cedro, segundo depoimento dos partícipes dessa investigação, em virtude da situação delicada e conturbada pela qual a escola vem passando nos últimos tempos, a utilização de alguns desses instrumentos está comprometida, como por exemplo: as Viagens e Visita de Estudo, a Visita às Famílias, entre outras. Os problemas econômicos e de gestão responsáveis pela referida fragilidade escolar, seriam solucionados mediante a regularidade do calendário estabelecido, para o repasse dos recursos orçamentários, firmado por meio do Termo de Fomento, pelo Governo do Estado, e mediante, ainda, a implementação de Políticas Públicas condizentes com a realidade do Assentamento do Cedro, como política de Transporte Escolar afirmou o Diretor da Escola, em entrevista.

4.4 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO: CURRRÍCULO ESCOLAR E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Os assentados da Agrovila do Cedro ao se reunirem para formar a Associação, visando à criação da Escola Família Agroextrativista do Cedro, já idealizavam ou projetavam o modelo de escola que queriam? Qual seria o papel da Associação junto à Instituição Escolar? Quem participaria dessa construção? Que tipo de sujeito queriam formar? Que princípios, conhecimentos, saberes e metodologia fariam parte do currículo? Qual concepção filosófica se adequaria à vida dos trabalhadores e trabalhadoras do campo? Qual o perfil dos docentes/ monitores? Quais as parcerias necessárias para o desenvolvimento do projeto em Alternância? Essas e outras perguntas se constituem marco norteador de um Projeto Político Pedagógico, Projeto Ecopedagógico ou Proposta Pedagógica, conforme denominação da Lei 9394/96.

A construção do Projeto Político Pedagógico de escola perpassa pelo planejamento daquilo que se pretende executar, tendo em vista e como referência o diagnóstico da comunidade escolar, inserida na dimensão contextual de homem e mundo. Nesse sentido, Gadotti (1994) contribui ao afirmar que:

> Todo projeto supõe rupturas como presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente.Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente à determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p. 579).

A compreensão e análise do PPP da escola em tela, corresponde aos anseios, sonhos e formação do povo campesino, tendo em vista que seus pressupostos ajudam as famílias, a comunidade e os discentes a se projetarem futuramente, em direção ao desenvolvimento humano, econômico político e social. Nesse viés, Souza (2004) corrobora quando enfatiza que:

> O projeto político pedagógico é um instrumento legal que organiza, direciona, propõe e estabelece as orientações relativas ao processo ensino-aprendizagem, objetivando atender às necessidades básicas de aprendizagem dos alunos às expectativas de sua família e comunidade envolvidos por um processo de participação eco-gestão das ações

> educativas, intra e extra-escolar,onde o ponto de partida é a escola que temos e o ponto de chegada é a escola que queremos.Todavia,há de se observar e construir, o processo que fica entre essas duas vertentes, que chamaria de co-ação dos sujeitos, é onde se processa as operacionalizações do cotidiano, geralmente permeada de relações competitivas, conflituosas corporativas e autoritárias, sendo necessário agir com cautela olhando para o passado, interagindo no presente e vislumbrando o futuro (SOUZA, 2004, p. 56).

Os aspectos Político e Pedagógico são indissociáveis, como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas escolares. Na dimensão política reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades. Tais dimensões devem nortear a elaboração e implementação do PPP de qualquer escola, seja de ensino regular ou por alternância.

4.4.1 Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agroextrativista do Cedro: apresentação sintetizada

O roteiro que compõe o PPP da EFA do Cedro está composto de: identificação, introdução, histórico e justificativa, fundamentos filosóficos, objetivos, organização dos cursos, composição curricular, estratégias, avaliação, pressupostos didáticos-metodológicos tendo por base a Pedagogia da Alternância e seus instrumentos metodológicos, compondo um Plano de Curso Orgânico, o Plano de Formação da Escola.

A seguir, se apresentará um comentário sintetizado sobre os elementos constituintes do PPP Escola foco desta pesquisa e sua relação com a pergunta norteadora. Ressaltando que, os elementos comuns estruturantes à metodologia de projetos serão agrupados em blocos, dialogando, para isso, à luz dos aprofundamentos teóricos.

Em relação a Identificação, introdução, histórico e justificativa, tais elementos são comuns, embora singulares, que evidenciam a localização e o pertencimento à área de Assentamento, com famílias oriundas de outros Estados da Federação, com predominância de população maranhense, que veio em busca de melhores condições de vida. Na introdução se ressalta o desafio de construção do PPP como perspectiva de se antecipar aos novos tempos, como projeção de novos

sonhos e visão de futuro, construído com a participação das famílias, docentes, discentes, coordenadores pedagógicos e demais funcionários, utilizando-se da metodologia de facilitação de processos de discussão grupal, a moderação. No histórico se evidenciou o processo de surgimento das Escolas Famílias no mundo e, posteriormente no Brasil, tendo o Espírito Santo, o Estado berço de implantação de tais escolas, até o surgimento da UNEFAB. Na justificativa se evidencia, o por quê? para quê? e para quem? se constitui a Instituição, que devido a carência do Ensino Fundamental, anos finais e Ensino Médio na comunidade, influenciou muitos jovens a buscarem novas alternativas para garantira continuidade de seus estudos, conforme descrito no PPP da EFA do Cedro:

> Existe a necessidade de implantar um modelo de escola que viesse atender a educação rural. Uma vez que diante dessa grande problemática, os jovens rurais migravam para as cidades ou simplesmente ficavam sem opção de prosseguirem seus estudos.

Notório destacar, ainda na justificativa, a referência ao currículo e calendário escolar adequado, conforme estabelece a LDBEN, respeitando-se as características específicas do campo e os ciclos da natureza, com o objetivo de preparar os jovens para a vida, para o exercício pleno da cidadania, buscando condições favoráveis para uma vida digna com base na formação integral do ser humano.

Os pontos de análise relacionados aos Fundamentos Filosóficos e de Currículo do PPP da EFA do Cedro apresentam a concepção de educação, que leva em consideração os processos de desenvolvimento humano integral, gerador das transformações sociais, pautado nas virtudes como respeito, solidariedade, sensibilidade, criatividade, curiosidade, tenacidade, persistência, humildade e comprometimento; concepção de homem e de mulher como seres biopsicosocioculturais, que apresentam necessidades materiais, relacionais e transcendentais, respeitando a diversidade enquanto pessoas e membros de um determinado grupo étnico, cultural e socioeconômico. A concepção de escola que possibilita o crescimento humano nas relações interpessoais promove a apropriação do conhecimento elaborado, tendo como referência a realidade do educando. A concepção de monitor/professor, enquanto mediador entre o discente e o conhecimento que esquematiza, reestrutura, segmenta, simplifica e reconstrói práticas como meio de promover a sua apreensão por parte dos alunos; e a

concepção de currículo que expressa uma concepção de mundo e representa o projeto político da escola, tendo em mente três tipos de currículo: Currículo Formal**,** que ocupa a considerar com aquilo que deve ser transmitido às novas gerações, fazendo os recortes, as codificações e as formalizações didáticas correspondentes; Currículo Real, sendo a transposição pragmática do currículo formal, com a interpretação que professores e alunos constroem conjuntamente, no exercício cotidiano de enfrentamento das dificuldades sejam conceituais, materiais ou de relacionamento; e o Currículo Oculto, referente às aprendizagens que fogem ao controle da própria escola e do professor, mas que tem uma força formadora intensa.

O currículo buscará articulação entre os diversos aspectos da vida cidadã incluindo a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho, a ciência, a tecnologia, a expressão cultural, artística, as discussões sobre os direitos humanos, as questões de raça, gênero, etnia, a produção de sementes, o patenteamento das matrizes tecnológicas e das inovações na agricultura, a justiça social e a paz. Portanto, o currículo precisa se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos. O elemento que transversaliza os currículos nas escolas do campo é a terra e com ela as relações com o cosmo, a democracia, a resistência e a renovação das lutas e dos espaços físicos.

Os Objetivos propostos no PPP da EFA do Cedro são: oferecer ao meio rural uma liderança motivada e tecnicamente preparada para que possa estimular e orientar o desenvolvimento técnico agroextrativista e comunitário; promover um desenvolvimento auto sustentável da região, com tecnologia apropriada ao meio de produção, conservação, transformação, comercialização e organização sócio política cultural; e contribuir para a solução de problemas sociais através da integração de conhecimentos das ciências naturais, sociais e humanas. Objetivos que corroboram para o desenvolvimento da localidade e com a formação com sujeitos que ali vivem.

Os aspectos relacionados à Organização dos cursos e composição curricular estão assim estabelecidos: a escola oferece a Educação Básica, com o Ensino Fundamental nos Anos Finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. No Ensino Fundamental os alunos recebem qualificação básica em Agroextrativismo, devido às características da produção familiar do Assentamento. No Ensino Médio oferece cursos de capacitação e requalificação com conteúdo específico, visando a

atualização de conhecimentos. A certificação será decorrente do nível de aproveitamento, independente da escolaridade do aluno.

A composição curricular no Ensino Fundamental e Médio segue conforme as orientações da Lei 9394/96, com dias e horas letivas, desenvolvidas nos tempos escolares e no meio sócio profissional seguido de alternâncias, divididas em sessões que ocorrem quinzenalmente nos espaços e tempos, consolidando a Matriz Curricular, composta de Base Nacional Comum Curricular e Parte Diversificada. Os procedimentos de ensino, adequados à natureza do componente curricular e ao nível de desenvolvimento do aluno, serão planejados e avaliados, como forma de se alcançar os objetivos propostos.

Os Pressupostos didático–metodológicos do ensino desenvolvido na escola, respaldado na alternância e seus dispositivos pedagógicos, possibilita que o estudante passe 15 dias com educação integral, normalmente com carga horária de oito horas diária e vivência de semi-internato e os outros 15 dias, na propriedade familiar. Esse regime permite que o estudo seja realizado sem tirar o educando do ambiente familiar e sem perder o vínculo com a terra.

As técnicas e práticas adotadas pela escola são apropriadas a cultura local e a realidade ecológica, sendo adaptadas às condições climáticas, respeitando a topografia e a cobertura vegetal de modo a preservar a fertilidade e a estrutura do solo, bem como a utilização de maquinário adequado ao tipo de trabalho educativo e a preservação da qualidade dos meios de produção.

A prática pedagógica alicerça-se nos princípios da autonomia, diversidade, disciplina, organização estudantil, organização das famílias e seguimento da rotina educativa. Destaque para o papel das famílias, que deve ser garantido o acesso à escola sempre que desejarem para participar, sugerir, criticar, apontar caminhos ou dirimir dúvidas, assim como discutir o andamento escolar de seus filhos.

As Estratégias de avaliação, para iniciar as atividades educacionais na EFA do Cedro foram tomadas diversas medidas, que vão desde os primeiros encontros de base para a fundação da Associação, composto de visitas às outras Unidades Educacionais em Alternância no Estado, em reuniões, assembleias, cursos, construção das salas de aula em regime de mutirão, formação de monitores, visita aos lotes dos assentados para falar sobre o surgimento e filosofia da nova escola, assim como a busca de estudantes.

Com a implantação da escola inicia-se o processo produtivo junto a natureza, em que o estudo/conhecimentos serão desenvolvidos de forma inter, multi e transdisciplinar na Associação, de teoria e prática. As atividades produtivas sustentáveis servem de laboratório prático para estudos das ciências (físicas, químicas e biológicas), da Matemática, das linguagens e expressões (L. Portuguesa, E. Física e Arte), da História, da Geografia e do E. Religioso. Cabe ressaltar que esses laboratórios naturais foram instalados progressivamente com atividades de: viveiro de mudas de frutíferas e plantas ornamentais, horta, pomar agroflorestal, aviário, compostagem, recomposição florestal na mata nativa, culturas anuais, minhocário com esterqueiras, apiário, ateliê de artesanato, extração e processamento de mel, produção de ervas medicinais e outros.

Ressalta-se que essas atividades são desenvolvidas conforme a infraestrutura da escola e as condições sazonais da região e que o fator financeiro é essencial para o desenvolvimento dessas atividades, devido os insumos e manutenção.

A educação como estratégia fundamental para o desenvolvimento sustentável do campo deve se constituir nas políticas públicas como uma ação cultural comprometida com o projeto de reinvenção do campo brasileiro, uma vez que a profissão de agroextrativista e ou agricultor é aprendida na cultura doméstica que passa de pai para filho, onde o trabalho na propriedade campesina envolve todos os membros da família. É um trabalho que cria a cultura, cultura que é de todos, que é patrimônio da comunidade.

O processo avaliativo desenvolvido na Escola Família leva em consideração a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, uma vez que a vida no cotidiano do semi-internato, constitui-se em ações e atitudes que ancoram-se no cuidar, hábitos, atitudes e valores. E que os instrumentos metodológicos da Pedagogia da Alternância também fazem parte dos instrumentos que são avaliados quanti e qualitativamente, associados aos conteúdos advindos de cada disciplina curricular.

A avaliação deverá ser planejada, tendo como foco não apenas o aluno, mas cada atividade desenvolvida, a atuação de cada professor/monitor, família e demais colaboradores/formadores em alternância em que o percurso formativo, numa dimensão dialética de ação-reflexão-ação, corrobora com a auto-avaliação, avaliação coletiva e quanti-qualitativa a ser realizada de forma individual, no grupo e

coletivamente por todos os envolvidos no processo, como forma de refletir sobre os avanços e dificuldades a serem superadas. Nesse sentido, Hoffmann (2008) enfatiza que:

> uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa. Basta pensar que avaliar é agir com base na compreensão do outro, para se entender que ela nutre de forma vigorosa todo o trabalho educativo (HOFFMANN, 2008, p. 17).

O Projeto Político Pedagógico nasce de uma intencionalidade e se efetiva na dinâmica singular da escola, é a bússola que aponta o caminho a seguir, proporcionando o norte para a escola, sendo, também, processo que precisa ser alimentado e retroalimentado a cada dia, visando (re)significar o cotidiano escolar, na arquitetura do processo ensino aprendizagem que se efetiva nas alternâncias dos sujeitos do campo.

5 ESCOLA FAMÍLIA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO: DESENVOLVIMENTO DA PRODUTIVIDADE LOCAL COMO CONSEQUÊNCIA DA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES DO CAMPO

> "Ficamos emocionados com o desfecho exitoso na vida dos nossos alunos que dão prosseguimento em seus estudos, após a conclusão do Ensino Médio, e os que, por opção, permanecem em suas propriedades familiares, também são motivo de felicidade e orgulho, por parte dos professores da EFA do Cedro, porque possuem a base para sustentar e aumentar a potencialidade produtiva da comunidade. (Professor 2)

Pensar em desenvolvimento das potencialidades locais em qualquer que seja a região especificada, significa pensar na ideia de fortalecer a educação como importante ferramenta de formação humana e profissional, nesse prisma, os conhecimentos sobre a realidade local fazem da educação um fator evidente de transformação com vistas ao desenvolvimento. A educação é a chave para emancipação dos sujeitos, objetivando a construção e reconstrução de uma sociedade mais justa, igualitária e com melhor qualidade de vida.

Dessa forma, o capítulo evidencia a importância da formação profissional e humana, bem como, busca compreender a Pedagogia da Alternância e seus impactos na formação dos trabalhadores do campo; e a formação no campo e potencialidades produtivas: práticas agroextrativistas a serviço do desenvolvimento da comunidade.

Para tanto, realiza reflexões acerca das experiências vividas pelos partícipes dessa investigação, no sentido de compreender sobre em que medida a política pública educacional, voltada para Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro influencia na formação dos trabalhadores do campo e, no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da comunidade.

5.1 PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E HUMANA

Ao contrário da visão capitalista, que considera o processo educativo dentro de uma visão economicista e mercadológica, procurou-se nesta pesquisa, produzir uma análise da educação dentro de uma perspectiva histórica, antropológica e social, apresentando-a como instrumento primordial da evolução

humana, fazendo parte mesmo de sua natureza, já que somos seres históricos, construídos por meio das relações sociais estabelecidas em sociedade, “[...] nossas ações e pensamentos mudam no tempo, à medida que enfrentamos problemas não só da vida pessoal, como também da experiência coletiva. É assim que produzimos a nós mesmos e a cultura coletiva.” (ARANHA, 2006, p. 19). Nesse sentido, o propósito da educação se caracteriza pela valorização da formação humana nas suas variadas possibilidades e dimensões, éticas, morais, físicas, sociais, culturais e também tecnológicas.

O processo de formação humana e profissional é algo basilar para o desenvolvimento de qualquer sociedade, neste caso, a comunidade do Assentamento do Cedro, inserida no que se pode chamar de Amazônia Amapaense, local de características singulares, com um ritmo de vida próprio, porém, de certa maneira, castigado pela pouca atuação estatal enquanto fomentador de políticas públicas de geração de emprego e renda.

Embora o cenário enfrentado no âmbito da comunidade não seja o mais favorável ao desenvolvimento, haja vista, o minúsculo investimento feito pelo poder público, em especial, no que concerne a garantia dos denominados constitucionalmente como Direitos Sociais: educação, saúde, alimentação, moradia, lazer, dentre outros descritos no art. 6ª da Constituição Federal de 1988, ainda assim, destaca-se a implementação da Escola Família Agroextrativista do Cedro enquanto política pública de formação humana e profissional, assegurada nos eixos norteadores da Pedagogia da Alternância, pois, tal inciativa é constituída de efetiva força transformadora, reverberando na própria sobrevivência da comunidade, o que fica evidente nos posicionamentos dos sujeitos entrevistados nessa pesquisa, os quais reconhecem o poder formativo da proposta pedagógica trabalhada pela escola, propiciando aos sujeitos oportunidade de mudar a compreensão que possuem de si mesmos e da capacidade de atuação no desenvolvimento da comunidade. Nesse sentido, importante analisar o relato do Aluno 1 quando questionado seu entendimento sobre Educação do Campo e de que forma a EFA do Cedro pode ajudar a vida dos alunos, bem como, questionou-se também, sobre a perspectiva de vida após concluir o Ensino Médio:

> “A Educação do Campo é o aprendizado que leva para a vida toda, aqui na EFA do Cedro eu aprendo muita coisa que eu não sabia antes, sobre a área do campo. Além de que eu melhorei muito como ser humano, antes de vim

> estudar aqui, não tinha disciplina, hoje todos reconhecem que eu mudei, tenho mais respeito pelas pessoas. Quero dar continuidade nos estudos, fazendo o Curso de Agronomia, ofertado no município do Amapá, pela Universidade Estadual do Amapá". (Aluno 1)

Nesse caso, o que se observa, é um processo de mudança pessoal, incentivado e viabilizado dentro do espaço escolar, tendo influencia direta na formação do sujeito aprendente, pois, com base em sua narrativa, fica clara a ação da escola enquanto fomentadora de uma mudança de atitude frente as possibilidades de crescimento pessoal e profissional na vida dos comunitários. Antes de qualquer coisa, o processo formativo exige querer o conhecimento, um posicionamento flexível diante de um contexto mutável e relacional, cotidianamente marcado pelas práticas de vida. A possibilidade de continuidade de estudos posteriores, além do preparo para o trabalho e para a vida levam a convicção de que um processo formativo com capacidade para agregar os conteúdos técnicos com as práticas cotidianas, favorece a valorização do conhecimento local e dos elementos culturais que estão no cerne de cada ação executada. Sobre esse assunto, os alunos 02 e 03 se manifestaram da seguinte forma:

> "Estudar na EFA do Cedro é a oportunidade que tenho de concluir o Ensino Médio sem ter que me deslocar para outra região. Aqui é legal, porque eu aprendo muita coisa além dos conteúdos de sala de aula, aqui aprendi a plantar, a capinar, cozinhar, fazer limpeza, cuidar dos animais e até arear panela a gente aprende aqui. Quando eu concluir o Ensino Médio na EFA do Cedro, pretendo cursar o Ensino Superior e depois retornar para contribuir de alguma forma com a minha comunidade. (Aluno 02)

> "Aqui na EFA do Cedro os alunos são preparados para enfrentar a vida, a escola ensina conhecimentos que aplicamos na nossa vida cotidiana de pessoa que vive no campo, nunca estudei na cidade, não conheço a realidade da educação urbana. Mas pretendo cursar o Ensino Superior, farei o curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, com ênfase em Biologia, pela UNIFAP, e posteriormente, após conclusão do curso, retornarei a comunidade com intuito de trabalhar na EFA do Cedro, como Professor". (Aluno 03)

O conhecimento técnico trabalhado no âmbito escolar tem papel importante na formação dos profissionais locais e no incremento da produção familiar, sendo condição essencial ao desenvolvimento de técnicas mais adequadas as necessidades amazônicas, sobretudo, entendendo o processo produtivo como aliado de uma comunidade que necessita explorar a terra de forma adequada sem perder de vista o equilíbrio ambiental. Dentro dessa lógica, o aluno 04 afirma que:

> “A educação do campo, na EFA do Cedro, nos auxilia com as técnicas de plantação, ensinamos para nossa família e aplicamos na agricultura de nossa propriedade produtiva. Tentarei me aperfeiçoar mais ainda nesta área, por meio de uma Graduação Superior em Agronomia, ajudando minha família no melhor cultivo da terra. (Aluno 04)

Observa-se por meio dos depoimentos coletados, a importância que a EFA do Cedro representa na vida dos alunos, tanto para a formação humana, quanto para a formação profissional. Os alunos relatam que aprendem valores e princípios éticos e comportamentais, que os tornam pessoas melhores, com senso de responsabilidade, disciplina e respeito, além disso, a escola proporciona o convívio diário entre os partícipes, criando laços profundos de amizade, solidariedade e companheirismo, conforme argumentos apresentados pelos professores entrevistados:

> **“**O lado bom de trabalhar na EFA do Cedro é porque aqui nós professores ainda somos respeitados pelos alunos, além da possibilidade de conhecer novas pessoas.A Pedagogia da Alternância é importante na vida dos alunos, como formação humana e profissional, inclusive com alunos que prosseguiram seus estudos nos cursos superiores”. (Professor 01)

> “A Educação da EFA do Cedro é uma educação diferenciada, é uma nova alternativa de vida, além disso, estudar aqui é bom porque oportuniza o conhecimento e a convivência de novas pessoas, das mais diversas regiões do Estado e de outros lugares do Brasil, criando laços familiares. A EFA possui toda uma rotina e regras a ser seguidas pelos alunos, que devem ser obedecidas na íntegra para a manutenção de sua credibilidade, como Instituição que além de ensinar conteúdos curriculares, ensina também princípios que formam para a vida. Por natureza, as EFA´s preparam sim, os alunos para se tornarem pessoas melhores e preparadas, ensinando certos valores, que o aluno leva para a vida toda. Temos o sentimento de dever cumprido quando o aluno sai da EFA e vai cursar o nível superior, inclusive, alguns deles passam posteriormente no Concurso Público e se estabilizam na vida” (Professor 02)

Do ponto de vista profissional, a maioria dos alunos pretende garantir a sequência dos estudos em cursos superiores, inclusive, com relatos daqueles que gostariam de retornar para suas comunidades, no sentido de prestar sua contribuição, o que por certo significa o retorno daquilo que a EFA tem conseguido alcançar por meio de seus objetivos. Esse sentimento representa o quanto a EFA do Cedro vem atendendo às expectativas dos alunos e cumprindo com sua função social.

Contudo, existem os alunos que optam por permanecer em suas propriedades, após a conclusão do Ensino Médio, para ajudar os familiares no

trabalho agroextrativista, assim como, existem aqueles que não se adaptam a rotina e regras impostas pela Escola e se evadem. Nesse sentido, em entrevista, o Diretor da EFA do Cedro ousou em estimar dados, no momento em que lhe foi questionado, respectivamente, sobre a situação das famílias no Cedro após a implementação da EFA e como funciona o aproveitamento dos alunos egressos no mercado de trabalho, o mesmo ressaltou que:

> "Com certeza, a situação das famílias melhorou, nos mais diversos aspectos, como por exemplo, melhorou a educação e o nível de escolarização dos alunos, assim como melhorou também o cultivo e manejo da produção agroextrativista das propriedades familiares, com a utilização de novas técnicas e tecnologias aprendidas por meio da pedagogia da alternância, interferindo diretamente na renda familiar".
> "60% dos alunos egressos da EFA do Cedro permanece na comunidade, 30% ingressa no Ensino Superior, por isso precisam mudar para outros municípios do Estado, e destes 30% acima mencionados, 90% consegue passar em concursos públicos. Os 10% restantes tomam rumos na vida dos mais variados aspectos. Meu maior orgulho enquanto Diretor e fundador da Escola é ver os ex-alunos assumindo cargos efetivos, ou alcançando êxito profissional e humano em suas vidas. Enfatizo, ainda que existem professores lecionando nas EFA´s, que já foram alunos delas, isso é importante, porque proporciona aos seus ex-alunos essa oportunidade".

Compreensível à força da escola e de sua pedagogia diferenciada na formação das pessoas pertencentes à comunidade, o que de fato, permite uma visão otimista de desenvolvimento, porém, sem esquecer as dificuldades presentes no cotidiano local. Dentro dessa linha de pensamento, Ávila et al. (2000) ressalta que:

> O verdadeiro desenvolvimento local implica a formação e educação da própria comunidade em matéria de cultura, capacidades, competências e habilidades que permitam a ela mesma, agenciar e gerenciar todo o processo de desenvolvimento da respectiva localidade (ÁTILA, et.al, 2000, p. 75)

Na mesma perspectiva, Cardoso; Lomba (2017) enfatizam que:

> As EFA´s favorecem a formação técnica com envolvimento da família, potencializando e favorecendo as relações de mercado, a preservação do meio e a criação de redes a partir das associações existentes nas comunidades, pois, desta forma, estariam colaborando com a sustentabilidade da família, a qual permaneceria em sua propriedade e a transformaria em um fonte de geração de renda e trabalho com sustentabilidade, promovendo o desenvolvimento local (CARDOSO; LOMBA, 2017, p.93)

Importante entender que a conjuntura vivenciada, marca as condições e experiências de vida presentes na comunidade, entendendo tais pressupostos como

as instituições e experiências compartilhadas nesse espaço comunitário (MONTEIRO, 2018).

Formar o sujeito local, abrindo perspectivas para que o mesmo possa atuar efetivamente no mundo do trabalho, por meio de uma escola que explora conteúdos significativos e os torna aplicáveis na vida cotidiana e produtiva do homem do campo, parece ser a tônica que sustenta a proposta desse tipo de espaço escolar, formador de um indivíduo, cidadão, capaz de sobreviver e viver a partir de sua produção, incrementado pela formação recebida na instituição escolar, afinal, isto é o que está previsto na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em várias partes do seu texto, mais enfaticamente nas finalidades da educação descritas em seu Art. 2º "[...] pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

A evidência da Escola enquanto espaço de formação adequada a vida local, ao trabalho e a própria sobrevivência não somente dos sujeitos de maneira individual, mas da própria coletividade, torna-se clara quando questiona-se aos alunos sobre como aplicariam o que aprendem na EFA do Cedro na sua propriedade familiar? As respostas corroboram os elementos epistemológicos apresentados nessa pesquisa à medida que acenam para um processo educativo com seus conteúdos amalgamados as necessidades produtivas das famílias dos estudantes em um efetivo ensino/aprendizagem que ultrapassa as paredes da escola. A aplicação dos conteúdos no ambiente familiar passa a ser parte de uma educação para a vida e para o desenvolvimento local. Assim, destaca-se o relato do aluno 2 em sua entrevista:

> "Ensinando aos meus familiares como devemos aplicar as técnicas de plantação e manejo com os animais que aprendo na EFA do Cedro, por meio da pedagogia da alternância" (Aluno 2)

Seguindo o mesmo raciocínio para a comprovação da importância da EFA do Cedro e sua metodologia da alternância para a formação e o desenvolvimento das potencialidades da região, os pais de alunos se posicionaram da seguinte maneira:

> "A EFA do Cedro é importante. porque ela ajuda no cultivo, na plantação e criação de animais, aumentando da produtividade e na variedade de produção" (Pai de aluno 1)

> "A Escola é importante porque ensina as técnicas de adubação que

> utilizamos em nossa propriedade, aumentando a qualidade e quantidade da nossa produção" (Pai de aluno 2)
>
> "Aplicamos os conhecimentos e técnicas repassadas aos nossos filhos em nossa plantação e no cultivo do açaí, cuja produção aumentou consideravelmente". (Pai de aluno 3)

Do ponto de vista formativo e sua relação com o desenvolvimento local, as respostas foram reveladoras, uma vez que, permitiram o entendimento de como as famílias se enxergam dentro do processo e qual a importância da formação oferecida pela escola, além de apontar os impactos que essa política tem no desenvolvimento da comunidade e no envolvimento com os familiares.

Ao abordar os conteúdos aplicáveis na vida cotidiana dos sujeitos, a escola promove a indissociabilidade teoria/prática, levando ao entendimento do processo formativo como principal instrumento de transformação política na sociedade, tendo em vista, que o sujeito pode teorizar sobre as próprias práticas dentro de um contexto social complexo. Abordando a importância da politização do processo ensino/aprendizagem, Freire (2007) ressalta que os conteúdos devem nascer das experiências de vida em um movimento contínuo de politização daquilo que se ensina e do que se aprende, não sendo o aluno um mero receptor de informações. Assim, a teorização sobre as práticas no ambiente escolar e familiar, leva a um processo de conscientização política, fomentador de práticas produtivas embasadas em conhecimentos técnicos e aplicáveis as necessidades locais.

Formar o sujeito para o mundo do trabalho, e, sobretudo, para o exercício da cidadania, dentro de um contexto tão vasto como o amazônico, requer uma visão acurada dos elementos que constituem a comunidade em análise, sendo vital o entendimento da escola como espaço formativo com potencial agregador de práticas de vida e conteúdos escolares, viabilizando, por meio da Pedagogia da Alternância, real possibilidade de compartilhamento de conhecimentos entre docentes e discentes.

5.2 PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DO CAMPO

O trabalho no campo, historicamente, demonstra uma fragilidade no que se refere à aplicação de conhecimentos técnicos no sistema produtivo, o que, evidentemente, leva a uma baixa rentabilidade, sujeitando essa população a uma

economia de subsistência, característica da maior parte das comunidades amazônicas. O cenário apresentado na comunidade investigada, o Assentamento do Cedro, não é muito diferente, tendo em vista não possuir recursos tecnológicos que possibilitem um aumento significativo de sua produção agroextrativista.

Entretanto, a implantação da Escola Família Agroextrativista do Cedro e a aplicação da Pedagogia da Alternância tem possibilitado o repasse e construção de conhecimentos voltados ao desenvolvimento local. Talvez, não o suficiente para chamar a atenção do Governo do Estado, no sentido de destinar maiores investimentos a essa política, mas com toda certeza, o suficiente para garantir melhores condições de vida a essa população, considerando que os conhecimentos técnicos aprendidos na escola, compartilhados e aplicados no trabalho familiar favorecem não só a subsistência, mas também o fomento a comercialização da produtividade local, esta aumentada e diversificada a partir desse processo, o que se confirma nas vozes dos alunos entrevistados quando questionados sobre a importância da Pedagogia da Alternância para o trabalho no campo:

> ”A metodologia aplicada na EFA do Cedro é muito boa, mas estranhei muito quando cheguei aqui, demorei para me adaptar, porque essa pedagogia não tem nas outras escolas do campo, ela é muito diferente. Me ensinou algumas técnicas de plantação, que aplico na minha casa e repasso esse conhecimento para meus familiares. Depois desse aprendizado começamos a cultivar uma horta, cuja produção vendemos no comercio local, como no meu município (Pracuúba) essa produção é carente, e a nossa produção é insuficiente, precisamos comprar de outras regiões para atender a necessidade existente e abastecer a comunidade. Os conhecimentos daqui dão base para trabalharmos na nossa propriedade de produção agrícola, isso ajuda no abastecimento produtivo da comunidade’. (Aluno 1)

> “A pedagogia da alternância é diferenciada da metodologia das escolas de ensino regular, aqui, na EFA do Cedro, é diferente, o aluno fica direto, em tempo integral, o que ajuda a aprender mais. Aqui o aluno aprende as técnicas de plantação, por exemplo, aprendi a fazer um canteiro, a horta que fiz na minha casa ficou muito produtiva e linda. A escola ajudou a propriedade a se desenvolver, existe o retorno também, com troca de experiências, daquilo que meu pai me ensina e esse conhecimento trago para compartilhar na escola. O Professor ensina também as técnicas de criação de animais, me presenteou com um casal de patos, se procriaram e agora tenho uma produção de patos, e até ganho dinheiro na venda deles, descobri mais uma forma de aumentar a renda da família, além de que ajuda na subsistência da família”. (Aluno 2)

> “A vida no campo, com a lida na roça é muito cansativa, a escola precisa ser atraente para que o aluno permaneça nela, com a Pedagogia da Alternância o ensino é diferente daquele aplicado nas outras escolas, aqui o aluno aprende os conhecimentos que serão utilizados na pratica diária da produção de seus familiares, tornando o estudo mais útil para vida do aluno. A Pedagogia da Alternância dá o suporte necessário para o aluno produtor

rural, auxiliar em sua produtividade, por meio das técnicas utilizadas no cultivo, extração e manejo, consequentemente, melhora a renda e vida das famílias envolvidas. Infelizmente, por falta de apoio e subsídios por parte do Governo, muito daquilo que tem no Projeto da EFA não aconteceu, por exemplo, o Trator que seria doado a Escola, ficou só na promessa, auxiliaria os agricultores na melhoria do negócio familiar, de forma mais eficiente do que como acontece hoje, a EFA ajuda, mas poderia ajudar muito mais se recebesse o suporte necessário e prometido". (Aluno 3)

"A Pedagogia da Alternância nos leva para um aprendizado melhor e diferenciado, aqui aprendemos melhor sobre as técnicas de cultivo na agricultura, junto ao convívio com a família, colocando em prática o que aprendemos na escola. Aqui temos melhor embasamento sobre o cultivo das plantas, fazendo com se use de maneira mais adequada tais recursos, para que não se tenha perda, pois antes acontecia de forma inadequada" (Aluno 4)

Figura 6 – Sistemas de canteiros suspensos da olericultura

Fonte: Acervo da pesquisadora - 2018

Figura 7– Cultivo de Hortaliças

Fonte: acervo da pesquisadora - 2018

Nesse contexto, corroborando com os depoimentos acima mencionados pelos alunos, o Diretor ressaltou que “a principal importância da Pedagogia da Alternância é evitar o êxodo rural, oportunizando ao aluno permanecer em sua propriedade e, acima de tudo, tirar dela o sustento de sua família, de forma a aumentar a renda, e a produtividade local”. Nessa perspectiva Cardoso; Lomba (2017, p. 102) ressaltam os objetivos das EFA´s: “proporcionar uma formação técnica dos agricultores, incentivar seus alunos a permanecerem no campo e incitar o uso de novas tecnologias”, acrescentando-se a este tipo de educação, que propicia a formação integral, o desenvolvimento local, por meio do aumento e diversificação da produtividade agroextrativista.

Em relação aos Professores, quando interrogados sobre de que maneira as potencialidades produtivas das propriedades familiares influenciam no processo ensino-aprendizagem, por meio da pedagogia da Alternância, evidenciaram em suas falas que:

> “É notória a diferença nas propriedades dos alunos após sua matrícula na EFA do Cedro, porque muitos pais, chegam de outras regiões, principalmente do Maranhão, com outro pensamento e conhecimentos, ao se depararem com a realidade do Cedro precisam se adaptarem e aprender as técnicas de manejo, cultivo, plantio e extração, para erguerem a sua produtividade. nesse caso, o aluno aprende e repassa esse aprendizado aos seus pais, melhorando a qualidade da suas produções, sejam elas quais forem. A Pedagogia da Alternância é diferenciada da Educação regular. Como política pública educacional deveria ser expandida para outras localidades do Estado, que oportunizaria outras famílias a terem acesso a ela, além de que essa metodologia torna a educação bem mais atrativa para o aluno do campo, tem muito aluno bom, que se destaca, com grande potencial, com condição de muito além do Ensino Médio, ou se preferirem permanecer em suas propriedades estão preparados para avançar na potencialidade e produtividade local”. (Professor 1)
>
> “O pai em sua propriedade rural, antes mesmo do aluno ser matriculado na EFA do Cedro, já possui a cultura de plantar de açaí, arroz, mandioca, frutíferos e hortaliças, mas a escola proporciona novos conhecimentos, auxiliando-os, por meio do aprendizado do filho, novas técnicas e tratos culturais de cultivo e manejo, melhorando na produtividade, tanto na quantidade da produção quanto na sua diversificação”. (Professor 2)

Nesse sentido, pôde-se observar outro aspecto significativo relacionado a metodologia aplicada na EFA do Cedro: a oportunidade de se realizar a troca de conhecimentos, onde o empirismo do produtor é levado em consideração, aproveitando-o e aprimorando-o enquanto instrumento potencializador das técnicas aplicadas nas práticas agroextrativistas, nesse aspecto destaca-se a fala do Pai de aluno 1 que relata “ A escola nos auxilia e aproveita também nosso conhecimento para aprimorar a produção, nós juntamos aquilo que a escola ensina com o nosso

conhecimento de mundo e aplicamos na nossa propriedade**,** isso é muito importante" Abordando o assunto, Nascimento (2005) enfatiza:

> A proposta pedagógica das EFA´s possui como princípio fundamental a integração entre teoria e prática, e a utilização desta prática no sentido de trazer benefícios para o agricultor com apropriação e domínio das técnicas e conhecimentos que venham acrescentar ao seu fazer, sem que, no entanto, se rompa com o conhecimento que o agricultor possui. A escola, enquanto espaço de educação formal e como instituição onde se produz e recebe conhecimentos científicos construídos pela humanidade, torna-se difícil o questionamento da validade deste, no entanto, no caso das EFA´s o diferencial é trazer o que já existe enquanto produção, o empirismo dos agricultores, para serem re-significados à luz dos conhecimentos científicos.

A análise do contexto, seguramente, demonstra a importância da Pedagogia da Alternância enquanto teoria basilar na formação do trabalhador do campo e para o campo, à medida que propõe um aparato metodológico com potencial efetivo não simplesmente para aplicar o teórico na prática, mas sim, para a formulação de um conceito em que a teoria não se desvincula da prática, sendo possível a teorização da prática em um processo de aprendizagem emancipador, político, transformador das práticas sociais. Alinhado a essa ideia, Freire (2001) ensina que teoria e prática são inseparáveis em busca da verdadeira práxis, possibilitando aos sujeitos reflexão sobre a ação, tornando a educação uma prática de liberdade, dessa forma, práxis significa um constante processo de reflexão e teorização sobre as práticas, levando a ação consciente, politizada e politizadora.

Uma proposta de ensino/aprendizagem na perspectiva da alternância possui impacto direto na formação dos sujeitos locais, pois, diferentemente das pedagogias convencionais, constitui-se em uma efetiva abordagem de significância dos conteúdos trabalhados, os quais se alicerçam nas necessidades da comunidade. Os relatos anotados corroboram a afirmação no sentido de que os comunitários se sentem mais produtivos e valorizados dentro do espaço escolar, conforme se abstrai de suas falas.

> **"**A Pedagogia da Alternância por ser uma metodologia diferenciada, proporciona ao aluno variadas possibilidades de saberes e técnicas de forma atrativa ao aluno, atendendo as especificidades da região. O aluno permanece na escola durante 15 dias, estudando em horário integral, evitando assim, a evasão escolar e êxodo rural. Essa Pedagogia oportuniza ao aluno formação adequada à demanda da comunidade, que é socializada com as famílias de modo a promover o desenvolvimento da produtividade local". (Professor 2)
>
> "Existe o acompanhamento que os professores fazem nas propriedades dos seus alunos, ao término de cada Sessão A (tempo de escola, 15 dias), o aluno retorna a sua propriedade para aplicar os conhecimentos adquiridos nas aulas e ensinar para seus familiares tais ensinamentos, mesmo os alunos das propriedades mais afastadas, passam por esse

> acompanhamento. Os professores verificam se o aluno, na Sessão B (tempo comunidade, 15 dias), está desempenhando e ensinando a seus familiares os conhecimentos adquiridos na escola, existe quem critique a pedagogia da alternância afirmando que os alunos ficam ociosos nos 15 dias de comunidade, na Sessão B, o que de fato não é verdade, pois é nesse instante que o aluno aplica aquilo que aprende". (Diretor)
> "A escola tem grande responsabilidade com nossos filhos, principalmente os alunos que moram nas comunidades mais distantes e precisam ficar no regime de internato, mas a escola tem seu valor também, porque ensina técnicas de cultivo, como: espaçamento, tempo de plantar, adubação, colheita, entre outras. As novas informações aprendidas na escola ajudam na prática de plantação da propriedade, por exemplo: técnicas do cultivo de horta, muita coisa que eu não sabia aprendi depois que meu filho meu ensinou, conhecimento que trouxe da escola. Os conhecimentos adquiridos na escola são aplicados, em sua grande parte, pelos alunos e familiares nas propriedades produtivas. O acompanhamento do técnico por parte da escola é muito importante, porque ele observa e dá as orientações devidas de acordo com a produtividade daquela propriedade do campo, por exemplo observam se o espaçamento entre as plantas está correto, pena que, por causa da crise financeira que a escola está passando atualmente, essas visitas estão suspensas". (Pai de aluno 1)

A valorização do aluno e de suas necessidades norteiam a definição dos conteúdos trabalhados em sala de aula, configurando um processo teórico-metodológico essencial à formação do trabalhador do campo, em verdade, constituinte das próprias práticas de vida. Ser estudante e trabalhador do campo não é tarefa das mais fáceis, os enfrentamentos são diversos, reforçados por um histórico de políticas sociais ineficientes e resistentes à mudança. É nessa perspectiva, de subverter o convencional, de desalinhar a ordem estabelecida como verdadeira e de deslocar a lógica da organização curricular e metodológica dos programas oficiais, que surge a pedagogia da alternância, não como redentora de uma educação falida, mas como incremento, fortalecimento e valorização de conhecimentos nascidos na própria comunidade, apontando para um currículo que se renova a partir das necessidades produtivas, ambientais e humanas de sua população.

5.3 FORMAÇÃO NO CAMPO E POTENCIALIDADES PRODUTIVAS: PRÁTICAS AGROEXTRATIVISTAS A SERVIÇO DO DESENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE

Para melhor entendimento do eixo apresentado, importante uma breve reflexão acerca das políticas educacionais e sua relação com o desenvolvimento socioeconômico, no sentido de que tais aspectos encontram-se intimamente imbricados na formação do trabalhador do campo e no seu envolvimento com o

processo produtivo e econômico da comunidade. De maneira global, a história demonstra a ação do homem buscando controlar a natureza e colocá-la a serviço do capital e do mercado, por vezes subjugando a educação aos modelos produtivos vigentes.

Entendendo a relação entre educação e o processo de desenvolvimento, Santos (2014, p.221) afirma a necessidade de:

> [...] mergulhar no processo histórico (aqui entendido, Marxianamente, como dialética do real) do sistema capitalista e sua dinâmica, direção que nos leva a considerar como fase inicial do capitalismo o momento de subordinação direta do trabalhador ao capital, em que o artesão se transformou em assalariado, passando a vender sua força de trabalho (FT)

Em uma visão marxista o homem estabelece com a natureza uma relação de mediação, transforma e é transformado por sua ação sobre esta, sem necessariamente preocupar-se com o caráter prático-utilitarista inerente às práticas capitalistas (CARVALHO et al, 2003). Dessa forma, a ação humana está dotada de consciência e intencionalidade, pois faz parte de um constante processo de ação-reflexão-ação caracterizado pela práxis. O trabalho passa então de escravizador da existência humana para transformador da própria realidade humana. Nesse viés, a EFA do Cedro assume tal função social, trazendo em sua proposta de trabalho, uma pedagogia fundada na necessidade de formação humana e profissional, contando para sua efetiva aplicação, com participação de familiares e comunitários, otimizando as relações comerciais existentes, por meio da potencialidade produtiva da população local. Cardoso; Lomba (2017) sustentam a seguinte prerrogativa:

> As EFA´s conseguem proporcionar uma educação que propicia uma formação integral com base em um desenvolvimento com sustentabilidade. Vale ressaltar que, essa formação, em sua maioria, só é possível nas comunidades onde foram implantadas as Escolas Famílias, as quais têm incumbência de proporcionar aos seus alunos os saberes necessários para promoção do desenvolvimento, e o meio para isso é a formação integral aliada a conhecimentos técnicos (CARDOSO; LOMBA, 2017, p. 93).

Com este pensamento de transformação social, a Escola Família do Cedro fomenta, ainda que não de forma plena, o sustento das famílias envolvidas, proporcionando-lhes a permanência em suas propriedades, tornando o manejo de tais espaços, fontes de subsistência, renda e trabalho, que consequentemente, favorece o desenvolvimento da região.

Dialogando com os participantes da pesquisa, que em suas vozes enfatizam o conhecimento técnico construído no ambiente escolar e aplicado no trabalho familiar, observa-se mudança significativa na formação dos jovens estudantes e suas influências na produção experimentada no cenário local, tanto do ponto de vista quantitativo como qualitativo, conforme apresentado nos relatos feito pelos Professores:

> “Hoje, a base produtiva do Cedro é o açaí, banana, cupuaçu e mandioca (farinha), a EFA do Cedro ensina, além de outras técnicas, as técnicas de produção da farinha. Os familiares nos relatam que estão produzindo muito mais do que produziam antigamente. Além dos produtos já citados, existe a produção de: abacaxi, laranja, hortaliças, acerola, pupunha, milho, arroz, além da extração de madeira e óleos medicinais, entre outros, que passou a fazer parte do rol de produção das propriedades, antes, o que mais se plantava era só a mandioca. E toda essa produção esta espalhada e comercializada nas mesas dos amapaenses, pois essa produção é vendida nas Feiras Municipais, nesse sentido, a situação das famílias melhorou consideravelmente” (Professor 01)

> “O aluno que realmente leva a sério esse aprendizado é perceptível melhorar a produção de sua propriedade e, consequentemente, aumentar sua renda familiar, com a venda da produção nos locais destinados, de forma geral, a presença da EFA no Cedro, significa o retorno favorável à comunidade,”. (Professor 02)

Figura 8 - Plantio de acerola, laranja e banana/açaí

Fonte: Acervo da pesquisadora - 2018

Nesse contexto, destaca-se a seguir algumas técnicas ensinadas aos alunos, que por sua vez repassam para seus familiares, por meio da Pedagogia da Alternância, evidenciadas pelo depoimento do Professor 02, que enfatizou ainda a importância das parcerias firmadas com Empresas ligadas ao Agronegócio, como SENAR, EMBRAPA, RURAP e CHAMPION, que prestam Cursos de Formação em diversas áreas do setor, beneficiando a produção local. Dentre os Cursos oferecidos estão: manejo de açaí nativo, apicultura, artesanato, marcenaria, além de outros. Contudo, o Professor admitiu que, em virtude da situação delicada pela qual passa a escola “deixou esfriar essas parcerias, e no momento os cursos estão suspensos, mas pretendemos reafirmar parceria em 2019”.

> “exemplo das técnicas ensinadas na EFA do Cedro: técnicas de cultivo, extração e manejo, como: poda de limpeza; capina; irrigação, ressaltando que o verão na região é muito intenso, por isso existe a necessidade de fazer irrigação nos pomares; coleta de frutas, para evitar que insetos, tipo a mosca da carambola, ataque-as e estrague-as; espaçamento; preparação do solo e das covas; produção de mudas, tem ainda, a técnica de reciclagem, onde são repassados conhecimentos e orientações sobre como fazer o aproveitamento do material existente nas propriedades, no sentido de utilizá-los para a produção daquela propriedade. como: canoa velha, bacia, pneu, fogão velho, ou seja, todo material que iria para o lixo dá para aproveitar, evitando, assim, maiores custos para o produtor campesino. Na construção de um galinheiro, por exemplo, para evitar custo com tijolo e cimento, deve-se utilizar as ripas existentes no local. (Professor 2)

A geração de conhecimentos sobre a realidade local faz da educação um evidente ponto de transformação com vistas ao desenvolvimento, não apenas entendida como contribuição de formação de mão de obra barata e sem qualificação crítica. A educação é a chave para emancipação dos sujeitos com vistas à construção e reconstrução de uma sociedade mais justa, mais igualitária, mais solidária e com maior qualidade de vida, em especial, no que concerne a população do campo. Nesse sentido, os sujeitos da pesquisa se manifestam da seguinte maneira:

> “A produção que está na moda agora é a grande produção de açaí, cujas técnicas foram se aperfeiçoando, conhecimento adquirido, também por meio da EFA do Cedro, ela distribuiu as sementes, em parceria com a EMBRAPA. Existem duas variedades do açaí, o que dá de verão e o açaí de inverno. Saber essa diferença ajudou muito na nossa produtividade e no desenvolvimento das nossas propriedades, além da renda que o açaí nos proporciona, esse conhecimento da técnica de cultivo de açaí ajuda muito as famílias, virou comercio. A agricultura, além de ajudar muito as famílias por ser de subsistência, também ajuda com a sua venda, gerando renda e emprego”. (Pai de aluno 01)

> “A maior parte dos alunos matriculados na EFA do Cedro são oriundos de outras localidades, e para essas regiões a escola é de fundamental importância para o avanço das potencialidades produtivas e melhoramento na renda das famílias e na qualidade de suas vidas. A exemplo do desenvolvimento percebido na região existe o Ramal do Mutum, comunidade distante a cerca de 10km do Cedro”. (Professor 2)

É nessa perspectiva que se entende a formação do trabalhador do campo, a partir de um dinamismo próprio, contextualizado nas relações sociais, políticas, culturais e econômicas, presentes no ambiente em que se vive. É por este motivo que Aranha (2006, p.191) abordando a escola, ensina que esta “[...] não é uma ilha, separada do contexto histórico em que se insere. Ao contrário, ela está comprometida de forma irreversível com o ambiente social, econômico e político”.

O potencial produtivo de uma comunidade depende fundamentalmente do processo educacional instalado em seus espaços escolares, tendo em vista, que a formação do trabalhador local deve estar atrelada aos conteúdos aprendidos nesse espaço, assim, em uma localidade com vocação agroextrativista, há a necessidade de aprendizagem de conhecimentos voltados a essa realidade. A vinculação entre os conhecimentos trabalhados por meio da Pedagogia da Alternância e as práticas sociais compartilhadas, demonstram efetividade, mesmo com pouco investimento por parte do poder público, na possibilidade de desenvolvimento local, considerando que tal processo formativo permite uma visão política, técnica e prática da cadeia produtiva, conforme observa Nascimento (2010) relacionando a metodologia praticada pelas EFA´s, as quais, segundo o autor,

> [...] se desenvolvem em decorrência das vivências entre a escola, a família e a comunidade, propondo a integração entre teoria e prática e a integração entre homem e meio ambiente, buscando também a promoção das relações humanas, ambientais e econômicas. Os respeitos às diferenças de credo, raça, sexo, idade e concepção política, preservando as características amazônicas, é parte da proposta de um modelo de desenvolvimento que este tipo de pedagogia apresenta, propondo tecnologia para agropecuária, extrativismo e agroturismo, valorizando as potencialidades da biodiversidade do Estado (NASCIMENTO, 2010, p.6).

Analisando as práticas aplicadas na comunidade, bem como, as falas coletadas nas entrevistas, torna-se notória a importância das Escolas Família do Amapá e a Pedagogia da Alternância como promotora de uma visão diferenciada na formação do trabalhador do campo e seus impactos no desenvolvimento das populações amazônicas, por meio de educação alternativa e emancipadora, que

atenda as carências de quem vive e necessita do campo, possibilitando melhoria na qualidade de vida de quem depende deste cenário, garantindo-lhe dignidade humana. Ressalta-se, que o processo de desenvolvimento local não depende apenas do trabalho do produtor do campo e de seu evidente desejo de superar as dificuldades, mas também, da vontade política em garantir investimentos relacionados ao fomento de insumos, tecnologia e inegavelmente no processo educacional voltado ao desenvolvimento pleno do educando, atendendo as finalidades da educação nacional: pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 2º LDB), afinal, se a educação sozinha não resolve todos os problemas sociais, tampouco tais problemas podem ser resolvidos sem investimentos substanciais em busca de uma educação de qualidade em quantidade suficiente para o acesso de todos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

> “Só sabe o valor da EFA do Cedro, quem tem um filho estudando lá”. (Pai de aluno da EFA do Cedro)

O estudo realizado, voltado para a importância da Escola Família Agroextrativista e Pedagogia da Alternância, como política pública educacional para a formação de trabalhadores do campo no Assentamento do Cedro/ Tartarugalzinho/ Amapá/ Brasil, proporcionou uma reflexão sobre a Educação do Campo, segmento que tem uma história de sacrifícios e mazelas vividas pela parcela da população que reside em regiões campesinas. Isto demonstra que a Educação do Campo não ocupa o espaço devido no cenário político do país, evidenciado pela falta de políticas públicas consistentes que garantam os direitos estabelecidos na legislação vigente, relacionados à temática abordada. A Escola Família, portanto, inserida na formação de trabalhadores do campo, sofre os efeitos da falta de um olhar diferenciado do poder público para tais políticas.

Os desafios para aqueles que trilham o meio campesino são grandes. No Assentamento do Cedro é notório aos olhos, tanto dos moradores quanto dos que visitam a região, que a precariedade existente pela falta de políticas públicas voltadas para os aspectos sociais, como: educação; segurança; saúde; infraestrutura, esta relacionada a: estrada (ramais e pontes), transporte e energia elétrica; e comunicação, colocam a população em sérias dificuldades para superar problemas, principalmente os de acesso e escoamento a produção agrícola. A população é desprovida de telefonia celular e internet, além da falta de assistência a saúde. Pôde-se observar que o maior problema enfrentado, relatado no decorrer das entrevistas semiestruturadas, é o transporte que tem afetado a vida econômica e social do Cedro.

Do mesmo modo se percebeu a preocupação com a falta de oferta de Ensino Médio na Escola Estadual Darcy Ribeiro, reinaugurada no ano de 2018, no Assentamento do Cedro, que possui boas condições físicas, mas não oferece esta etapa de ensino. Isto está gerando problemas sociais e econômicos para a população, que precisa deslocar seus filhos para outros locais no sentido de garantir a continuidade de seus estudos. Mas existem os que optam pela paralização, para se dedicarem ao trabalho familiar. A Escola Família, em virtude de sua delicada

situação financeira, não tem absorvido, de forma satisfatória, toda a demanda da comunidade.

A regularidade de transporte escolar na região seria uma alternativa para reduzir o abandono ou evasão dos alunos que moram distante da Escola, contribuindo com suas frequências na EFA do Cedro, pois segundo relatos, muitos alunos não retornam aos estudos por falta de condições financeiras para custear as passagens nos transportes coletivos. O transporte escolar beneficiaria, portanto, os alunos que vivem nas redondezas e precisam se deslocar nos intervalos das aulas, para alimentação e descanso, em suas residências, pois, em virtude das dificuldades que a EFA passa, não tem sido possível a manutenção do regime de internato para todos, priorizando os alunos das localidades muito distantes.

A trajetória de lutas e conquistas das EFA´s no Brasil e, no Amapá não é diferente, por meio dos movimentos sociais, retrata a importância de sua atuação no campo, levando para as populações campesinas, um conhecimento capaz de modificar a vida de muitas pessoas. A aprendizagem diferenciada ofertada por meio da Pedagogia da Alternância, não se limita ao aluno, mas atinge toda a família. Os saberes são adaptados à cultura local, o calendário escolar é ajustado à realidade da vida do aluno na comunidade, onde se considera as épocas agrícolas, como o plantio e a colheita, favorecendo que, em período alternado, o aluno, ao voltar para o meio familiar participe dos trabalhos do campo, compartilhando os conhecimentos adquiridos, valorizando aquilo que faz parte do cotidiano de suas famílias com vistas à melhoria da qualidade e aumento da produção e da variedade de produtos agroextrativistas a serem consumidos e comercializados, gerando emprego e renda, além de contribuir com o desenvolvimento das potencialidades locais.

Infelizmente, a situação da EFA do Cedro, como política pública educacional, não está muito confortável, apesar da sua importância para a formação dos trabalhadores do campo e, consequente desenvolvimento da produtividade local. A escola passa por um período conturbado, que potencializa o seu enfraquecimento, sem contar a precária condição estrutural das salas de aula, que ainda são de madeira, com pouca iluminação e circulação de ar; agravada pela falta de recursos humanos, como o Coordenador Pedagógico, função acumulada voluntariamente pelo Diretor, vigilantes e pessoal de apoio. A escola ainda não fechou suas portas porque seu povo é aguerrido e a comunidade contribui naquilo

que pode para manter o seu funcionamento. Nesse sentido, aplica-se o que afirma Monteiro (2018), quando enfatiza que:

> Estou convicto de que fazer educação na Amazônia é realmente um ato de dedicação, coragem e fundamentalmente de respeito aos sujeitos que fazem parte desse cenário. Afirmo também ser um ato de rebeldia contra a inoperância do poder estatal. (MONTEIRO, 2018, p.123).

Outro aspecto a ser considerado está relacionado à manutenção da EFA do Cedro. O recurso que deveria ser repassado para a escola, financiado pelo FUNDEB, decorrente das matrículas dos alunos no Senso Escolar, lamentavelmente não está sendo garantido. Por outro lado, o atraso no repasse do recurso oriundo do Termo de Fomento, assumido pelo Governo do Estado, por força de Lei Estadual, não tem obedecido a regularidade devida pelo calendário estabelecido, ocasionando prejuízos à manutenção da escola. Esta fragilidade é preocupante, pois traz constrangimento aos Gestores, que ficam “de pires na mão”, expressão usada por eles para retratar a situação.

Por meio dos depoimentos dos partícipes da pesquisa, ficou claro certo saudosismo de tempos passados, de quando a situação da EFA do Cedro atendia melhor as expectativas daquilo que se propõe a oferecer, inclusive de quando a sua produção interna era bem mais intensa, que atendia o seu consumo, durante o regime de internato dos alunos, inclusive doando mudas e animais às suas famílias. As parcerias com empresas afins, como CHAMPION, EMBRAPA, RURAP e SENAR, contribuíam muito com a manutenção da escola e a formação dos alunos. No entanto, há que se admitir certa acomodação por parte da EFA, havendo diminuição da produção agrícola de propriedade escolar, em virtude dos benefícios trazidos pelo Termo de Fomento.

Contudo, a EFA do Cedro vem buscando alternativas de sobrevivência: as propriedades produtivas do campo colhem os frutos plantados a partir dos conhecimentos repassados por esta Instituição de Ensino, aplicados por meio das técnicas de cultivo, manejo e extração, que juntamente com os saberes tradicionais já existentes nas famílias, aumentaram a produtividade, melhorando a qualidade de vida e de renda da população. Além disso, existem características singulares das pessoas que vivem na região, elas são pessoas acolhedoras, humildes, simples, solícitas, educadas e de uma gentileza contagiante. A região, que ao mesmo tempo é tão pobre, é tão rica em produtos naturais, seu campo é fértil, como relata um pai

de aluno, “tudo que se planta dá”, existe, porém, muita terra produtiva precisando ser beneficiada.

É fato que o Brasil vive uma mudança no cenário político a partir de 2019, após a posse do então Presidente da República Jair Bolsonaro, que possui linha político-filosófica diferente daquela vivida por 16 anos, durante a gestão do Partido dos Trabalhadores, governo este que se empenhou, ainda que de forma tímida e insuficiente, na garantia de valorização, visibilidade e investimentos em políticas públicas concernentes às Diversidades. A Educação do Campo foi tema de discussões dos setores governamentais e não governamentais, principalmente a partir da década de 80, no sentido de assegurar vez e voz às minorias, beneficiando, em parte, a vida dessa parcela da população brasileira.

O que virá adiante, relacionado à Educação do Campo, seus investimentos e o futuro das Escolas Famílias, como Política Pública Educacional, não se pode prever, em virtude exatamente desse momento de transição. A população campesina está ansiosa por esse desfecho, desejando que os novos gestores olhem para ela com carinho e de forma diferenciada, visando ao alcance da sua cidadania, com dignidade e respeito. Infelizmente, as medidas recentes tomadas pelo atual governo, não apontam para um quadro favorável, tendo em vista os diversos cortes de verbas para a educação, o que de fato tem reflexo na Educação do Campo.

Nesse sentido, a pesquisa ora apresentada, proporcionou resultados relevantes no sentido de compreender o objeto do estudo, abordando os principais aspectos das variáveis envolvidas, onde a reflexão acerca da temática resultou em dados importantes para o entendimento do processo formativo e seus impactos no incremento da produtividade e desenvolvimento local, colocando a relação família/escola/conteúdos como aspecto principal de uma educação necessária ao trabalhador do campo e ao fortalecimento do seu vínculo com a terra.

Com muita clareza se percebe a metodologia da Pedagogia da Alternância favorecendo a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na EFA do Cedro, com efetiva participação das famílias, influenciando sobremaneira na formação dos trabalhadores do campo ali residentes e, por conseguinte, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da região.

Assim, se evidencia também, o entendimento de que a relação existente entre a política da Educação do Campo/EFA e a dos trabalhadores é verdadeira,

sendo possível identificarem-se as contribuições da metodologia aplicada, por meio da alternância, na formação dos alunos e, consequentemente, no processo de desenvolvimento da produtividade local, mediante a absorção das técnicas pelas famílias.

É inegável a importância da Escola Família Agroextrativista do Cedro, que a duras penas tenta cumprir seu papel social, por meio da Pedagogia da Alternância, procurando atender as especificidades do sujeito do campo, proporcionando-lhe uma formação diferenciada, de modo a incentivar o trabalhador a permanecer em sua localidade, oportunizando a continuidade dos estudos de seus filhos e, assim, diminuindo o êxodo rural. Os centros urbanos dependem do setor primário, para sua sobrevivência, daí a necessidade da valorização dos produtores, mediante políticas de fomento à comercialização de sua produção agrícola.

O Estado do Amapá possui uma base econômica vocacional sustentada na agricultura familiar. Por meio do INCRA, aproximadamente, 40 Assentamentos foram, ao longo da história, instalados em diferentes regiões interioranas. As Escolas Famílias, bem estruturadas, mediante políticas públicas consistentes, contribuiriam de forma decisiva para a formação de grandes Pólos de produção agrícola. Apenas 06 EFA’s estão em funcionamento no Amapá. O fortalecimento dessas escolas, com a ampliação da Rede de Escolas Famílias, seria potencialmente uma política de suporte a economia do Estado, pois, elas são instrumentos no processo de desenvolvimento econômico e social.

Os movimentos sociais do campo travam lutas constantes visando à reparação de injustiças e a democratização social. As Escolas Famílias no mundo, no Brasil, no Estado do Amapá e no Assentamento do Cedro/Tartarugalzinho assumem parte desse compromisso, e se reúnem em busca da concretização do sonho coletivo: a garantia de uma vida para o campesino e educação de qualidade para seus filhos, subsidiando-os, por meio da Pedagogia da Alternância, na formação dos trabalhadores do campo e, consequentemente no desenvolvimento das potencialidades regionais, com retorno para a vida econômica e social da comunidade.

O quadro socioeconômico apresentado na região investigada, evidencia a visível necessidade de implementação de políticas públicas que proporcionem melhores condições de vida à população, assegurando os direitos constitucionais, para garantir o bem estar das famílias e até mesmo evitar que se tornem mais

pobres ainda. A educação é um direito humano, onde quer que o individuo resida, cabendo o dever do estado e da família oferecê-la a todos.

A realização desta investigação trouxe grande contribuição para a formação profissional da autora. O tema estudado é por si sedutor e encantou muito mais pela possibilidade de auxiliar o poder público, visando ao desenvolvimento do Estado, a partir do homem do campo. Por acreditar que é possível melhorar as condições da EFA do Cedro, este trabalho fica disponibilizado aos órgãos responsáveis da esfera pública, na perspectiva do aprimoramento das políticas voltadas para o homem do campo, bem como para subsidiar novos estudos sobre a temática em questão.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. de A. **História da educação e da pedagogia:** geral e Brasil. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARROYO, M. G. **Educação para as novas relações de trabalho no campo. Seminário Educação no meio rural**.Brasília: INEP, 1982.

_____,CALDART, R; CASTAGNA, M;FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R.S. **Primeira Conferência Nacional "por uma educação básica do campo".** [S.l;s.n], 2004.

ÁVILA, V. F.; CAMPOS, I. M. M.; ROSA, M. V. C.; et al. **Formação educacional em desenvolvimento local:** relato de estudo em grupo e análise de conceitos. Campo Grande: UCDB, 2000.

AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2008.

BEGNAMI, J. B**. Uma Geografia da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Brasília: UNEFAB, Gráfica Cidade, 2004.

_____. **O (a) monitor(a) e as correntes pedagógicas – dossiê X.** Brasília-DF: UNEFAB, Gráfica Cidade, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2011.

_____. Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 4 nov.2010.

_____. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001.

_____. **Panorama da educação no campo**. Brasília, DF: INEP, 2007.

_____. **Lei Darcy Ribeiro n. 9394/96.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional Emendas à Constituição n. 11 e 14 de 1996.Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 1996.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Ministério da Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 20 jun. 2007.

_____**.** Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012. Altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições

comunitárias que atuam na educação do campo. Ministério da Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 25 jul.2012.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015.

_____. **Lei nº 1.282/2008**: Dispõe sobre o Regimento Interno do CEE/AP. Amapá: Conselho Estadual de Educação, 2008.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios** /PNAD. Síntese de Indicadores. Rio de Janeiro: PNAD, 2015.

_____. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo:** caderno de subsídios. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

_____. **Resolução nº 56/2017 - CEE/AP**.Conselho Estadual de Educação do Amapá: Estabelece Diretrizes complementares para funcionamento das Instituições da Educação do Campo, dos povos das águas e das florestas, no âmbito da Educação Básica e Superior no Estado do Amapá. Amapá: Conselho Estadual de Educação, 2017.

_____. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Conselho Nacional de Educação: Institui Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, 2002.

_____. **Resolução n.º 1, de 3 de abril de 2002 - CNE/CEB**. Conselho Nacional de Educação: Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2002.

_____. **Síntese dos Indicadores Sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2016 / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

CALDART, R.S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. Sobre educação do campo. In: **Educação do Campo**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/Por uma educação do campo. PDF>. Acesso em: 13 nov. 2018.

CARDOSO, J.P.; LOMBA, R. M. Escolas Famílias Agrícolas e Pedagogia da Alternância: possíveis alicerces para o desenvolvimento sustentável do Amapá-Amazônia-Brasil. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Pará**, Belém, v. 4, n.1, p. 92-109, jan./jun.2017.

CARVALHO, M. A. et al. A prática pedagógica como fonte de conhecimento. In: ALONSO, M. **O trabalho docente**: teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 2003. p. 19-33.

CALVÓ, P.P. Formação Pessoal e desenvolvimento local**. II Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância** – UNEFAB, Brasília-DF, 2002

CASTEL, R. **Metamorfoses da questão social**. Petrópolis: Vozes, 1998

CASTELLS, M. **Redes de Indignação e Esperança:** movimentos sociais na era da internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CASTRO, C. M. **Despertar do gigante com menos ufanismo e mais direção:** a educação brasileira acorda. Belo Horizonte: Universal, 2003.

CAVALCANTE, L. O. H. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para educação do campo alcançar as escolas no rural. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.,** Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010.

COSTA, H. G. P.; LOMBA, R. M. **A Licenciatura em Educação do Campo no Estado do Amapá:** desafios e perspectivas atuais. [S.l]: NERA, 2018.

CROSO; M. Privatização da educação na América Latina e no Caribe: tendências e riscos para os sistemas públicos de ensino. **Educ. Soc**., v.37, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302016157622. PDF>. Acesso em: 05 set. 2018.

CUNHA, L. A. **Ensino Médio e Ensino Técnico na América Latina:** Brasil, Argentina e Chile. Rio de Janeiro: FLACSO/Brasil, 2000.

DAMASCENO, M. N.; THERRIEN, J. **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

_____; BESSERRA, B. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. Universidade Federal do Ceará. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2018.

DEMOL, J; PILON, J. **Alternance, Developpement Personnel et Local.** Paris: L'Harmattan, 1998. Tradução de Thierry De Burghgrave.

FERNANDES, B. M. CERIOLI, P. R. CALDART, R. S. Primeira Conferencia Nacional "Por uma educação básica do campo" texto Preparatório. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. **Por uma educação do Campo.** 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

_____. **O campo da educação do campo:** contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. 2. ed. Brasília:[s.n], 2005.

FREITAS H.C.A ; MOLINA, M.C . Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. In: **Educação do Campo**. Brasília: O Instituto, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____.**Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Política e Educação**. 5 ed.São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1994.

GARCÍA-MARIRRODRIGA, R; PUIG-CALVÓ, P. **Formação em alternância e desenvolvimento local:** o movimento educativo das EFA´s no mundo. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

GHIRALDELLI JR., P. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIMONET, J.C. **"**L'Alternance en Formation. 'Méthode Pédagogique ou nouveau système éducatif?' L'experiénce des Maisons Familiales Rurales". **Revista da Formação por alternância – Desenvolvimento Sustentável e Solidário.** Ano 3, n. 6, jun. 2008

GOBBI, L. D. **Urbanização Brasileira**. Disponível em: <http://educacao.globo.com/geografia/assunto/urbanizacao-brasileira.html>. Acesso em: 22 out.2018.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. **A pesquisa qualitativa em estudos organizacionais:** paradigmas, estratégias e métodos. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

GOHN, M. G. **Movimentos Sociais e Educação**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

HOFFMANN, J. **O Jogo do Contrário em Avaliação**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.
INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA -IBGE. **Censo 2010.** Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br>. Acesso em: 16 set. 2018.

JACOBI, P. **Meio ambiente e redes sociais:** dimensões intersetoriais e complexidade na articulação de práticas coletivas**.** [S.l;s.n], 2003. Disponível em: <http://www.fboms.org.br/doc>. Acesso em: 18 nov. 2018.

KOLLING, E. J.; NERY, I. I. J.; MOLINA, M. C. Por uma Educação Básica do Campo. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999, 98 f.

LEITE, S.C. **Escola rural:** urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez,1999

MATTAR, F. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 1996.

MONTEIRO, M.M. **Comunidade, Educação e Meio Ambinte:** um estudo para a comunidade de São Miguel do Flexal, Pracuúba, Amapá, Brasil. 2018. Tese (Doutorado em Ciências e Matemática). Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, 2018.

MORAES, R. Uma tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, v.9, n.2, p. 191-211, 2003.

MOVIMENTO E. F. **Realidade educacional no meio rural do Amapá:** Rede das Escolas Famílias do Amapá. Macapá: RAEFAP, 2002

NASCIMENTO, A.L.C. **Escolas-Família Agrícola e Agroextrativista do Amapá:** praticas e significados. 2005. 165f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2005.

POPPER, K. **O realismo e o objectivo da ciência**. Lisboa: Dom Quixote, 1987.

POULANTZAS, N. **O Estado, o Poder e o Socialismo.** Rio de Janeiro: Graal, 2000.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA AGROEXTRATIVISTA DO CEDRO. Amapá, 2015.

QUEIROZ, J. B. P. **O processo de implantação da Escola Família Agrícola de Goiás**. 1997. 123f. Dissertação (Mestrado em Agronomia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.

RIBEIRO, M. **Movimento camponês, trabalho e educação. Liberdade, autonomia e emancipação:** princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ROCHA, M. I. A.; HAGE, S. M. **Escola de Direito:** reinventando a escola multisseriadas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ROSA, J. M. **As vozes de um mesmo tempo:** a educação física institucionalizada no período da Ditadura Militar em Cacequi. 2006. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

SAMPIERI, R. H. et al. **Metodologia de la Investigación**. 4.ed. México:[s.n], 2006.

SANTOS, B. S.; CHAUÍ, M. **Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

SAVIANI, D**.** Politica educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v.4, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SILVA, M. S. **Os saberes do professorado rural:** construídos na vida, na lida e na formação. 2000. 121f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2000.

SANTOS, B. S. **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p.56.

SANTOS, T. F. A. M. Educação e desenvolvimento: que relação é essa? Dossiê Educação**,** Trabalho e Desenvolvimento: a problemática da integração curricular e a formação dos trabalhadores. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23 n.1 p. 219-238 jan-abr 2014. Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/issue/archive>. Acesso em: 11 abr. 2019.

SOUZA. H. M. R. **Processo de Construção do Projeto Político Pedagógico:** um estudo na EFA do Pacuí. 2004. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2004.

SOUZA, M. S.; MARCOCCIA, P. C. de P. **Educação do Campo, escolas, ruralidades e o projeto do PNE**. Salvador;[s.n], 2011.

TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. **Educação e Sociedade,** v.34, n.123, p.56-62, abr./jun., 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v34n123/13.pdf>. Acesso em: 11 out. 2018

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana.** Ijuí: Unijuí, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo docência multidisciplinar em Ciências Agrárias e da Natureza.** Macapá, 2011.

VEIGA, J. E. et al. O Brasil rural precisa de uma estratégia de desenvolvimento. **Nead, Série Textos para Discussão,** v.3**,** n.1, p.33-65, ago. 2001.

YAMAMOTO, O. H. **Neoliberalismo e políticas sociais:** o impacto na psicologia brasileira. São Paulo: Cortez, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro De Entrevista - Professores Da Escola

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS–MPPPP

IDENTIFICAÇÃO

Nome (fictício): _____

Idade: _____ Tempo de experiência de EFA do Cedro _____

Local de Nascimento: _____

Graduação**:**_____

Disciplina que leciona na EFA do Cedro _____

Data da entrevista:____/___/_____

01- Você recebeu alguma noção de educação do campo na Graduação?

02 - Existe formação continuada para os professores aplicarem a metodologia da pedagogia da alternância? Se afirmativo, atende ás necessidades para desenvolver o trabalho em sala de aula?

03 – Quais as dificuldades enfrentadas para ministrar as aulas na EFA do Cedro?

04 - Relate uma prática exitosa aplicada nesta escola.

05 – A EFA do Cedro disponibiliza recursos didáticos para serem utilizados dentro de sala de aula e proporciona momentos de planejamentos das aulas entre os professores?

06 - Você conhece na íntegra o PPP de sua escola

07 - Você conhece as principais potencialidades da região do Cedro e de que maneira isso influencia no processo ensino-aprendizagem?

08 - Você considera que os conhecimentos adquiridos pela EFA do Cedro prepara os alunos para aplicarem o que aprendem na escola em seu ambiente familiar? 09 - Existe acompanhamento pedagógico na prática nas propriedades dos alunos?

10 – O que você entende por educação do campo?

11- Qual a importância da pedagogia da alternância para a formação dos alunos e para o consequente desenvolvimento da potencialidade produtiva local?

12 – Você acha que a situação das famílias melhorou após a implantação da EFA do Cedro? Houve melhora na produtividade dessas famílias?

APÊNDICE B - Roteiro De Entrevista - Alunos Do Ensino Médio Da Escola

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS–MPPPP

I - IDENTIFICAÇÃO

Nome (fictício): _____

Idade: _____ Sexo:_____ Comunidade que reside:_____

Série: _____

Tempo que estuda na EFA do Cedro: _____

Data da entrevista:____/___/_____

01- O que você entende por educação do campo?

02 – Você considera que a pedagogia da alternância é a melhor metodologia para trabalhar no campo? Em aspecto ela se diferencia da metodologia aplicada nas Escoas rurais de ensino regular/tradicional?

03 – Para você qual é a importância da EFA em que você estuda e como ela ajuda ou ajudou a melhorar a condição de vida e renda de sua família?

04 – Como você aplica o que aprende na EFA do Cedro sua propriedade familiar?

05 – Relate uma prática exitosa aplicada em sua escola.

06 - Você conhece as potencialidades produtivas de sua região? Quais são?

07 – Como a educação da sua EFA ajuda na produção de sua propriedade familiar?

08– Quando você conclui os estudos na EFA do Cedro , qual será sua perspectiva de vida, o que pretende fazer?

09 - Como aluno, quais as dificuldades enfrentadas para se manter matriculado e estudando na escola?

10 - Qual a distancia da sua casa para a escola? Existe oferta de transporte escolar para os alunos da EFA do Cedro? Funciona com regularidade?

11 - Como funciona o período em que fica alojado na escola?

12 – Como acontece o acompanhamento do Professor na aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na escola na sua propriedade familiar?

13 -Você está satisfeito com sua escola e com as aulas? O que você melhoria em sua escola?

APÊNDICE C - Roteiro De Entrevista - Pais Dos Alunos Da Escola

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS–MPPPP

I - IDENTIFICAÇÃO

Nome (fictício): _____

Idade: _____ Sexo: _____ Comunidade**:**_____

Formação:_____

Número de filhos:_____ Estado civil:_____

Data da entrevista:____/___/_____

01 – O senhor possui uma propriedade rural nas proximidades da EFA do Cedro?

02 – O que se cultiva em sua propriedade?

03 - Quais as principais potencialidades produtivas de sua região?

04 - Qual a importância da Escola Família do Cedro e sua metodologia da Pedagogia da Alternância para a formação do seu filho e parao desenvolvimento das potencialidades da região?

05 – Você acha que a situação das famílias melhorou após a implantação da EFA em sua região?

06 - Os conhecimentos adquiridos na escola pelo seu filho são aplicados em sua propriedade? De que forma?

07 - Quais as dificuldades enfrentadas para manter os alunos matriculados?

08 - Existe uma mensalidade, de qual valor?

09 – Os pais são convidados para participarem das ações e decisões da escola, como no planejamento?

10 - Os professores realizam visitas nas propriedades para acompanhamento?

11 - Quais os produtos mais explorados e comercializados na comunidade?

12 - Qual a importância econômica que o agroextrativismo exerce na sua família?

13 - Quais as dificuldades encontradas no escoamento dos produtos extraídos de sua família ou comunidade?

14 – O que poderia ser feito para melhorar a qualidade da educação da escola do seu filho?

APÊNDICE D - Roteiro De Entrevista - Diretor Da Escola

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS–MPPPP

I - IDENTIFICAÇÃO

Nome (fictício): _____

Idade: _____ Sexo: _____ Tempo de Experiência em EFA: _____

Formação:_____

Data da entrevista:____/___/_____

01 – Quais os níveis de ensino na escola?

02 – Qual o número de alunos matriculados na escola? Quantos moram na escola?

03 - Qual o perfil dos alunos matriculados na EFA do Cedro?

04 – Como a escola acompanha o desempenho dos alunos quanto a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na escola, em sua propriedades?

05 – Quais as principais dificuldades enfrentadas pela escola?

06 – A escola envolve os pais nas decisões e nas ações, de que forma?

07 - A comunidade participa efetivamente das atividades da escola?

08 - Você acha que a situação das famílias melhorou após a implantação da EFA do Cedro? Houve melhora na renda dessas famílias?

09 – Quais as principais características produtivas e potencialidades da região do Cedro?

10 - Qual a importância da pedagogia da alternância para a formação dos alunos e para o consequente desenvolvimento da potencialidade produtiva local?

11 – Em relação aos alunos egressos das EFA´s, especial do Cedro, como acontece o aproveitamento no mercado de trabalho? Existe politica de aproveitamento da mão de obra?

12 – A AMCEL, Champion contribui de alguma forma com a escola, como?

13- Qual o tempo de alternância da EFA do Cedro? Tempo de escola e tempo de comunidade.

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista – Chefe do Núcleo de Educação do Campo da Secretaria de Estado da Educação/Amapá

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS–MPPPP

IDENTIFICAÇÃO

Nome (fictício): _____

Tempo de Experiência no Cargo de Gerencia do NEC : _____

Formação:_____

Data da entrevista:____/___/_____

01 – Há quanto tempo existe o NEC/SEED?

02 – Quais as competências do NEC/SEED?

03 – Que ações/projetos a SEED, em especial o NEC está realizando no que concerne a Educação do Campo no Amapá?

04 - Como você avalia a eficiência dessas ações?

05 - Alguma ação deixou de ser implementada? Por que?

06 – No seu entendimento as ações de governo satisfazem as necessidades educacionais dos indivíduos do campo no Amapá?

07 – Que ações estão previstas para os anos futuros, levando em consideração os Planos Nacional e Estadual de Educação?

08 – Você considera campesina no Amapá?

APÊNDICE F - Roteiro de entrevista – Conselheiro representante das Escolas Famílias do Conselho Estadual de Educação do Amapá – CEE/AP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS–MPPPP

IDENTIFICAÇÃO

Nome (fictício): _____

Tempo de Experiência nas Escolas Famílias do Amapá/EFA´s e no Cargo de Conselheiro do CEE/AP?: _____

Formação:_____

Data da entrevista:____/___/_____

01 – Qual o tempo de implantação das EFA´s no Estado do Amapá?

02 – Qual a importância das EFA´s para as comunidades envolvidas?

03 - Qual a importância da representatividade das EFA´s no CEE/AP e quais ações o CEE está realizando no que concerne a Educação do Campo no Amapá?

04 - Como você avalia a eficiência das EFA´s como Politica Pública Educacional?

05 – Qual é a função da Rede Escolas Famílias do Amapá/RAEFAP?

06 – No seu entendimento as ações de governo satisfazem as necessidades educacionais dos indivíduos do campo no Amapá?

07 – Como funciona o financiamento às EFA´s por parte do Estado e que outras fontes orçamentárias sustentam essas escolas?

08 – Quais legislações amparam a Educação do Campo e EFA´s?

09 – Qual aa importância da Pedagogia da Alternância para a formação do aluno e para o desenvolvimento das potencialidades locais?

10 – Como está a regularização das Escolas Famílias do Amapá perante o Conselho Estadual de Educação?

APÊNDICE G - Roteiro de entrevista – Coordenador do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP/AP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS–MPPPP

IDENTIFICAÇÃO

Nome (fictício): _____

Tempo de Experiência Coordenador do Curso da UNIFAP?: _____

Formação:_____

Data da entrevista:____/___/_____

01 – Qual o tempo de implantação do Curso na UNIFAP?

02 – Qual a importância do Curso para as escolas rurais?

03 - Quais as ações o Curso de Licenciatura de Educação do Campo está realizando no que concerne a modalidade educacional no Amapá?

04 - Como você avalia a eficiência das EFA´s como Politica Pública Educacional?

05 – No seu entendimento as ações de governo satisfazem as necessidades educacionais dos indivíduos do campo no Amapá?

06 – Qual é a importância da Pedagogia da Alternância para a formação do aluno e para o desenvolvimento das potencialidades locais?

07 – Os Cursos de Licenciaturas da UNIFAP contemplam o segmento Curricular Educação do Campo?

APÊNDICE H – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido Para o Professor Da Escola Família Agroextrativista Do Cedro

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS– MPPPP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimento da pesquisa

Eu, Cristilene de Moura Mendonça, estudante do Curso de Pós-graduação Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade do Estado do Ceará-UECE, estou realizando uma pesquisa de Trabalho de Dissertação sob a orientação do Professor Dr. Alexandre Almeida Barbalho, tendo como objetivo geral compreender em que medida a politica publica educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho/Amapá influencia na formação dos trabalhadores rurais e, no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da comunidade.

Eu, _____DECLARO que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e CONSINTO minha participação neste projeto de pesquisa sabendo que não vou ganhar nada e que tenho o direito e total liberdade para sair em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Concedo ainda permissão para o registro através de fotos e gravação de voz durante a entrevista. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas minha identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.
Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar como sujeito da pesquisa.

_____
Professor da EFA do Cedro

_____
Cristilene de Moura Mendonça
Pesquisadora

_____
Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho
Orientador

Macapá-AP, _____ de _____ de _____

APÊNDICE I – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido Para Alunos da Escola Família Agroextrativista Do Cedro

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS– MPPPP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimento da pesquisa

Eu, Cristilene de Moura Mendonça, estudante do Curso de Pós-graduação Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade do Estado do Ceará-UECE, estou realizando uma pesquisa de Trabalho de Dissertação sob a orientação do Professor Dr. Alexandre Almeida Barbalho, tendo como objetivo geral compreender em que medida a politica publica educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho/Amapá influencia na formação dos trabalhadores rurais e, no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da comunidade.

Eu, _____DECLARO que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e CONSINTO minha participação neste projeto de pesquisa sabendo que não vou ganhar nada e que tenho o direito e total liberdade para sair em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Concedo ainda permissão para o registro através de fotos e gravação de voz durante a entrevista. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas minha identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.
Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar como sujeito da pesquisa.

_____
Aluno da EFA do Cedro

_____
Cristilene de Moura Mendonça
Pesquisadora

_____
Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho
Orientador
Macapá-AP, _____ de _____ de _____

APÊNDICE J – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido Para Pais de Alunos Da Escola Família Agroextrativista Do Cedro

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS– MPPPP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimento da pesquisa

Eu, Cristilene de Moura Mendonça, estudante do Curso de Pós-graduação Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade do Estado do Ceará-UECE, estou realizando uma pesquisa de Trabalho de Dissertação sob a orientação do Professor Dr. Alexandre Almeida Barbalho, tendo como objetivo geral compreender em que medida a politica publica educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho/Amapá influencia na formação dos trabalhadores rurais e, no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da comunidade.

Eu, _____DECLARO que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e CONSINTO minha participação neste projeto de pesquisa sabendo que não vou ganhar nada e que tenho o direito e total liberdade para sair em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Concedo ainda permissão para o registro através de fotos e gravação de voz durante a entrevista. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas minha identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.
Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar como sujeito da pesquisa.

_____
Pai de aluno da EFA do Cedro

_____
Cristilene de Moura Mendonça
Pesquisadora

_____
Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho
Orientador

Macapá-AP, _____ de _____ de _____

APÊNDICE K – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido Para o Diretor Da Escola Família Agroextrativista Do Cedro

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS– MPPPP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimento da pesquisa

Eu, Cristilene de Moura Mendonça, estudante do Curso de Pós-graduação Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade do Estado do Ceará-UECE, estou realizando uma pesquisa de Trabalho de Dissertação sob a orientação do Professor Dr. Alexandre Almeida Barbalho, tendo como objetivo geral compreender em que medida a politica publica educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho/Amapá influencia na formação dos trabalhadores rurais e, no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da comunidade.

Eu, _____DECLARO que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e CONSINTO minha participação neste projeto de pesquisa sabendo que não vou ganhar nada e que tenho o direito e total liberdade para sair em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Concedo ainda permissão para o registro através de fotos e gravação de voz durante a entrevista. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas minha identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.
Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar como sujeito da pesquisa.

_____
Equipe Gestora da EFA do Cedro

_____
Cristilene de Moura Mendonça
Pesquisadora

_____
Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho
Orientador

Macapá-AP, _____ de _____ de _____

APÊNDICE L – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido Para o Representante Do Núcleo De Educação Do Campo/SEED

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS– MPPPP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimento da pesquisa

Eu, Cristilene de Moura Mendonça, estudante do Curso de Pós-graduação Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade do Estado do Ceará-UECE, estou realizando uma pesquisa de Trabalho de Dissertação sob a orientação do Professor Dr. Alexandre Almeida Barbalho, tendo como objetivo geral compreender em que medida a politica publica educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho/Amapá influencia na formação dos trabalhadores rurais e, no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da comunidade.

Eu, _____DECLARO que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e CONSINTO minha participação neste projeto de pesquisa sabendo que não vou ganhar nada e que tenho o direito e total liberdade para sair em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Concedo ainda permissão para o registro através de fotos e gravação de voz durante a entrevista. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas minha identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar como sujeito da pesquisa.

_____
Representante do NEC/SEED

_____
Cristilene de Moura Mendonça
Pesquisadora

_____
Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho
Orientador

Macapá-AP, _____ de _____ de _____

APÊNDICE M – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido Para o Representante Do Conselho Estadual De Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPGPQ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS– MPPPP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimento da pesquisa

Eu, Cristilene de Moura Mendonça, estudante do Curso de Pós-graduação Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade do Estado do Ceará-UECE, estou realizando uma pesquisa de Trabalho de Dissertação sob a orientação do Professor Dr. Alexandre Almeida Barbalho, tendo como objetivo geral compreender em que medida a politica publica educacional, voltada para a Educação do Campo, implementada por meio da Escola Família Agroextrativista do Cedro/Tartarugalzinho/Amapá influencia na formação dos trabalhadores rurais e, no consequente desenvolvimento das potencialidades agroextrativistas da comunidade.

Eu, _____DECLARO que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pela pesquisadora e CONSINTO minha participação neste projeto de pesquisa sabendo que não vou ganhar nada e que tenho o direito e total liberdade para sair em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Concedo ainda permissão para o registro através de fotos e gravação de voz durante a entrevista. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas minha identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.
Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar como sujeito da pesquisa.

_____
Representante da RAEFAP

_____
Cristilene de Moura Mendonça
Pesquisadora

_____
Prof. Dr. Alexandre Almeida Barbalho
Orientador

Macapá-AP, _____ de _____ de _____